Zeitschrift: Schweizerische Lehrerinnenzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerinnenverein
Band: 24 (1919-1920)
Heft: 10

Artikel: Die Reform des Geschichtsunterrichts : [Teil 1]
Autor: Wyss, Maria
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-311511

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

Die Reform des Geschichtsunterrichts.

Von *Maria Wyss,* Zürich.

Wir haben das zweifelhafte Vorrecht, in einer Übergangsepoche zu leben. Eine gewaltige Sturmflut hat das Altvertraute begraben, fortgerissen. Unter Trümmern in halber Betäubung haben wir uns wieder gefunden; angstvoll späht der einzelne, spähen ganze Völker nach dem Besitz von einst. Der eine hält sorglich zusammen was ihm geblieben ist; der andere verschleudert zornig die entwertete Habe; der dritte sucht listig den Nachbar zu berauben. Ein wunderliches Gemisch von Hingabe und Eigennutz ist das Leben von heute; aber *ein* Wunsch ist allen gemeinsam: wir müssen das Trümmerfeld räumen und neu aufbauen. Umbau, Neubau, Reform — so tönt es durch ganz Europa, in jedem Staat, in jedem kleinsten Gemeinwesen. Auch die Schule will reformieren: den Geist und die Form — von Grund aus. Sie findet eifrige Hörer und laute Rufer, ob auch Helfer, das wird die Zukunft lehren. Vorläufig ist ein allgemeines Verlangen da nach etwas Neuem. Selbst die Schüler sind davon erfasst, und wenn wir jetzt von Geschichte reden, so sind sie voll gespannter Aufmerksamkeit. Der Krieg ward ihnen zum Erlebnis, die Vaterlandsliebe wurde zur starken Empfindung, der Begriff: Rechte des Staates bekam Inhalt für sie. Sie versuchten zu beurteilen, was an der Fremdenfrage, am Frauenstimmrecht, am Anschlussbegehren fremder Staatenglieder, der Schweiz bekömmlich sei. Fragen wurden gestellt, von selbst nahm der Unterricht Diskussionsform an, und dem Lehrer der Geschichte schien die allesbelebende Sonne wachster Anteilnahme. Dieser Sonne danken wir's wohl auch, dass unser heutiges Thema emporkeimte, und ich glaube nicht fehlzugehen, wenn ich annehme, sie habe auch mich herausgelockt, um hier von Geschichtsreform zu Ihnen zu reden. Ich gehöre ja nicht zur Gilde; aber das passte gerade zur Reformstimmung, irgend eine freigewachsene Meinung, die abseits von staatlichen Seminarien gediehen war. So habe ich's aufgefasst, als unser verehrter Vorstand mich ersuchte, das heutige Referat zu übernehmen, und so möchte ich, dass auch Sie meine Ausführungen entgegennähmen: als eine einfache Meinungsäusserung, wie sie langjährige Praxis bei einem jeden von uns reifen lässt.

Reform des Geschichtsunterrichts! Das Thema setzt voraus, dass an unserm bisherigen Unterricht manches verbesserungsbedürftig sei, dass er anders und besser erteilt werden müsse. Ehe ich die Berechtigung dieser Forderung untersuche, möchte ich die Frage stellen: was für Lehrziele hat der bisherige Geschichtsunterricht sich gesetzt? Ich will Ihnen keinen historischen Rückblick zumuten, das würde uns zu lange fernhalten von den lebendigen Fragen von heute. Ich habe mir die Lehrpläne unsrer Schweizerkantone angesehen und gefunden, dass der Wert der Geschichte vorwiegend in der moralischen Erziehung der Jugend gesucht wurde. Der Satz: die Geschichte soll begeistern für alles Gute, Wahre und Schöne, kehrt immer wieder. Die Sekundarschulstufe betont neben dem erzieherischen Wert die Notwendigkeit, dem Schüler Verständnis für das Werden seines Volkes zu vermitteln. Im Stoffgebiet heben sich deutlich zwei Gruppen ab: die eine verlangt Anlehnung an Geographie und Kulturgeschichte der Heimat; die andere politische Geschichte: historische Höhepunkte und ihre Rückwirkung auf die Heimat. Ich habe absichtlich nur Lehrpläne *vor* 1915 zu Rate gezogen, und die Reformen, die mancherorts schon begonnen haben, nicht berücksichtigt. Was *diese* uns neues bringen werden, bewegt sich voraussichtlich

auf der Linie: mehr nationale Erziehung und mehr wirtschaftliche Kenntnisse. Vereinzelte Stimmen fordern Schwereres: eine Reform unsrer Weltanschauung, eine Reform des Gewissens. So Professor Ragaz in seiner „Neuen Schweiz". Sein Kapitel über Erziehung bedeutet völligen Umsturz. Für ihn ist unser heutiges Erziehungssystem grundfalsch, ganz ungeeignet, unser nationales Leben zu tragen. Unsre Schulen seien nur darauf eingerichtet, den Menschen möglichst schnell erwerbsfähig zu machen, sie vermöchten von Mensch zu Mensch keinen verbindenden Geist zu schaffen. Erziehung soll eigene Arbeit sein, nur diese erzieht. Jedem Menschen *sein* Werk und jedem Menschen eine Weltanschauung, die ihn sich selbst finden lässt. Auch die Familie muss wieder gemeinsame Arbeit erhalten, an der das Kind beteiligt ist, erst in zweiter Linie kommt die Schule — und diese Schule ist eine freie Schulgemeinde, organisiert durch gleichgesinnte Familien. Kein Vielwissen, keine Programmlehrpläne, Anpassung an die Bedürfnisse des einzelnen, nur Nachhilfe, kein Vorwärtsdrängen dem Schüler gegenüber. Die Schule keine Bildungskaserne, vielmehr eine Nachbildung des Lebens: Gelegenheit für Suchende, Arbeitsstätte für jede Eigenart. Fächereinteilung gibt es nicht; Belehrung in Geschichte würde z. B. nur da erfolgen, wo eine Arbeitsgruppe auf historische Probleme stösst. — Sie ersehen aus dem Gesagten, dass uns die „Neue Schweiz" keine praktische Aufgabe stellt. Unsre Behörden sind heute weniger denn je in der Lage, an den Ausbau solcher Gesinnungsschulen zu gehen. Die finanzielle Knappheit zwingt uns ja dazu, erprobte Reformen aufzugeben, nur um sparen zu helfen. Die kleinen Arbeitsgruppen, wie Prof. R. sie wünscht, müssen Utopien bleiben und seine Arbeitsmethoden auch.

Ein anderer Reformer, der neue Wege suchte und fand, ist Prof. Rein in Jena. In dem Buche: „Theorie und Praxis des Volksschulunterrichts" drückt er das Lehrziel des modernen Geschichtsunterrichts folgendermassen aus:

1. Der Unterricht hat dem Schüler die Einsicht in die Entwicklung unseres Volkes bis zur Gegenwart und in die Kräfte zu ermitteln, die diese Entwicklung bestimmt haben.
2. Der Unterricht soll in dem Schüler Kraft und Willen pflegen und stärken, an der Weiterentwicklung in charaktervoller Weise sich zu beteiligen.

Die Formulierung ist schön und doch entspricht sie unsrer heutigen Stimmung auch nicht mehr. Wir sind in der Verfassung des Dichters von: Genug ist nicht genug! Es drängt uns, unsere Heimat, die wir bedroht gefühlt, anders und wärmer zu erfassen. Wir möchten sie fördern, sie in der Umwelt anders und besser vertreten. Eine glühende Sehnsucht brach auf in den Herzen nach vertieftem, geistigen Leben. Diese Sehnsucht gilt es zu fassen, ehe sie erkaltet und erlahmt oder gar in enttäuschte Reaktion getrieben wird. Dass Gefahr hierzu vorhanden ist, haben uns Ereignisse der jüngsten Zeit bewiesen. Wir dürfen die Zeit nicht verlieren mit blossem Reden; es gilt zu handeln, und wo der einzelne gesucht und versucht hat, da müssen wir in gemeinsamer Arbeit dem erprobten Guten Wege bahnen. Unsere schweizerische Bedächtigkeit wird uns dabei zur Tugend. Wie echt schweizerisch bedächtig haben wir uns zu der stürmischen Forderung nach „staatsbürgerlichem Unterricht" eingestellt. Erst blieb es ganz still im Kreise der Lehrerschaft, dann wurden vorsichtig Stimmen laut, Erwägungen, Für und Dawider, dann kam in bestimmtester Form die Ablehnung. Auf der Tagung der schweizerischen Geschichtslehrer in Baden ward

„Nationale Erziehung“ als selbständiges Fach verworfen. Dem ersten unter den Reformvorschlägen der Kriegsjahre ist es also recht übel ergangen; aber die Anregung, die er brachte, wirkte fort und förderte manche Ansicht zutage. An gegenteiligen Ansichten fehlte es natürlich nicht So betonte Dr. Barth (Basel) sehr stark die humanen Aufgaben des Geschichtsunterrichts. Sein Unterrichtsziel formuliert er so in seinem Vortrag über „Die Aufgaben der Geschichte an Mittelschulen“ (S. 146). Es ergeben sich somit drei mögliche Hauptaufgaben für den Geschichtsunterricht an Mittelschulen. Die erste Aufgabe besteht darin, in unsern jungen Leuten eine dauernde Freude an der ungeheuer reichen Welt der Vergangenheit schaffen zu helfen und damit auch den Sinn für die Zusammenhänge mit dem Heimatboden zu festigen. Die zweite Aufgabe ist die Förderung eines wirklich kritischen Sinnes gegenüber Traditionen und Schlagwörtern, aber nicht nur als Auflösung oder gar Zerstörung, sondern als Klärung des Blickes für Gross und Klein, für Echt und Unecht, weil erst darauf sich eine freie Verehrung des wirklich Grossen in Vergangenheit und Gegenwart gründen kann. Die dritte Aufgabe wäre die Vertiefung der Einsichten in die Beziehungen des einzelnen zu unserm Staate und die Stärkung des Pflichtgefühls gegenüber dem Ideal unsres demokratischen Volksstaates

Freude — eigenes Urteil — Verantwortungsgefühl. Ich atmete erleichtert auf, als ich diese Schrift Dr. Barths gelesen hatte, denn ein anderes Reformbuch hatte das Vertrauen in mein bisheriges Schaffen beunruhigend erschüttert. Es war dies Dr. Schneiders Buch „Vom Geschichtsunterricht in der Volksschule und historischer Bildung“. Band IX des Pädagogium. — Das Buch gibt reiche Anregung, steckt voller Ideen und voll glücklicher Intuitionen und befriedigt doch nicht. Denn nehmen wir beispielsweise die Schüler des IX. Schuljahres, wie sie Dr. Schneider in den beigegebenen Musterlektionen uns vorführt, so muten sie mich an wie Automaten. Statt des Zehners wirft der Lehrer die Frage ein, und heraus rasseln die Schlagwörter der modernen Physiokraten: Verstaatlichung der Produktionsmittel, Freiland und Freigeld, natürliche Wirtschaftsordnung usw. — So endet Dr. Schneiders Buch in einer Proselytenmacherei und verstimmt, statt zu begeistern. Unsre 15jährigen sind doch nicht imstande, aus eigener Urteilskraft zu Jüngern der Freilandstheorien zu werden. Die sozialen Probleme von heute sind so komplex, dass erfahrene Fachleute ratlos vor dem europäischen Wirrsal stehen. Unsere 15jährigen Buben und Mädchen da hineinzuführen und sie dann glauben zu machen, nur Freiland und Freigeld seien der rettende Faden, der sie aus dem Labyrinth hinausleite, das ist keine Aufgabe für unsern Geschichtsunterricht. Wir wollen unsre Schüler nicht zu Handlangern einer einseitigen Betrachtungsweise erziehen. Dr. Schneider formuliert das Ziel des Geschichtsunterrichts so:

Der Geschichtsunterricht kann kein anderes Ziel haben als die Geschichtsforschung. Er soll die Kinder zur Erkenntnis der historischen Wahrheit führen — und weiter: das Ziel des Geschichtsunterrichts ist Erkenntnis der Wahrheit. Wahrheit liegt im Ideal der Vollkommenheit. In der Menschheitsentwicklung liegt das Streben nach Vollkommenheit. Wir zeigen dem Kinde „Gott in der Geschichte“, indem wir der Entwicklung der Kulturschöpfungen nachgehen. Wir zeigen ihm auch die Wirkungen des Gegenpols, jener Kraft, die stets das Böse will und doch das Gute schafft. Die Geschichte ist kein fades, moralisches Bilderbuch. Die Wahrheit ist hart und greift ans Herz. Gerade dadurch vermag sie zu erziehen.

Das klingt erhaben; aber es deckt sich nicht mit dem, was der Lehrgang erreicht. Nicht als junge, wahrheitsuchende Forscher entlässt Dr. Schneider die 15jährigen, sondern als wohlabgerichtete Diener seiner Gesinnungsgruppe.

Sie werden mit Recht fragen, wie denn dieses Buch mein Vertrauen in die eigene Methode hat erschüttern können? Lassen Sie mich, ehe ich antworte, noch einmal die *Reformen* zusammenstellen, die sich aus dem Gesagten ergeben.

Ich stelle wieder die Frage: Was soll denn anders werden im Geschichtsunterricht? — „Die Geschichte soll begeistern für alles Gute, Wahre und Schöne", sagen unsre alten Lehrpläne. — Die Geschichte ist kein fades, moralisches Bilderbuch! antwortet Dr. Schneider darauf. Die Geschichte soll von der Heimat ausgehen und Heimatliebe wecken! heisst es wieder. — Sie soll aber in erster Linie die Liebe zum Menschen wecken und von da aus den Sinn für die Zusammenhänge mit dem Heimatboden festigen; sie soll eine freie Verehrung des wirklich Grossen fördern, indem sie den kritischen Sinn bildet gegenüber von Traditionen und Schlagwörtern, sie soll das Pflicht- und Verantwortungsgefühl stärken gegenüber der Mit- und der Nachwelt. So erziehen wir zu Menschen, zu Staatsbürgern, antwortet Dr. Barth. — Verehrte Anwesende, Sie sehen, wohin wir treiben; wieder stehen wir vor der Sehnsucht von heute: heraus aus erstarrten Formen! Wir brauchen einen neuen Geist! In der Menschheitsentwicklung liegt das Streben nach Vollkommenheit! Wären wir Geschichtslehrer vollkommener, wir brauchten gar keine Geschichtsreform; denn am Menschen liegt es, wenn sein Tun nicht Leben weckt. Wo hinter einer Methode eine starke Persönlichkeit steht, da war und ist immer Förderung und Entwicklung gewesen. Unsre erste Reform müsste also sein: man prüfe die jungen Lehrer beiderlei Geschlechts nicht nur auf ihr Wissen, sondern in aller erster Linie auf ihr Können, auf ihre Eignung zum Beruf. Wenn sie die Gabe der Mitteilung nicht haben, wenn sie nicht jung bleiben können mit Kindern, dann nützt kein „sumna cum laude" im Abgangszeugnis. Wir geben der Schule einen Berufsarbeiter mehr, aber keinen Führer, der emporhilft. Aber diese erste Forderung der Reform ist praktisch schwer durchführbar und geht über unser heutiges Thema hinaus; darum wenden wir uns zu andern Problemen.

Eine zweite Forderung an den Geschichtsunterricht der Zukunft stellt Dr. Barth. Er möchte, dass die Ethik des Zusammenlebens ein Leitmotiv des Unterrichts werde, dass wir von diesem rein menschlichen Standpunkt aus die Schüler unsre staatlichen Einrichtungen betrachten lehren. Um das zu können, müssten wir erst neue Lehrmittel haben. Ein Geschichtsbuch wie dies von Öchsli oder von Ernst sollte daheim zur Verfügung stehen, damit der Schüler nachschlagen oder vorbereitend darin lesen könnte. Im Unterricht brauchen wir freie Lektüre, historische Erzählungen, Quellenbücher zur Geschichte, Broschüren über soziale Einrichtungen, wie sich die Themen unserm Lehrstoff anpassen. Eine zweite Forderung der Reform müsste also lauten: Es soll dem Lehrer freigestellt werden was für Bücher er benützen will. — Damit diese freie Wahl möglich werde, sollten wir die Schülerbibliotheken besser ausrüsten, in grössern Zentren sollten Lesesäle für Schüler eingerichtet werden, für Landschulen liesse sich vielleicht mit Wanderbibliotheken Lesestoff schaffen. Bis sich aber solch idealer Zustand verwirklicht, sollten wir wenigstens frei wählen dürfen unter einigen anerkannt guten Lehrbüchern oder uns Klassenlektüre verschaffen, die das ausführliche Geschichtsbuch ersetzt. Wir haben jetzt so viel billige Ausgaben, dass wir dem Schüler mit demselben Geld, das er für den Leitfaden aus-

gibt, ebensoviel, wenn nicht mehr historische Bildung vermitteln können. Das geschichtliche Material seiner Gemeinde sollte jeder Lehrer sich erarbeiten. So entstünde eine Art Heimatkunde der Gemeinde, von der aus weiter gearbeitet werden könnte. Überdies lässt die Freiheit der Wahl auch der Veranlagung des Lehrenden freien Spielraum. Einigen von uns liegt die politische Geschichte näher als die wirtschaftliche, eine Epoche lockt den einen mehr als den andern zur Vertiefung, und ich glaube nicht, dass diese Einseitigkeit der Schule schaden kann. Wir leisten gewöhnlich unser Bestes auf dem Gebiet, das unserer Begabung entspricht. Und dass die Schüler selten, wohl nie, bei demselben Lehrer ihre ganze Schulzeit absolvieren, ist auch kein Unglück. Der Wechsel von einer Anschauungsweise zur andern kann ihn höchstens zu besserer Erkenntnis der eigenen Begabung führen. Darum: so weitgehend wie möglich freie Wahl der Lehrmittel.

Weitere Forderungen der Reformer lauten: mehr Wirtschaftsgeschichte im geschichtlichen Unterricht.

Meine eigene Erfahrung hat mich hier — offen gestanden — ganz im Stich gelassen. Zu meiner Zeit war Wirtschaftsgeschichte offenbar noch nicht seminarfähig. Meine Kenntnisse auf diesem Gebiet sind ganz elementar geblieben; aber heute kommen wir ohne wirtschaftliche Einsicht nicht aus, und ich gehe mit Dr. Schneider darin einig, dass wir wirtschaftliche Entwicklung besser berücksichtigen müssen im Unterricht. Aber die Ausbildung des Lehrers, da fehlt es noch! Seit meiner Zeit haben die Seminarien den heimatkundlichen Unterricht stark ausgebaut, vielleicht ist auch Wirtschaftsgeschichte eingeführt worden. Wenn dem nicht so ist, so müsste unsere nächste Forderung lauten: bessere Ausbildung der Lehrer in Wirtschaftsgeschichte, und daran knüpft sich gleich die Forderung: der Rechnungsunterricht sollte sich dem wirtschaftlichen anschliessen; denn Zahlen können beredte Zeugen früherer Bewertung und veränderter Anschauungen werden, wenn sie dem Kinde zum Vergleich mit heute geboten werden. Ich wünschte mir, dass unsere Universitäten solchen Kurs in Wirtschaftsgeschichte ausschreiben würden, dann könnten auch wir Zuspätgebornen besser ausgerüstet der neuen Zeit genügen.

Das liebste unter den Reformkindern habe ich mir bis zuletzt aufgespart: die Anwendung des Arbeitsprinzips im Geschichtsunterricht. Dr. Barth skizziert das Vorgehen im Unterricht mit den Worten: Sorgsame Pflege der Entdeckerfreude; daher Quellenbenützung. Ferner: möglichst grosse Aktivität des Schülers. Die Geschichte darf nicht in Verruf kommen, dasjenige Fach zu sein, in dem man am wenigsten einen eigenen Gedanken haben kann und darf — und ich möchte hinzufügen: in dem der Schüler selbst nichts zu arbeiten hat, als das Futter der letzten Stunde wiederzukauen.

Also wäre die vierte Forderung: das Arbeitsprinzip muss auch im Geschichtsunterricht angewendet werden. Dr. Schneider macht in seinem Buche wertvolle Vorschläge, wie Klassenaufgaben dem Geschichtsunterricht dienstbar gemacht werden können. So der Schulgarten als Erlebnis, das den Kindern den Wirtschaftsverband verständlich macht; die Selbstregierung der Klasse, die das Verständnis für rechtliche Verhältnisse vorbereiten soll; eine Gemeinschaftskasse, in die Erträge aus dem Schulgarten, der Schülerwerkstatt und der Spargelder fliessen und die zu einem in der Klassengemeinschaft liegenden Zweck verwendet werden, z. B. zur Unterstützung bedürftiger Schüler, Schulreisen, Klassenbibliotheken. Geldanlage auf einem eigenen Sparbuch, das einer Klasse gehört und das auf die nachfolgende vererbt wird. Es entzieht sich meiner Beurteilung,

wieweit solche Vorschläge in der Volksschule verwirklicht werden können. Fast will mir scheinen, an ungeteilten ländlichen Schulen sei am ehesten solch ein geschlossener Erziehungsplan, der Geschichte als ein Zentralfach behandelt, möglich.

Viel leichter ist es, das Arbeitsprinzip als Handfertigkeitsunterricht der Geschichte dienstbar zu machen; besonders auf der Primarschulstufe. Wenn ich Ihnen davon sprechen will, so muss ich mitten hinein in meine eigenen Erfahrungen und muss Ihnen, mehr als mir lieb ist, von mir reden. Hier muss ich Ihnen auch die Frage beantworten, warum Dr. Schneiders Buch mein Vertrauen zu erschüttern vermochte. Dr. Schneiders Buch beginnt mit meinen eigensten Erlebnissen im Arbeitsprinzip. Staunend las ich da Lektionen, wie ich sie beinahe identisch mit meinen Schülern vor 15 Jahren hielt. Meine anfängliche Freude wurde aber sehr gedämpft durch die stets zunehmende Einstellung auf das Wirtschaftliche, und zuletzt schien es mir, als hätte ich ganz, ganz anders aufbauen müssen, als hätte ich mit meiner Art, Geschichte zu unterrichten, die Kinder nicht lebenstüchtiger gemacht. Ich kannte ja die Freiland- und Freigeldtheorie, von der da stets die Rede war, kaum dem Namen nach. Zwar las ich mich mühsam genug in ihre Literatur hinein, zweierlei erschwerte mir das Unternehmen: die ungenügende Ausbildung und meine starke Abneigung gegen solch zahlenmässige Bewertung des Lebens. Dennoch gebe ich zu, die Geschichtsreform kann an diesen wirtschaftlichen Forderungen nicht vorübergehen. Es half mir nichts, dass ich mit starken Unlustgefühlen vor dieser völlig wirtschaftlich gerichteten Geschichtsauffassung stand. Ich musste mich mit ihr auseinandersetzen. Da waren mir Dr. Barths Broschüre und seine Lehrziele Trost und Erquickung; mein Vertrauen in die frühern Wege festigte sich wieder und ich begann, die alten Erfahrungen von neuem zu überprüfen. Ich will, was davon zu unserm Thema gehört, Ihnen vorlegen, nur damit Sie mit mir erleben, dass die Reformen von heute im praktischen Schulleben sich behaupten können.

Ich habe lange Jahre die Deutsche Schule von Muralto geleitet. Sie wurde mit 12 Schülern eröffnet, die sich auf 5 Primar- und 2 Sekundarklassen verteilten. Wie Sie sich wohl denken können, war der Stundenplan das reinste Mosaik von $^1/_4$stündigen Lektionen und allzuviel stiller Beschäftigung. Vielleicht war es dieser Übelstand, der mich zum Arbeitsprinzip führte. Ich konnte doch die jüngern Schüler nicht ausschliesslich lesen und schreiben lassen, indes ich mit den Grossen arbeitete. Ich zog also Ausschneiden, Zeichnen, Modellieren, Sandkasten zur Hilfe heran wo ich konnte, und ganz von selbst passte sich die Schulordnung den neuen Arbeitsverhältnissen an. Die Kinder sahen die Notwendigkeit von Disziplin und Rücksichtnahme auf andere ein und richteten sich danach, ich brauchte da nicht einmal zu reden. Da mein Dutzend aus verschiedenen Gegenden der Schweiz — 3 Deutsche waren auch darunter — nach Locarno gekommen war, so entschloss ich mich, mit allen die Heimatkunde von Locarno zu beginnen. Ich nahm einen halben Morgen, $10^1/_4$—12 Uhr, und einen Nachmittag von 2—4 Uhr für dieses Fach. Die Stundenzahl erscheint Ihnen wohl etwas hoch, aber wir brachten von Anfang an auch einen Teil des Deutschunterrichts darin unter. Für das erste Jahr ging uns fast ein Quartal verloren, da unsre Schule, die im Herbst eröffnet worden war, auf Wunsch der Eltern den Schulschluss zu Ostern beibehalten sollte.

(Schluss folgt.)