Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein

Band: 21 (1916-1917)

Heft: 8

Artikel: Das Arbeitsprinzip in der Schule : Vortrag, gehalten an der Generalversammlung des kantonal-bernischen Lehrerinnenvereins : Samstag, den 27. Januar 1917 : [Teil 1]

Autor: Fürst, L.

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-311233

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

Symbolik. An Italiens klassischer Schönheit, an Frankreichs formsicherem Geschmack und an Deutschlands schöpferischer Kraft, alle drei sich durchdringend und belebend, könnte wohl die Welt noch einmal gesunden.

Den letzten Band betitelt der Dichter „La Nouvelle Journée". Denn seine Überzeugung ist, dass der Zug der Zukunft nach aufwärts gerichtet ist. Und so endet auch sein Werk. Der heilige Christophorus trägt das Kind Gottes über den Strom. Immer schwerer wird die Last, so dass der Heilige, das Ufer erreichend, sich ihrer befreiend, verwundert frägt: „Kind, wer bist du?" Und Christophorus vernimmt als Antwort die Tröstung: „Ich bin der neuanbrechende Tag!"

Romain Rolland lässt sein Ebenbild, Jean Christophe, vorübergehend ein schützendes Asyl auf Schweizerboden finden. Ein ähnliches Los war nach Ausbruch des Weltkrieges dem Dichter beschieden. Seine Feinde, aus Angst, aus seinem Munde die ungeschminkte Wahrheit hören zu müssen, verdächtigten sein Wirken und trieben ihn fort von Frankreichs Erde. Auf unserem gastlichen Boden ist es ihm vergönnt, seiner Überzeugung zu leben und sie zu bekennen.[1] Aber der Tag ist nicht ferne, wo sein Ruf lauter als je ertönen und von einer jüngern, hoffnungsfreudigen Generation umjubelt wird. Dann erfüllt sich wohl in seinem edeln Streben das Wort, das er ahnungsvoll in seines Helden Mund gelegt:

„J'ai lutté, j'ai souffert, j'ai érré, j'ai créé. Un jour je renaîtrai, pour de nouveaux combats."

Das Arbeitsprinzip in der Schule.

Vortrag, gehalten an der Generalversammlung des kantonal-bernischen Lehrerinnenvereins, Samstag den 27. Januar 1917 von *L. Fürst.*

I.

Mein Thema beschäftigt die pädagogische Welt nun schon beinahe ein Dezennium, hat aber die Zeit der wildesten Gärung nun auch hinter sich und so etwas wie eine Abklärung, wenigstens bei den Führern der Bewegung, ist eingetreten. Im folgenden werde ich Ihnen einen kurzen Ueberblick über die Entwicklungsgeschichte des Problems geben, seine Definition versuchen und über seine Anwendung sprechen. Es war, so lange es eine Kultur gibt, so: Wenn ein Prinzip seinen Kulminationspunkt überschritten hat, so setzt eine Gegenströmung ein, gleichsam als Sicherheitsventil, als Korrektiv, fegt weg, was am Alten nicht mehr lebenskräftig ist und schafft neue Werte. So ist es in der Wissenschaft, so in der Technik, so in der Kunst, so in der Religion, so selbstverständlich auch auf dem Gebiete der Erziehung. Die schlechten Resultate unserer Schulbildung traten offensichtlich zu Tage bei Rekrutenprüfungen und an Schülern von Fortbildungsschulen. Die Einsicht dämmerte, dass der bisherige Weg, „durch Einwirkung von aussen die Entwicklung des Kindes zu bestimmen," falsch sein müsse. Diese Einsicht rief die Arbeitsschulbewegung ins Leben, die eine „freie Entwicklung des Kindes durch Selbstentfaltung aller in ihm liegenden Kräfte" fordert.

Sie setzte ein mit einer scharfen Kritik der bestehenden Pädagogik. Ich nenne nur Ellen Key, Scharrelmann, Otto Ernst, Kerschensteiner, Gurlitt. Sie

---

[1] Man lese R. Rollands neueste Publikation: „Au-dessus de la Mêlée". Paris 1915.

zeitigte aber auch Werke aufbauenden Charakters und brachte positive Vorschläge. Ich nenne aus der Menge der Kämpfer nur diejenigen, bei denen ich Anregung und Aufklärung geholt habe: Kerschensteiner, der nicht nur niederreisst, sondern auch aufbaut, Itschner, der ausgezeichnete Methodiklehrer am Seminar in Weimar, Rissmann, der Herausgeber der „deutschen Schule“, Gansberg, John Dewey, Johannes Kühnel und nicht zu vergessen unsern Otto v. Greyerz.

Aus dem Kampf der Meinungen geht das eine hervor, dass es nur der Unterrichtsweg, die Methode ist, welche verbesserungsbedürftig ist, dass aber das Erziehungsziel Pestalozzis allen Stürmen zum Trotz seine Geltung behalten hat. Bei ihm heisst es: Erziehung zur Selbsttätigkeit durch anschauliches Erkennen, v. Greyerz nennt es: Umsetzung von Lehre und Erkenntnis in lebendige Kraft, Kerschensteiner erblickt es in der Erziehung des Kindes zu einem Charakter, bei Itschner gipfelt es in der Gestaltung zur Persönlichkeit. Sie sehen, alle vereinigen sich in dem Streben, ein lernfrohes, willensstarkes, schaffenstüchtiges Geschlecht zu erziehen, das kann, was es weiss und will, was es kann.

Diesem Ziele nun strebten die Arbeitsschulverfechter von Anfang an in zwei deutlich getrennten Gruppen zu. Die eine Hälfte, die Handfertigkeitler, möchte der Handarbeit, dem Werkunterricht den grössten Raum in der Schule gewähren, möchte, dass jede Erkenntnis in handgreiflicher Arbeit in der Werkstatt, im Laboratorium erworben würde, möchte das Buchwissen am liebsten ganz ausschalten. Die andere Gruppe erstrebt ebenfalls das Erarbeiten des Stoffes durch Selbsttätigkeit, verdammt das gedächtnismässige Lernen, möchte das Kind auch durch das Erlebnis zur Erkenntnis führen, betont aber, dass die Schule keine Werkstatt, sondern eine Kulturstätte sei und bleiben müsse und der Lehrer kein Handwerker, wohl aber der Führer des Kindes in die Welt des Geistes sei. Diese Welt habe sich das Kind zu erobern als Forscher, als Erfinder, als Entdecker, als Künstler sogar und bedürfe dazu oft auch der physischen Arbeit, aber nicht *ausschliesslich*. Diese zweite Gruppe hat die meisten Anhänger gefunden, vertritt sie doch eine höhere Auffassung von der Arbeit der Schule; denn schliesslich ist es der Geist, der hier gepflegt werden muss, der *Geist*, der jeden Fortschritt in der Welt geboren hat und die physische Arbeit bestimmt.

Wie muss nun der Lehrer gerüstet sein, der sein Völklein zu einer Schar froher, tätiger Mitarbeiter machen will? Das haben wir schon merken können, mit einigen technischen Kursen in Zeichnen, Formen und Ausschneiden ist es nicht getan. Wir müssen viel wissen, um viel zu können, uns unabhängig von Leitfäden und zurechtgestutzten Präparationen machen, diesen Eselsbrücken, die das eigene Denken lahm legen. Wir müssen uns „an die Gesellschaft der grossen Geister und tiefen Bücher halten.“ An ihrem Gedankenreichtum unser Innenleben stärken, unsere Ausdrucks- und Gestaltungskraft fortwährend neu beleben, uns hier täglich neue Impulse holen zu unserer Arbeit, wenn wir selbst schöpferisch tätig sein wollen. Wir müssen zuerst selbst imstande sein, Gedankengänge aufzudecken, Ideen zu erfassen zu verarbeiten und wieder in Darstellung zu kleiden, bevor wir diese Arbeit von unsern *Schülern* verlangen dürfen. Fehlt uns dieses geistige Rüstzeug, so bringt uns das Handwerkzeug in der Schule auf Abwege, artet aus in Oberflächlichkeit und Spiel und bringt den göttlich schönen Gedanken, der in diesem schaffenden Lernen liegt, in Verruf; denn dem möchten wir uns mit aller Macht widersetzen, dass die Ausbildung von Hand und Auge *in der Schule* Selbstzweck sein solle und wir unser verhältnismässig kleines Pensum in den untern Schuljahren aus diesem Grunde zu

beschränken hätten. Das mag nötig sein in den oberen Schuljahren in den Realfächern, wo die Vertiefung im Sinne des Erarbeitens eine Beschränkung erfordert. Wir in den untern Schuljahren sollten im Gegenteil durch zweckmässige Inanspruchnahme aller Sinne in jedem Lehrfach in Stand gesetzt werden, die bisherigen Resultate zu erreichen, ja sie sicherer zu erreichen als bisher. Wenn wir imstande sind, unsere Kinder für ihre Arbeit zu begeistern, brauchen wir auch keine Beschränkung der Stundenzahl. Dem Glücklichen schlägt keine Stunde. Machen wir unsern Kleinen die Schulstube zu einer Stätte froher Arbeit, dann ist sie ihnen der liebste Aufenthalt. — Wer das geistige Rüstzeug besitzt, dem fehlt in den technischen Fertigkeiten der kleinere Teil zur Arbeitslehrerin. Und diese kann sich jede in Kursen oder autodidaktisch aus den zahllosen Werken, die darüber existieren, erwerben. Virtuosen brauchen wir nicht zu sein. Die primärste Fertigkeit, die wir besitzen müssen, ist das Zeichnen. Ich bin überzeugt, dass jede Elementarlehrerin hier im Saal imstande ist, eine Zeichnung an die Wandtafel zu entwerfen, die ihrer Klasse gefällt, ja das naive Machwerk wird mehr Beifall finden als das kunstdurchtränkte. Warum? Das Kind ist mit dem primitivsten Bilde zufrieden, weil das seinem Verständnis entspricht. Es verlangt vom Wandtafelbild auch nicht die Détails, wie in der Erzählung, in der Schilderung. Das habe ich oft genug erfahren, kunstvolle Nachbildungen, etwa nach Weber, haben nie so viel Gnade gefunden wie eigene, kunstlose Kompositionen, die ein Künstler belächelt hätte. Seien wir also nicht zu ängstlich, zu kritisch gegen uns selbst. Das aber ist Bedingung, dass eine Zeichnung immer vor den Augen des Kindes entstehen soll, damit es sie miterleben, miterschaffen kann. Wir müssen dabei nur das Nebeneinander mehr betonen als das Hintereinander, also die Perspektive in ihrer einfachsten Form verwenden. So ist das Wandtafelzeichnen, zumal wenn es mit recht frischen Farben arbeitet, gar keine besondere Hexerei.

Wenn wir etwas zeichnerisch darzustellen haben, fragen wir uns zuerst: Welches ist sein bedeutsamstes Merkmal? und zweitens: Wie bringe ich das malerisch am wirksamsten zum Ausdruck? Frühling heisst z. B. mein Motiv. Worin manifestiert sich der Frühling nun? Blauer Himmel, Sonnenschein, grünende Wiese, blühender Baum. Wie verkörpere ich nun so recht das Warme, Frohe, das im Frühling liegt? Indem ich dem Blau, Weiss und Grün, das Gelb der Sonne am Himmel beigebe oder das Sonnengold als Löwenzahn auf die Erde streue und das Ganze mit einem braunen Rahmen umgebe. Etwas Rotes, Gelbes oder Braunes sollten wir in jedem Bilde anbringen, weil das die warmen, dem Auge sich einschmeichelnden Farben sind. Wir sollten also unsere Bilder immer selber komponieren, so wie sie dem Bedürfnis des Stoffes entspringen. In Kursen oder durch eifriges Ueben (ich tue das letztere) müssen wir uns das Technische aneignen. Dann aber sollten wir soweit kommen, dass wir Skizzen, ich sage nicht Kunstwerke, an die Wandtafel zeichnen können, zu denen wir uns nur die Teile gedächtnismässig aus einem Zeichnungswerk angeeignet haben, wenn wir sie nicht der Wirklichkeit nachzuzeichnen vermögen.

So fasse ich das Zeichnen der Lehrerin auf und weiss aus Erfahrung, dass es so angewendet, eine mächtige Stütze des Unterrichtes ist. Es muss nicht um jeden Preis, in jeder Lektion gezeichnet werden, aber da, wo das lebendige Wort, die ausdrucksvolle Geste, das dramatische Darstellen nicht wirkt — denn das sind unsere ersten, bequemsten Ausdrucksmittel, die wir immer bei der Hand haben — da tritt die Illustration in ihr Recht, die immer mehr wirkt

als ein aufgehängtes Bild, weil sie 1. das Produkt gemeinschaftlicher Arbeit von Lehrerin und Kindern ist und 2. weil sie der Farbenfreude des Kindes Nahrung gibt.

Ist die Lehrerin eine Zeichnerin, sei sie es aus Talent, aus Fleiss, aus eifriger Uebung, so fallen ihr die übrigen Darstellungsformen der Hand, wie Modellieren, Stäbchenlegen, Ausschneiden, Falten leichter; denn das Zeichnen ist die abstrakteste Form der bildlichen Darstellung. Der Lehrerin aber leistet es zur Veranschaulichung die besten Dienste, deshalb fordern wir es für sie in erster Linie. Wer sich übrigens in die Geheimnisse des Formens, Stäbchenlegens, Ausschneidens, Faltens ohne fremde Hilfe einführen möchte, dem stehen eine grosse Zahl von Einführungsschriften zur Verfügung: Seinig, Löffler-Lindemann, Denzer, Caspari, Vorwerk, Oertli usw.

II.

Ich werde nun auf die wichtigsten Gebiete der Unterstufe eintreten und an den einzelnen Fächern zeigen, wie unser Arbeitsprinzip in der Praxis etwa auszusehen hätte.

Der Anschauungsunterricht, oder wie sie ihn sonst nennen wollen, ist für die Anfangsschule das vornehmste Unterrichtsfach, um das sich die andern Fächer gruppieren, ja mit dem sie sich verschmelzen müssen zu einem Ganzen.

Wir werden hier vom ersten Tag an der Forderung, dass der Schwerpunkt des Unterrichts im Kinde zu liegen habe, gerecht werden. Mit andern Worten, wir werden vom ersten Tag an den Lehrstoff seinem Leben, seinem Erfahrungskreis anpassen. Wir werden ihm jeden Tag, jede Stunde Gelegenheit geben, seine Anschauungen, seine Beobachtungen, die es in der Vorschulzeit und in der Zwischenschulzeit in beschaulichem Geniessen gewonnen hat, zu reproduzieren. Wir werden aber auch dabei vom ersten Tag an *nicht stehen bleiben.* Wir werden ihm unmerklich helfen, hinter den Sinn und Zweck dieser Dinge, die es kennt, zu kommen, es in den kausalen Zusammenhang alles Seins und Geschehens Schritt für Schritt einzuführen, *es die Welt begreifen* lehren, denn das möchte es ja. Der Erkenntnistrieb lebt in jedem Kinde, daher sein ewiges Fragen. Diesen Trieb müssen wir mit allen Mitteln rege zu erhalten suchen vom ersten Tage an. Der Stoff kann dabei ein ganz alltäglicher sein, nur müssen wir ihn dem sensationslüsternen Kinde, denn das ist es, wie es alle naiven Menschen sind, in ein besonderes Licht zu rücken wissen, damit er *interessiert, fesselt* von Anfang an. Ich werde Ihnen das sofort an einem Beispiel anschaulich machen: Ein Thema meines diesjährigen zweiten Schuljahres hiess: Das Feuer. Wie packe ich das nun an. Ich denke, an meinem Schreibtisch sitzend, darüber nach. Da kommt mir ein Kalenderblättchen in die Hand, das ich weggelegt hatte, weil darauf eine rührende Szene von jenem Schulhausbrand in Amerika erzählt ist, bei dem so viele Kinder in den Flammen umkamen. Ich habe, was ich brauche. Infolge jenes Unglückes wurde in unserem grossen Schulhause der Feuerdrill eingeführt, der uns ermöglicht, das Schulhaus in wenigen Minuten ganz zu entleeren. So recht etwas für unsere Schüler! Ich habe den schönsten Anknüpfungspunkt gefunden und dazu noch einen, der die Kinder gefühlsmässig berührt. Wir haben denn auch die grösste, die ungeteilteste Aufmerksamkeit der Klasse während der ganzen Behandlung unseres Themas. Es steht vor den Schülern unter ganz eigenartiger Beleuchtung, wie sie es noch nie, das nie ist wichtig, betrachtet haben. Und wie flutet nun der Stoff

von allen Seiten daher! Zuerst kommen die kindlichen Erfahrungen und Beobachtungen zu Wort, dann machen wir von unserer kleinen Alltagswelt aus eine Exkursion in die weite Ferne.

Die Lehrerin erzählt von den feuerspeienden Bergen, von den vorgeschichtlichen Menschen, die das Feuer als *Blitz* vom Himmel geschenkt bekamen (ein Schüler fand das ohne Hilfe heraus). Die Prometheussage wird in diesem Zusammenhang geboten und verstanden. Die Kinder bestaunen mit grossen Augen die Entwicklung, welche die Feuerung vom Blitz bis zum Zündholz zurückgelegt hat und bekommen eine Ahnung von der Göttlichkeit des menschlichen Geistes und in ihnen regt sich schon leise der Schöpferwille. (Einer sagte: ich möchte auch so etwas erfinden, wenn ich gross bin). Von allen Seiten langt nun auch Material an. Eines bringt Schwefelzündhölzchen, eines Schwedische, eines ein Bild vom Vesuv, eines ein Bilderbuch mit einem Gewitter. Die Lehrerin hat Zunder und Feuerstein und das Experiment mit der Feuersteinzündung wird gemacht, ein Papier in Brand gesteckt: Eine mühselige Feuerung gegen unser heutiges, gedankenloses Anzünden, das kommt den Kleinen so recht zum Bewusstsein. Zuguterletzt formen wir einen Feuerwehrhelm, gewinnen eine Sprachübung: Was das Feuer tut, und einen freien Aufsatz: Wie ich mich einmal brannte.

Wir werden nicht jeden *Stoff* in *dieser* Form zur Darstellung bringen. Wir werden ihn gerne in eine Erzählung kleiden. Z. B., es ist Herbst, Jagdzeit. In den Delikatessenhandlungen hängen wieder mit blutigem Schnurrbart die Hasenleichen. Ich trete vor die Klasse und sage, was ich auf meinem Gang zur Stadt gesehen habe. Viele bestätigen meine Wahrnehmung. Einer hat einen Vater, der Jäger ist. Er meldet Vaters Jagderfolge und wie er ihn einmal hat begleiten dürfen, der Vielbeneidete. Viele verblasste Erinnerungsbilder feiern nun in den Köpfchen Auferstehung. Eines erzählt, wie vor Vaters Lokomotive einmal in einer Mondnacht ein Hase über die Schienen gelaufen sei. Ja, die *grosse* Hasennot ist nun da, aber die Lehrerin weiss eine Geschichte von einem alten klugen Hasen, der sich jahrelang nicht hat erwischen lassen, eine wirkliche Geschichte, ihr von einem Jäger erzählt. Es folgt die Jagdgeschichte, die darin gipfelt, dass der Hase durch allerlei Ränke und Kniffe, wo er auch war, seinen Lauf immer gegen einen Waldbach zu nahm, wo er hin und her sprang und auf einmal wie vom Erdboden verschwunden war, weil er sich jedes Mal auf den struppigen Kopf eines Weidenbaumes rettete. Das befriedigt allseitig hoch. Nun wird, darangeschlossen, die wirklichkeitsgetreue Schilderung eines Hasenschicksals von der Wiege bis zum Grabe entworfen. Den Stoff muss die Lehrerin selbstverständlich voll und ganz beherrschen. Die Klasse hilft am Aufbau der Geschichte mit. Entwickelt wird da nicht, das geschieht selten mehr, wir haben ja doch immer aus den Kindern herausentwickelt, was nicht in ihnen war. Nur wer etwas eigenes in der Sache zu sagen hat, der sagt es bei den Einschnitten, welche die Geschichte bekommt und diese Kunstpausen kommen oft. Nun folgt als letzter Akt die Zeichnung eines fliehenden Hasen von der Hand der Lehrerin und nun wird der wunderbaren Zweckmässigkeit des Körperbaues auch die gebührende Aufmerksamkeit geschenkt. Sein Schicksal hat interessiert. Statt einer Zeichnung kann in diesem Moment auch eine Abbildung vor die Klasse gehängt werden. Sie ist im richtigen psychologischen Moment verwertet, gewiss nicht zu verwerfen, nur eine stundenlange Bildbetrachtung und Bildbeschreibung sollten wir nie vornehmen, da hält

ein Kind nicht aus, dabei schläft sein Geist ein. Wir werden dieses Hasenthema auch nicht auf einmal abwickeln. Wir werden, um die Kinder nicht zu ermüden, (sie ermüden zwar nicht so bald, wenn sie etwas interessiert) die Geschichte von dem neunmal klugen Hasen einmal mimen. Das wird ein wunderbarer Wetteifer. Jeder möchte der kluge Hase sein. Aber die dummen Hunde darzustellen, die ganz toll werden, weil sie die Spur bald haben, bald wieder verlieren, das wird als Gipfelpunkt dramatischen Könnens dermassen gerühmt, dass der Eifer sich auch hierfür entflammt. Wir schlagen zur Abwechslung auch eine Zeichnung des geborgenen Hasen vor, frei aus dem Gedächtnis. Aber der Hase? frägt ein zaghaftes Kind, den kann ich nicht zeichnen. Ja, muntert eines auf, den sieht man ja nicht, nur etwa die langen Ohren und die Augen sieht man durch die Ruten schimmern. Ja oder so eine Kugel, mit einer kleinen Kugel vorn dran, das ist der Kopf, der Hase macht sich doch klein, meint ein anderes. Also nun mit vollen Segeln hinein in die Illustration! Am Schlusse unserer Besprechung können wir versuchen, nach einem kleinen Modell, das vorher eingehend studiert wird, einen Hasen zu modellieren. Wir können ihn auch mit Stäbchen legen und dann zeichnen. Wir wählen immer die Darstellungsform, welche der Sache angepasst erscheint. Jede wird, *richtig* angewendet, geeignet sein, die gewonnenen Begriffe abzuklären und zu befestigen. Nur im Anfangsunterricht müssen wir als manuelle Betätigung immer das Formen wählen. Es nimmt, wie das Spiel, von dem das Kind herkommt, alle Sinne in Anspruch, namentlich eben den Tast- und Muskelsinn, der den Kleinen bisher bei der Eroberung der Sinnenwelt so *brav beigestanden* ist *und* — Experimente haben es *bewiesen* — feiner und zuverlässiger arbeitet als Gehör und Gesicht.

(Schluss folgt.)

Erstgixlein.

Mit den ersten Maitagen hat der Einmarsch der Schulrekruten in die Bildungskasernen weit herum im ebenen Lande seinen Abschluss gefunden. Und uns Lehrerinnen steht es so übel nicht an, wenn wir dem Einzug der Erstgixlein als etwas Bedeutungsvollem einige Worte widmen. Viele von uns haben ja *die Ehre*, diesen Kleinen in Herz und Schule eine Stätte zu bereiten. Die Ehre? Diese kleinen Hosenmatzen und Stumpfnäschen, diese Schmutzfinklein und Kik-in-die-Welt, diese Heulpeterchen und Furchthäslein, all die Naseweischen und Frechmäulchen zu betreuen, das soll eine Ehre sein? Diesen jungen Nachwuchs aus dem Zustand der grössten Naturwüchsigkeit hinüber zu führen in den Zustand des ersten gesellschaftlichen Lebens, wo die engen Beziehungen zum „Milchschoppen“ und zum Stubenwagen gelöst sind, das soll ein schöner Beruf sein?

Ja gerade deswegen ist es eine Ehre, weil es ein wertvoller Dienst ist, den die Elementarlehrerin den jungen Menschenkindern leistet. Ueberlegt einmal, was aus den kleinen Erstklässlern in 20 bis 30 Jahren geworden sein wird. Wie hoch werden manche von ihnen stehen und dessen nicht mehr gedenken, dass der Eintritt in die Schule einer jener Schritte war, der den Anfang ihres Emporsteigens bedeutete. Kam neulich ein alter Handwerker ins Haus, langsam in seinen Bewegungen, ein Rest von Augenlicht und ein ganz klein wenig Gehör waren ihm geblieben und seine Fähigkeit, eine tüchtige Arbeit zu leisten. Als die Arbeit vollendet war, da schrieb der alte Mann in schöner, deutlicher Schrift und ohne Fehler Rechnung und Quittung, dass man nur staunen musste. Durch