Zeitschrift: Pionier: Organ der schweizerischen permanenten Schulausstellung in Bern

Herausgeber: Schweizerische Permanente Schulausstellung (Bern)

Band: 13 (1892)

Heft: 19-20

Artikel: Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichts für Schule und Leben

Autor: Scheurer, R.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-258360

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: 12.07.2025

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

XIII. Jahrgang.

№ 19 & 20.

Bern,

31. Okt. 1892.

PIONIER

Organ der Schweizerischen permanenten Schulausstellung

Organ des Schweizerischen Vereins für Arbeitsunterricht

Preis pro Jahr: Fr. 1. 50 (franko).

Anzeigen: per Zeile 15 Cts.

Emanuel von Fellenberg

Inhalt: Neue Zusendungen. — Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichts für Schule und Leben. — Begründung der sechs psychologischen Stufen des Unterrichts. — Fabeln zum bernischen Primarschulgesez. — Anzeige.

Neue Zusendungen.

1) Von Herrn F. Payot, libraire-éditeur, Lausanne:
   Les phénomènes terrestres (Rec. de géographie physique), par B. Béraneck.
   Le trésor de l'écolier, livre de lecture à l'usage des écoles primaires françaises du canton de Berne.
   Vocabulaire latin-français, par J. Rigoni, Lausanne, 1892.
2) Von der tit. Staatskanzlei:
   Tagblatt des grossen Rates des Kantons Bern (Session vom Mai 1892), II. Heft.
3) Vom tit. Département de l'instruction publique de Neuchâtel:
   Rapport du département de l'instruction publique pour l'exercice 1891.
4) Von der tit. Erziehungsdirektion des Kantons Bern:
   Rapport sur la gestion de la direction de l'instruction publique du canton de Berne, 1891/92 (2 Exempl.).
   Ergebnisse der Rekrutenprüfungen im Herbst 1891.
5) Von der tit. Erziehungsdirektion des Kantons Aargau:
   Jahresbericht der Erziehungsdirektion des Kantons Aargau, 1891 (2 Exempl.).
6) Vom tit. Pestalozzianum Zürich:
   18 Exempl. Berichte und Statuten über Erziehungswesen in Ungarn. Budapest 1891.
7) Von Herrn Bichsel, Lehrer in Murten:
   8 Tafeln mit Laubsäge und Arbeiten aus Zink und Eisenblech, welche an der Ausstellung mit einer silbernen Medaille prämirt wurden.
8) Von Herrn Spreng, Lehrer in Kirchlindach:
   5 Tafeln (Bruchlehre für den Anschauungsunterricht).
9) Von der tit. Buchhandlung Kaiser:
   Geographie der Schweiz, von J. Sterchi, Bern.
10) Vom tit. Gewerbeverein:
   Bericht betreffend die schweizerischen Lehrlingsprüfungen, 1892.
11) Vom tit. Comité de la société pédagogique de Chaux-de-Fonds:
   Compte rendu du douzième congrès, 1892.

Bedeutung des Handfertigkeitsunterrichts für Schule und Leben.

Von *R. Scheurer.*

Als im Jahr 1884 in Basel der erste schweizerische Bildungskurs für Lehrer an Handfertigkeitsschulen veranstaltet wurde, war dieser Unterricht für uns eine Neuheit, von den einen verspottet und von andern eifrig bekämpft. Noch andere trauten ihm wenig Lebenskraft zu, betrachteten ihn als eine Modesache, welche, wie alle Moden, von kurzer Dauer sein werde, und kümmerten sich deshalb wenig um ihn.

Allein man hatte sich getäuscht. Der Benjamin unter den Unterrichtsfächern hat sich seither kräftig entwikelt

und ist zu einem vielversprechenden Jungen geworden, der bei der Lösung von Schulfragen in Zukunft auch ein Wort mitzusprechen haben wird.

Durch die schweizerischen Kurse in Bern, Zürich, Freiburg, Genf, Basel und La Chaux-de-Fonds, welche in ununterbrochener Reihe dem ersten Baslerkurse folgten und von Jahr zu Jahr immer mehr Teilnehmer aufzuweisen hatten, wurden dem anfangs kleinen Häuflein von Kämpfern für den Arbeitsunterricht immer neue Scharen zugeführt, die sich mutig einreihten in die Zahl der Pioniere für dieses neue Unterrichtsfach.

Einsichtige Schul- und Kantonsbehörden und auch die hohen Bundesbehörden haben sich den Bestrebungen zur Förderung der Knabenhandarbeit freundlich gezeigt und sie durch finanzielle Unterstüzung zu fördern gesucht.

In einigen Kantonen der Westschweiz sind jezt die *Travaux manuels*, wie dort der Handfertigkeitsunterricht genannt wird, gesezlich dem Organismus der Schule eingefügt, in Genf sind sie sogar obligatorisch. Auch im neuen Schulgesezentwurf für den Kanton Bern ist ihm, als fakultatives, vom Staate zu subventionirendes Lehrfach, eine Stelle angewiesen worden. In der Ostschweiz, wo ihm besonders in Zürich anfangs heftige Opposition gemacht wurde, ist der Ring der Gegner gebrochen und es treten dort von Jahr zu Jahr immer mehr neue Knabenarbeitsschulen ins Leben.

Im Ausland macht er ebenfalls glänzende Fortschritte. In Finnland ist er obligatorisch seit 1866 und in Frankreich seit 1882. Im Jahr 1889 hatte Frankreich eine glänzende, Aufsehen erregende Ausstellung von Schülerarbeiten aus den Schulwerkstätten aufzuweisen und einem in dieser Ausstellung zur Verteilung gelangten Bericht des Generalinspektors für die französischen Handfertigkeitsschulen war zu entnehmen, dass dieses Unterrichtsfach bereits an 180 Seminarien, 211 höhern Schulen und in 12000 Volksschulen eingeführt war. In Paris besuchten im Jahr 1890 40000 Volksschüler den Handfertigkeitsunterricht und es verausgabte die Stadt für denselben die Summe von 486000 Franken.

Schweden und Dänemark haben ihn fakultativ eingeführt. Deutschland besizt einen mächtigen Verein zur Förderung des Arbeitsunterrichts, welcher jährlich in Leipzig mehrere Kurse veranstaltet. Auch die übrigen Staaten Europas sind von der Bewegung ergriffen. Amerika und selbst das ferne Japan haben sich im Jahr 1889 an der Weltausstellung durch Arbeiten aus Handfertigkeitsschulen vertreten lassen.

So lautet in kurzen Zügen die neueste Geschichte des Handfertigkeitsunterrichts und Sie können daraus entnehmen, dass er sich in einigen Ländern seine Stelle in der Schule erobert hat, und es ist sehr wahrscheinlich, dass er über kurz oder lang auch in andern Ländern die ihm gebührende Stellung erhalten wird.

Da nun aber der Handfertigkeitsunterricht nicht ein Kind der Gegenwart ist, sondern schon eine Geschichte hat, so sei es mir erlaubt, Ihnen einige Pädagogen zu nennen, die schon vor langer Zeit — leider aber erfolglos — ihren Ruf für Einführung des Arbeitsunterrichts erschallen liessen. Gehen wir gleich einen tüchtigen Schritt zurük bis in die vielbewegte Reformationszeit, so finden wir da den auch um die Schule und Erziehung sehr verdienten Luther, welcher den Handfertigkeitsunterricht befürwortete wegen seines praktischen Nuzens für das Leben.

Da es nicht meine Aufgabe ist, Ihnen die Geschichte des Handfertigkeitsunterrichts vorzutragen, so will ich mich darauf beschränken, diejenigen Pädagogen, welche nach Luther in ganz hervorragender Weise für die Erziehung zur Arbeit durch Arbeit gesprochen und geschrieben haben, zu nennen:

Johann Amos Comenius, dessen 300jähriger Geburtstag dieses Jahr so glänzend gefeiert wurde, John Locke, Basedow und die Philantropisten, J. J. Rousseau, Pestalozzi, Emanuel von Fellenberg und Fröbel sind Ihnen wolbekannte Freunde. Sie alle hatten von dem Arbeitsunterricht eine sehr hohe Meinung und einige von ihnen hatten in der praktischen Ausführung erfreuliche Resultate erreicht.

Unter allen genannten Pädagogen hat, soweit es die gegenwärtige Volksschule anbelangt, Heinrich Pestalozzi unbedingt das grösste Verdienst und man hat ihn deshalb auch den Vater der heutigen Schule genannt. Es sei mir deshalb gestattet, Ihnen kurz zu sagen, was er vom Arbeitsunterricht, von der Erziehung zur Arbeit durch Arbeit dachte und schrieb. Anfangs betrachtete er ihn nur als ein Erziehungsmittel für die Armen, welche durch Arbeit ihr Leben zu fristen haben. «Der Arme soll zur Armut erzogen werden», das heisst, er soll so erzogen werden, dass er troz seiner Armut ein sicheres Auskommen findet, und das kann er eben nur, wenn er schon frühe zur Arbeit angehalten und gewöhnt wird, wenn er seine Hände und Sinne übt und ihre Fähigkeiten möglichst gut ausbildet. Später hat Pestalozzi diesen einseitigen Standpunkt verlassen und den Arbeitsunterricht als allgemeines für jedermann notwendiges Erziehungsmittel angeschaut.

In seinem «Schwanengesang» spricht er sich über den Arbeitsunterricht in sehr begeisterter Weise aus. Wenn auch seine Versuche in «herzzerreissender Weise» missglükten, so hofft er doch und ist sogar überzeugt, dass die Zeit kommen muss, wo eine Erziehung ohne Arbeitsunterricht undenkbar sein wird.

«Die Wiederherstellung des selbständigen Mittelstandes», sagt er, «fordert offenbar n den verschiedenen Ständen verschiedenartige Massregeln, und wenn ich diesen Gesichtspunkt mit Rüksicht auf den Bürgerstand bestimmter ins Auge fasse, so finde ich, der Bürgerstand bedarf unstreitig nicht eigentlich einer grössern Solidität in der Entfaltung und Begründung seiner Anschauungs-, Sprach- und Denkkraft, als der Landmann, aber er bedarf einer merklich verschiedenen Form und Gestaltung der Entfaltungsmittel dieser Kräfte, sowie der Anwendungsfertigkeiten derselben. Wenn der für seinen Stand

genug gebildete Landmann dahin gebracht werden soll, nicht für jedes Brett, das gehobelt werden sollte, den Tischmacher, und für jeden Nagel, der in die Wand geschlagen werden muss, den Schmied oder Schlosser mit einem Hammer und mit einer Zange in sein Haus kommen zu lassen, sondern in den Stand gesezt werden muss, so etwas mit seinem eigenen Hobel zu hobeln und allfällig einen krummen Nagel auf seinem eigenen Feuerherd glühend zu machen und auf einem kleinen Hausambos selber wieder gerad zu schlagen, so muss der für den bürgerlichen Erwerbsstand genugtuend vorbereitete Bürger durch seine Erziehung dahin gebracht werden, die Gegenstände der Kunst, welche die verschiedenen bürgerlichen Gewerbsarten ansprechen, mit matematischer Genauigkeit und ästetischem Takt ins Auge zu fassen etc.» So fährt er fort, dem selbständigen Handanlegen das Wort zu reden, schildert die Lust der Knaben, wenn sie die Werkzeuge eines Drehers, Instrumentenmachers, Uhrenmachers, Schreiners und jedes bürgerlichen Arbeiters in die Hand nehmen können, und sagt schliesslich: «Dieser Umstand muss bei einer soliden Bildung zum bürgerlichen Erwerbsstand mit der grössten Sorgfalt als ein vorzüglich und trefflich mitwirkendes Bildungsmittel für diesen Stand anerkannt und benuzt werden.» Schwanengesang pag. 142 ff.

Ich will hiemit das Gebiet der Geschichte verlassen und zur Behandlung unseres Themas übergehen, kann es jedoch nicht unterlassen, noch einzuschalten, dass Pestalozzi unter den Fertigkeiten, welche die Erziehung den Zöglingen, sagen wir: die Schule den Schülern beizubringen hat, nicht nur die Fertigkeiten im Lesen, Schreiben, Zeichnen, Singen und Turnen versteht, sondern auch die Fertigkeit der Hand in der plastischen Darstellung der eigenen Ideen durch die verschiedensten Werkzeuge der Handwerker.

Die Erziehung der Jugend zu schaffender Tätigkeit liegt in der Natur der Kinder begründet und ihre Vernachlässigung ist eine Versündigung am Kinde selbst. Der Trieb zur Tätigkeit zeigt sich bei einem normal beanlagten Kinde schon in der frühesten Jugend. Nach allem Möglichen rekt schon der Säugling seine kleinen Händchen und lange vor dem schulpflichtigen Alter sucht das Kind auf die Gegenstände seiner Umgebung umgestaltend einzuwirken, sie nach seinem Willen zu formen und zu gruppiren. Spielend seine Zeit zu vollbringen, ist des Kindes grösste Lust. Das Spiel ist aber die Betätigung des angebornen Tätigkeitstriebes, welcher die Gebilde der Phantasie durch die kleinen Händchen in die Wirklichkeit versezen will. Eine naturgemässe Erziehungsmetode wird sich darum nicht nur an das Anschauungs- und Denkvermögen, an das Gedächtnis oder an die Phantasie des Kindes wenden, sondern auch an die praktische Tätigkeit. Diese soll mit den andern geübt und ausgebildet werden. Rousseau meinte sogar, dass man erst von der praktischen Arbeit aus und an ihrer Hand zur Entwiklung und Förderung der Geisteskräfte und Einübung der teoretischen Kenntnisse und Fertigkeiten übergehen sollte. (Siehe Rousseau's «Emil».) Von diesem Gedanken hat sich der geniale Fröbel leiten lassen. Leider ist er in der metodischen Behandlung des spielenden Arbeitens nicht über das vorschulpflichtige Alter hinausgekommen, und es musste einer spätern Zeit und andern Pädagogen überlassen werden, auch für die schulpflichtige Jugend die praktische Arbeit zu metodisiren und für ihre Aufnahme in die Schule zu wirken. Was bis heute auf diesem Gebiete erreicht worden, ist noch unbedeutend. Man ist kaum über die Anfangsstufe hinaus. Aber ernstes Suchen nach der Wahrheit wird uns dem Ziele immer näher bringen. Das Erfreulichste an der gegenwärtigen Bewegung für den Handfertigkeitsunterricht ist die Macht, mit der sie überall auftritt und in alle Schichten der Bevölkerung eindringt. Die prinzipiellen Gegner des Arbeitsunterrichts sind unter den pädagogisch Gebildeten sehr selten geworden. Um sie kümmern wir uns nicht; denn sie wollen die Bedürfnisse der Kindesnatur nicht erkennen. Viele andere anerkennen die Notwendigkeit einer mehr praktischen Erziehung der Jugend, möchten die praktische Arbeit aber nur ausserhalb der Schule betreiben und von Handwerkern erteilen lassen. So lange aber der Arbeitsunterricht nicht als eigentliches Schulfach behandelt wird, bleibt auch sein Nuzen gering und sehr einseitig.

Wenn der Arbeitsunterricht nur materiellen Zweken, wie Förderung des Hausfleisses, Entwiklung des Kunstgewerbes und des Handwerks etc., zu dienen hätte, so könnte man sich darauf beschränken, die Handfertigkeitsschule als eigene Schule neben der Lernschule hergehen zu lassen. Allein es ist gelungen, den Nachweis zu leisten, dass der Handfertigkeitsunterricht ein Unterrichtsfach von erziehendem und intellektuell bildendem Werte ist. Er ist allseitig, wie kaum ein anderes der bisherigen Unterrichtsfächer. Die grössten Pädagogen früherer Zeiten wiesen seinen Bildungswert nach und in neuester Zeit haben namentlich der Schwede Otto Salomon, Dr. Karl Biedermann, Professor an der Universität in Leipzig, Dr. Largiadèr in Basel und andere den pädagogischen Zwek des Arbeitsunterrichts genau bestimmt. Nach ihnen soll derselbe:

1. dem Kinde eine allgemeine Handfertigkeit beibringen;
2. Lust und Liebe zur Arbeit erweken;
3. Ordnung und Genauigkeit als wichtig, vorteilhaft und Vergnügen bereitend erfahren lassen;
4. zur Aufmerksamkeit, zum Fleiss und zur Beharrlichkeit erziehen;
5. als der beste Anschauungsunterricht den teoretischen Unterricht unterstüzen.

Indem der Handfertigkeitsunterricht diese Ziele verfolgt, will er der Jugend Tugenden und Eigenschaften beibringen, welche für jeden Menschen, der ein brauchbares und tüchtiges Glied der menschlichen Gesellschaft sein will, absolut notwendig sind, und er ist deshalb ein vorzügliches Erziehungsmittel. Er soll darum vorerst nur erzieherischen Zweken dienen und nicht die materiellen

Ziele zur Hauptsache machen. Vergleicht man ihn mit den andern Erziehungsmitteln, so muss man gestehen, dass dem Arbeitsunterricht ein grösserer Wert zukommt, als manchem andern Unterrichtsfach, das sich heute in der Schule unverhältnismässig breit macht.

Unter Handfertigkeit versteht man nicht die handwerksmässige Fertigkeit. In der Handfertigkeitsschule sollen keine Handwerker gebildet werden; das ist die Aufgabe der Lehrlingsschulen. Die in der Arbeitsschule zu erwerbende Handgeschiklichkeit ist die Befähigung des Zöglings, seine Hände zu nüzlichen körperlichen Arbeiten verwenden zu können, und sie kommt jedem zu statten, werde er nach dem Austritt aus der Schule Handwerker oder nicht.

Seele und Hand stehen in inniger Wechselbeziehung. Die Seele ist die Herrin, die Hand die Dienerin. Soll nun die Hand eine gute Dienerin der Seele werden, so muss sie möglichst geschikt sein. Eine ungeschikte, «tölpige» Hand macht ihren Besizer unglüklich. Das hat auch Heinrich Pestalozzi gewusst und deshalb verlangte er, dass man dem Kinde nicht nur Kenntnisse, sondern auch Fertigkeiten beibringen solle. Dass er aber unter Fertigkeiten etwas mehr meinte, als die mechanischen Fertigkeiten im Lesen, Schreiben, Rechnen und Singen, beweist sein Versuch, die praktische Arbeit als Erziehungsmittel zu verwerten.

Lange Zeit hindurch hat man in der Schule, welche von einem gewissen Alter an die Erziehung übernommen, nur die genannten Fertigkeiten gepflegt, bis dann das Zeichnen und Turnen, Einlass verlangend, an ihrer Pforte anklopften und endlich nach hartem Kampfe als obligatorische Unterrichtsfächer aufgenommen wurden. Die praktische Arbeit auch für die Knaben als Erziehungsmittel zu gebrauchen und unter die Schulfächer aufzunehmen, wollte den Schulgesezgebern bis in unsere Zeit gar nicht in den Kopf; und doch ist sie für die harmonische Ausbildung der Jugend und für die im praktischen Leben unerlässliche Handgeschiklichkeit von unbestreitbarem Wert. Zudem wird durch den Arbeitsunterricht das Kind erst recht zu richtigem Anschauen gewöhnt.

Glüklicher als die Knaben waren in dieser Hinsicht die Mädchen. Für sie hatte man die Nüzlichkeit und Notwendigkeit des praktischen Arbeitsunterrichts erkannt und troz grossem Widerspruch in die Schule eingeführt. Jezt würde wol niemand es wagen dürfen, die Verminderung oder gar die gänzliche Entfernung des Mädchenarbeitsunterrichts zu verlangen.

Was für die Mädchen als vorteilhaft sich bewährt hat, muss ganz gewiss auch für die Knaben als gut sich bewähren. Es handelt sich bei den Mädchen auch nicht darum, ihnen diejenige Handgeschiklichkeit beizubringen, die man von einer Nähterin oder Schneiderin verlangen muss. Die Übung des Auges und die Beibringung einer gewissen Handgeschiklichkeit in den weiblichen Handarbeiten ist das erstrebte und so glüklich erreichte Ziel. Wer es zur handwerksmässigen Fertigkeit bringen will, muss nach dem Austritt aus der Schule in die Lehre treten.

Durch die Einführung der praktischen Arbeit in die Schule wird es möglich, auch den Knaben eine allgemeine Handfertigkeit anzuerziehen und dadurch das Wort harmonische Bildung zur Wahrheit zu machen.

Die Zeit, wo man die körperliche Arbeit als eine der sündigen Menschheit auferlegte Strafe Gottes betrachtete und sie deshalb den verachteten Sklaven und Leibeigenen überliess, liegt weit hinter uns. Wir sind in einer Zeit, da man die Arbeit als ein Glük für die Menschheit betrachtet und mit Recht eine bessere Zukunft auf dem breiten und soliden Boden einer gesunden Arbeitsteilung und Belohnung aufbauen will.

Was helfen aber die überzeugungsvollsten Lobpreisungen der Arbeit, wenn man die Jugend nicht schon im schulpflichtigen Alter zur Arbeit gewöhnt und erzieht. «Jung gewöhnt, alt getan», ist ein Sprichwort, das ganz besonders für die Erziehung zur körperlichen Arbeit seine Gültigkeit hat. «Nicht die teoretische Schulbildung, sondern frühe Übung der mechanischen Geschiklichkeit erzeugt Erwerbsfähigkeit und kann den Arbeiter mit seinem Los versöhnen. Der geschikte Arbeiter kann sein Los verbessern und bringt es leicht zu einer geachteten Stellung. Das heutige Leben verlangt Entschlossenheit und Willenskraft, geistige Beweglichkeit und praktischen Sinn. Diese werden aber nicht in einer Schule erworben, die bloss Lernschule ist, sondern durch den frühzeitigen Gebrauch der Werkzeuge und durch praktische Arbeiten.»

Wenn man Kinder mit dem Beginn der Schulpflicht Jahre lang von der körperlichen Arbeit fernhält und nur geistig beschäftigt, so müssen sie der Arbeit entfremdet werden, und die grosse Abneigung namentlich der städtischen männlichen Jugend gegen dieselbe ist nur eine Folge der einseitig teoretischen Bildung, welche die Schulen vermitteln. Durch ihren hauptsächlich nur auf die Entwiklung der Intelligenz hinzielenden Unterricht bringt die Schule — ohne dass sie es will — die Jugend zu dem Glauben, nur die geistige Arbeit adle den Menschen. Das ist aber nicht vom Guten. Die Schule soll die Jugend nicht der Arbeit entfremden; sie soll sich den Forderungen des Lebens nicht verschliessen. Wie viele unserer kräftigsten Leute wandern jährlich aus, weil sie bei uns ihr redliches Auskommen nicht mehr finden können, während aus Deutschland und andern Ländern eine ebenso grosse Anzahl geschulte Arbeiter einwandern und bei uns ihr tägliches Brot finden, ja sogar zu einem gewissen Wolstande gelangen. Diese leztern haben, was unsern Leuten fehlt, nämlich mechanische Fertigkeiten, eine geübte Hand, ein scharfes Auge und einen durch frühe praktische Selbsttätigkeit gekräftigten Willen.

Aus diesen Auseinandersezungen soll man nicht etwa den Schluss ziehen wollen, als ob ich der Schule Unrecht gebe, wenn sie der Jugend ein bestimmtes Mass von Wissen beizubringen sucht, wenn sie das Hauptgewicht auf

die intellektuelle Bildung legt. Auch möchte ich kein Unterrichtsfach aus der Schule verdrängt, sondern nur auf das für das Leben Notwendigste beschränkt wissen. Jezt geht man in den verschiedensten Unterrichtsfächern offenbar zu weit. Die Kinder sehen vor lauter Bäumen oft den Wald nicht mehr. Und schnelles Vergessen ist die Frucht so mancher schweren Stunde, in denen sich Lehrer und Schüler abgequält. Ich will damit nur zeigen, dass die intellektuelle Bildung nicht immer genügt, dem Menschen ein sicheres Auskommen zu schaffen. Ich will nur andeuten, dass praktische Tüchtigkeit sehr nüzlich, ja für die grosse Mehrzahl der Menschen der teoretischen Bildung mindestens ebenbürtig ist. Darum sollte die Schule die teoretische und die praktische Ausbildung der Jugend fördern, unsere Knaben nicht mehr der körperlichen Arbeit entfremden. Sie sollte den im vorschulpflichtigen Alter so frisch sich regenden Tätigkeitstrieb fördern und pflegen, statt ihn vernachlässigen. Die Schule soll auf das Leben vorbereiten. Die Forderung des Lebens heisst aber nicht nur: bete und arbeite, sondern auch: denke und arbeite. Wer das nicht kann, ist einseitig oder gar nicht erzogen und wird im unerbittlichen Kampfe ums Dasein den Kürzern ziehen.

Es gab eine Zeit — sie liegt gar nicht weit hinter der unsrigen — da wusste man von einer Volksschule im heutigen Sinne des Wortes noch nichts. Kurz war die Schulzeit. Turnen und Zeichnen, sowie die Realien waren kaum dem Namen nach bekannt. Der Religionsunterricht beanspruchte die erste Stelle, und notdürftiges Lesen, Schreiben und Rechnen waren der Inbegriff von Bildung für alle, welche nicht Gelehrte werden sollten. Für den Bauernknecht und alle übrigen zu niedriger Arbeit Bestimmten galten auch die drei zulezt genannten Fächer als entbehrlich, sogar als schädlich und gefährlich. Handwerker und abgedankte Soldaten genügten als Lehrer und schwangen mit Macht die Zuchtrute.

Die Menschenrechte waren noch nicht proklamirt, die Lehre von Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit noch nicht verkündigt. Erziehung zur Arbeit war der höchste pädagogische Grundsaz für das irdische Leben, und das Auswendiglernen des Katechismus sollte das jenseitige Leben erwerben helfen.

Gemäss diesen Grundsäzen und Anschauungen nahm der Bauer seinen Sohn so früh als möglich auf den Aker, auf die Wiese, in den Wald und Weinberg. Der Handwerker in den Städten mochte es wol leiden, wenn die Jugend ihm mit Aufmerksamkeit und Interesse bei seinen oft auf der Gasse ausgeführten Arbeiten zuschaute.

In weit früherem Alter, als es heute möglich ist, musste der Sohn des Handwerkers dem Vater in die Werkstatt folgen und mit seinen schwachen Händen das Seinige beitragen zu den Arbeiten, die wir heute als mittelalterliches Kunsthandwerk bewundern.

So lernte der Sohn frühe erkennen, dass des Vaters Handwerk zwar mühsam sei, aber dafür einen goldenen Boden habe. Lust und Liebe zur Arbeit kam mit der Betätigung, und durch frühzeitige Gewöhnung und Übung des Talents bildeten sich die Künstler und Kunsthandwerker, deren Arbeitsprodukte heute in den mittelalterlichen Sammlungen und historischen Museen mit Recht bewundert werden.

Es galten schon damals die Grundsäze, dass früh sich übe, was ein Meister werden will, und dass, wer zu Schuz und Truz gerüstet sei, sich frisch durchs Leben schlagen könne. Ja selbst bei den Bauern in der Ebene und den Hirten in den Bergen hiess es: «Die Axt im Haus erspart den Zimmermann». Die Fortschritte der Zeit haben unsere Schule geschaffen. Sie ist das Produkt verschiedener Faktoren, die seiner Zeit zusammenwirkten, und sie hat grossen Segen gestiftet. Sie hat die Völker frei gemacht und sogar Schlachten gewinnen helfen. Aber infolge der eminenten Fortschritte der Wissenschaft und der Erfindungen haben sich die Weltanschauung und die Erwerbsverhältnisse geändert. Die Forderungen des Lebens sind heute schwerer als je. Man verlangt weniger nur teoretisch gebildete Leute, als teoretisch und praktisch befähigte, und deshalb haben die oben angeführten Klugheitsregeln wieder grössere Bedeutung erlangt. Die Schule darf sie nicht unberüksichtigt seitwärts liegen lassen.

In unserer Zeit, der Zeit der unbegrenzten Konkurrenz, der Zeit der Maschinen und Fabriken, der Eisenbahnen und Telegraphen, in der Zeit, da die Elektrizität sich anschikt, mit der Kraft des Dampfes das Szepter gemeinsam zu führen, um es ihr vielleicht bald zu entreissen, ist es nötiger denn je, die Jugend, so früh als ihre Kräfte und Gesundheit es erlauben, zur Arbeit zu erziehen. Die Anlagen der Hand, der ersten aller Maschinen, und des Auges sollen möglichst ausgebildet werden, damit die Arbeiter, was Feinheit und Genauigkeit anbelangt, mit den Maschinen siegreich konkurriren können.

Statistische Erhebungen haben ergeben, dass mehr als $^3/_4$ sämtlicher Menschen durch Arbeit der Hände ihr Leben verdienen müssen. Die Arbeiter bilden also auch heute noch die Hauptmasse des Volkes, und für ihre Erziehung in ausreichender, d. h. in ihrem Interesse liegender Weise zu sorgen, ist die Pflicht des Staates, resp. der öffentlichen Erziehung.

Was tut nun aber die Schule, welche die öffentliche Erziehung übernommen hat, in dieser Beziehung? Sorgt sie dafür, unsere Jugend praktisch so auszubilden, dass sie den Kampf ums Dasein zu bestehen im stande ist und denselben auch mutvoll aufnehmen kann und mag?

Leider tut sie es nicht, wie sie es sollte. Während sich, wie wir schon oben gehört haben, beim Spiele des Kindes Geist und Körper harmonisch entwikeln konnten, wird von jezt an — besonders bei den Knaben — möglichst viel Zeit auf die Ausbildung des Geistes verwendet und für die Pflege des Körpers möglichst wenig, für die Erziehung zur praktischen Arbeit vielerorts gar nichts

getan, obschon leztere fürs Leben noch wichtiger ist als die teoretische Bildung.

Durch Jahre lang dauernde Enthaltung der Knaben von körperlicher Arbeit werden sie der Arbeit entfremdet.

Es ist ein grosser Irrtum, wenn die Schule als ein Institut betrachtet wird, in dem man es nur mit der Bildung der Intelligenz zu tun habe.

Es ist ein ebenso grosser Irrtum, wenn man, um praktisch zu sein, sich auf Gebiete wagt, welche für das Auffassungsvermögen der Kinder zu hoch sind und deshalb troz aller Mühe, welche sich der Lehrer gibt, nicht verstanden werden und folglich auch keinen praktischen Nuzen haben können.

Mit wie vielen Dingen aus den Gebieten der Naturkunde, Geschichte und Geographie müssen, ihres sog. praktischen Nuzens wegen, sich unsere Kleinen abquälen und ihren Kopf zermartern, weil wir keine Fortbildungsschule haben? Die Kinder mit Dingen quälen, die ihrem Auffassungsvermögen zu hoch liegen, ist aber eine arge Versündigung, und sie raubt der kindlichen Seele den Duft, verleidet dem Kinde die Schule und alles, was mit ihr zusammenhängt.

Die Schule soll den ganzen Menschen berüksichtigen. Sie soll, weil für die Mehrzahl der Menschen die intellektuelle Bildung allein nicht ausreicht, um den Kampf ums Dasein siegreich zu bestehen, die Jugend denken und arbeiten lehren. Sie soll auf das Leben vorbereiten und jedem Gelegenheit geben, seine körperlichen und geistigen Anlagen kennen zu lernen. Sie soll es um so mehr, weil, wie man bei Blinden die Erfahrung gemacht hat, die Fähigkeit der Hand für feinere Arbeiten mit dem 15. Altersjahre schon geringer ist, als im frühern Alter und von da an immer mehr verschwindet.

An unserem Schulwesen muss etwas faul sein, sonst würden nicht so viele gleich nach dem Austritt aus der Schule der geistigen Ausbildung den Rüken kehren. Die Ursache davon liegt vielleicht zum grössten Teil in der einseitigen intellektuellen Bildung, in der Vollstopfung der Jugend mit allerlei Kenntnissen, die für ihr späteres Fortkommen wenig oder keinen Wert haben. So lange das Kind nicht in der Schule schon die innige Wechselbeziehung zwischen körperlicher Arbeit und geistiger Tätigkeit kennen lernt, wird es eben nach der Schule auch in dem Wahne bleiben, die eine gehe die andere nichts an. Und die Klage über den Mangel an Fortbildungstrieb unserer Jugend wird nicht verstummen, bis durch eine Umgestaltung des Unterrichtswesens die Schule mit dem Leben in innigere Beziehung gebracht, d. h. Arbeit und teoretischer Unterricht neben einander betrieben werden und sich gegenseitig ergänzen.

Das ist vielleicht für einige zu viel gesagt. Aber ich hoffe, sie bald zu überzeugen, dass dem also ist, dass der Arbeitsunterricht, wie für das praktische Leben, so auch für die Schule, für die Förderung der intellektuellen Bildung der Schüler und endlich sogar auch für die Lehrer von grösstem Nuzen ist.

Wer schon in einer Arbeitsschule unterrichtet hat, weiss, wie die Schüler bestrebt sind, ihre Arbeiten möglichst gut auszuführen. Flüchtigkeit und Nachlässigkeit oder wie die Untugenden alle heissen, welche in der Lernschule dem Lehrer so manche schwere Stunde bereiten, rächen sich in der Arbeitsschule schneller und auf eine Art, die der Schüler schwer empfindet. Sie können daher auch leichter bekämpft und abgewöhnt werden. Der Unfleissige sieht sogleich ein, dass er arbeiten muss, wenn ihn die Kameraden nicht weit überholen sollen. Der Unaufmerksame ist bald am Hag, wie wir Berner zu sagen pflegen, wenn er nicht auf die Erklärungen des Lehrers gehört hat. Mit dem «Ablugen» und Sichvorflüsternlassen, was in der Lernschule so oft möglich ist und nie ganz vermieden werden kann, wird in der Handfertigkeitsschule niemand auskommen. Der Lehrer kann nicht hintergangen werden. Das sieht der Schüler bald ein, und darum ist er so ganz bei der Sache, bei seiner Arbeit und langweilt sich nie dabei. Deshalb wird auch nicht gehastet. Eine Arbeit folgt ruhig der andern, und je ruhiger alles zugeht und je genauer alle Details ausgeführt werden, desto besser gelingt das Ganze.

So gewöhnt sich der Schüler an Ordnung und Genauigkeit und lernt sie als vorteilhaft und Vergnügen bereitend kennen. Diese Gewöhnung wird sich bald auch in der Schule fühlbar machen.

Die erste Grundlage für einen gedeihlichen Unterricht ist die Aufmerksamkeit. Sie wird bestimmt durch das Interesse, welches dem Unterrichtsfache entgegengebracht wird. Es ist nun Tatsache, dass das Kind dem Arbeitsunterricht ein sehr grosses Interesse entgegenbringt, das in der angebornen Freude an körperlicher Tätigkeit seinen tiefern Grund hat. Dasselbe wird noch gesteigert, weil infolge des metodischen Fortschreitens vom Leichtern zum Schwerern auch die körperlich Schwachen noch etwas Rechtes leisten können. So wird die junge zarte Kraft geübt, dem erwachenden Geist Anstoss und Richtung gegeben, die Sinne werden geschärft, das Auffassungs- und Unterscheidungsvermögen gestärkt und der Schüler zum Aufmerken und Überlegen gewöhnt. Das Kind arbeitet aus Freude am Arbeiten und das einmal Gelernte bleibt länger in der Intelligenz des Kindes haften. In keinem andern Unterricht lassen sich die individuellen Neigungen und Anlagen der Kinder leichter erkennen und keiner wirkt günstiger auf die Gesundheit ein. Der Arbeitsunterricht hat auf den Charakter und die Gesinnung der Zöglinge einen ungemein grossen Einfluss und ist ebenso sehr Erziehung als Unterricht. Er bietet Gelegenheit zur Übung im Fleiss, in Arbeitsamkeit, Ordnungsliebe, Verträglichkeit und ist, recht betrieben, der fruchtbarste Keim sittlicher und bürgerlicher Tugend. Der Schüler kann selbst urteilen über den Wert seiner eigenen Leistungen und derjenigen seiner Kameraden. Der in

der Lernschule obenan Stehende wird willig auch die bessern Leistungen anerkennen, die hier ein in der Lernschule hinter ihm zurückstehender, aber mit grösserem praktischen Geschik begabter Mitschüler aufzuweisen hat, und gegenseitige Achtung kann nur die Folge solcher Anerkennung sein. Der Arbeitsunterricht schliesst sich dem Leben in Haus und Familie aufs engste an; die Schule kann auch dem Hause zu Hülfe kommen, und dass eine Annäherung von Schule und Haus für die Schule selbst von grösstem Nuzen sei, wird niemand ernstlich in Abrede stellen wollen. Da endlich im Arbeitsunterricht der Knabe seine Fähigkeiten am besten kennen lernt, so würde ihm, wie seinen Eltern oder Vormündern, die oft so schwierige Wahl eines passenden Berufs sehr erleichtert.

Diese Vorteile des Arbeitsunterrichts sind allgemein anerkannt, und es sind deshalb schon Stimmen laut geworden, den Arbeitsunterricht zum Ausgangspunkt für den Anschauungsunterricht, ja zum Mittelpunkt des ganzen Unterrichtswesens zu machen. Dass man so weit gehen könne, wage ich nicht zu behaupten. Eines aber ist für mich gewiss, nämlich das, dass der Arbeitsunterricht berufen sein wird, in dem über kurz oder lang sich entscheidenden Schulreorganisationskampf eine gar nicht unbedeutende Rolle zu spielen, und dass er, weil den Lehrer überall unterstüzend, in den Lehrerbildungsanstalten zu höherem Ansehen gelangen muss, als er es gegenwärtig noch ist.

Begründung der sechs psychologischen Stufen des Unterrichts.

Im «Jahresberichte der Königl. bayr. Lehrerbildungsanstalt zu Lauingen» vom Seminarinspektor Königbauer befindet sich u. a. eine recht klare «Begründung der sechs psychologischen Stufen des Unterrichts», aus welcher wir an Stelle der üblichen statistischen Angaben besonders deshalb einiges mitteilen, weil die in der dortigen Schulpraxis geübten Stufen von den bekannten Ziller'schen nicht unwesentlich abweichen.

Schon bei kleinen, normal veranlagten Kindern zeigt sich der Drang, alles selbst zu prüfen und zu finden. Daher muss man sie selbständig sehen und hören, sprechen und hantiren lassen. Auch der Unterricht hat zuerst die Sinne zu beschäftigen; denn nur auf diesem Wege wird brauchbares Material für Vorstellungen und Begriffe gewonnen, sowie das Kind zu freiem Aussprechen über Wahrgenommenes gewöhnt. Erst wenn es mit den eigenen Gedanken zu Ende ist, macht der Lehrer nach einem gewissen Plane noch auf das aufmerksam, was den ungeübten Sinnen entging, wobei genügende Anschauungsobjekte vorhanden sein müssen. Der Unterricht darf aber nicht mit wässrigen Einleitungen und nichtssagenden Zielangaben beginnen. Das Kind will Neues hören, an dem es etwas zu knaken und zu beissen gibt. Wer daher bei einer neuen Lektion erst Altes aufwärmt und Ähnliches von früher als «Vorbereitung» anführt, der tötet von vornherein das Interesse. Von Ähnlichem kann überhaupt erst dann geredet werden, wenn sich bei Behandlung des Neuen ergibt, dass es mit Früherem Ähnlichkeit besizt. Von Anfang an muss die frische Kraft für das Neue benuzt und der Unterricht wie die Arbeit des Naturforschers begonnen werden, welcher ein zu lösendes Problem vor sich hat. Die Angabe des Zieles ist oft unnötig, weil es sich von selbst versteht, nicht selten lächerlich, weil das, was als Ziel angegeben wird, gar kein solches ist, endlich auch unpsychologisch, weil es im voraus den Reiz der Lektion abstreift. Das Ziel liegt im Grundgedanken, der aber erst am Schlusse begriffen werden kann. Aus Vorstehendem ergibt sich, dass die erste psychologische Stufe Betätigung der Sinne heisst, und zwar a) ohne, b) mit Hülfe des Lehrers. Sie geschieht aber nicht bloss mechanisch, sondern der Schüler hat auch aufzupassen, sich auszusprechen und bei entwikelten Fragen nachzudenken.

Hierbei ist die Hauptsache die Auffindung des Stoffes, welche zunächst ohne bestimmte Ordnung erfolgt. Erst wenn der Stoff erschöpft ist, wird er gruppirt und geordnet. Was die Kinder Bedeutungsloses gebracht haben, bleibt jezt ausser acht. Der Lehrer übernimmt die Führung und stellt eine Reihe Kernfragen nach bestimmten Gesichtspunkten. Nach Aufzählung des zu einer Gruppe gehörigen Stoffes wird der Dispositionspunkt erfragt und an die Tafel geschrieben, woraus sich schliesslich eine vollständige Übersicht ergibt. Durch dieses Gruppiren kommt Ordnung in das Wissen des Kindes und wird die Vorstellung ermöglicht. Die zweite Stufe heisst also Ordnen des Stoffes zur Vorstellung.

Das bisher stükweise Gewonnene wird nun an der Hand der Disposition zusammenhängend wiedergegeben, erst von besseren, dann von schwächeren Schülern. Dies dient zur Sicherung im Gedächtnisse und zur Ausbildung der Sprechfertigkeit. Das Hauptgewicht der folgenden Stufe liegt indes in einer Neuverarbeitung des Stoffes durch die Begründung desselben. Das «Warum?» ist der Angelpunkt der ganzen Lektion; denn was begründet werden kann, ist geistiges Eigentum geworden. Das «Warum?» ist auch der Sauerteig, der das gesamte Denken durchdringt, für Schule und Leben von unendlicher Wichtigkeit. Meist ist leicht zu ermitteln, welche Bedeutung das Wahrgenommene hat, was sich daraus schliessen lässt. Wichtig ist z. B. in der Naturbeschreibung die Wertangabe der Eigenschaften für die Selbst- und Arterhaltung. Die Entwiklung des Grundes tritt nicht schon bei Sammlung des Stoffes in den Vordergrund, weil das Kind sich zunächst darum kümmert, was und wie das Ding ist, Erst bei längerer Beschäftigung mit einem Gegenstande wird es auch das «Warum?» zu ergründen suchen. Zwek der dritten Stufe ist also die Sicherung des gewonnenen Stoffes durch zusammenhängende Wiedergabe und Begründung desselben.