

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 65 (1920)

Heft: 36

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu No. 36 der "Schweizerischen Lehrerzeitung", August-September 1920, No. 8-9

Autor: Huber, H. / Burg, G. von

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 12.01.2025

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

ZUR PRAXIS DER VOLKSSCHULE

BEILAGE ZU N° 36 DER „SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG“

1920

AUGUST/SEPTEMBER

No. 8/9

Beobachtungen eines Visitators. Vier Bilder aus dem Schulleben. Von H. Huber.

In nachfolgenden Ausführungen versucht ein alter Schulmann seinen Kollegen einiges aus seinen Beobachtungen und Erfahrungen mitzuteilen, die er in langer Lehrtätigkeit und während vielen Jahren als Mitglied der Bezirksschulpflege gewonnen hat. Sie machen keinen Anspruch darauf, Neues zu bieten, neue Unterrichtswege zu weisen; sie wollen nur Wahrheiten auffrischen, zur Vergleichung mit der eigenen Schularbeit veranlassen und Anregungen zur Selbstprüfung geben. Die hier und da eingestreuten Schlussfolgerungen und persönlichen Erwägungen werden sich nicht immer mit den Anschauungen der Kollegenschaft decken; denn das Alter beurteilt Personen und Handlungen vielfach von einem andern Standpunkt aus und legt einen andern Masstab an als die rasche Jugend, und einen absoluten Gradmesser gibt es auf dem Gebiete der Schulführung überhaupt nicht. — Man kann in guten Treuen über diese und jene Schulfrage verschiedener Ansicht sein. „Viele Wege führen nach Rom.“ Aber, geometrisch ausgedrückt, sagt der eine, ist doch nur einer der kürzeste und daher der beste. „Ein guter Chrum ist müd um,“ behauptet der andere. Beide haben recht; bald ist, je nach den Verhältnissen und Umständen, der kurze, bald der längere Weg vorteilhafter; beide Anschauungen haben ihre Berechtigung. Und so verhält es sich auch mit vielen Schulfragen.

Im Grunde ist es gut, dass verschiedene Anschauungen, ja Gegensätze vorhanden sind. Sie rufen Erörterungen und praktischen Versuchen, die zur Klärung der auseinandergehenden Strömungen beitragen; sie sind die treibenden Kräfte, die uns schliesslich dem Ziel, dem Ideal näher führen. Lessing sagt: „Wenn Gott in seiner Rechten alle Wahrheit und in seiner Linken den regen Trieb nach Wahrheit verschlossen hielte und zu mir spräche: ‚wähle, ich fielen ihm mit Demut in seine Linke‘. Befolgen wir sein Beispiel und fühlen wir uns nie im Besitze der alleinseligmachenden Wahrheit, fühlen wir uns nie fertig. Der Fertige bleibt stehen, und Stillstand ist Rückschritt. Im Streben, in der vorwärtstrebenden Arbeit liegt schliesslich die grösste Befriedigung. „Wer immer strebend sich bemüht, den können wir erlösen,“ lässt Goethe in seinem Faust die Engel sprechen, und Schiller sagt: „Rastlos vorwärts musst du streben, nie ermüdet stille steh'n, willst du die Vollendung seh'n“.

Gehen wir nach diesen allgemeinen Bemerkungen zur Vergleichung und Besprechung einiger der angedeuteten Strömungen in Schulfragen über. Um diese von verschiedenen Seiten zu beleuchten, werde ich an Hand meiner Beobachtungen bei Schulbesuchen einige getreue Bilder aus dem Schulleben vorführen.

1. Bild. Ich komme in eine 6. Klasse. Morgens einige Minuten vor 7 Uhr trete ich ins Schulzimmer. Nicht deshalb bin ich so früh, um herauszusehneffeln, ob der Lehrer zur Zeit den Unterricht beginne, wie das frühzeitige Erscheinen des Visitators etwa aufgefasst wird. Nein, gewiss nicht. Ich muss die freien Stunden meiner zur Verfügung stehenden Zeit möglichst gut ausnützen, um meinen Pflichten nachzukommen. Wohl erfuhr ich aus Äusserungen, die etwa in der Behörde laut wurden, dass es da und dort mit dem Beginn des Unterrichts nicht so gewissenhaft genommen werde, wie es sein sollte. Aber andererseits darf gesagt werden, dass die grosse Mehrzahl der Lehrerschaft es auch in dieser Beziehung mit der Erfüllung der Pflichten ernst nimmt. Ausnahmen gibt es überall, leider auch beim Lehrerstand.

Die Schüler sitzen ruhig an ihren Plätzen. Der Lehrer,

ein Mann in den 50er Jahren, steht am Pult. Ein Heft liegt vor ihm ausgebreitet; offenbar gilt die kurze Zeit vor Glockenschlag einer letzten Durchsicht der schriftlichen Präparation. Wohl ist das Heft einigermaßen vergilbt; aber besser ein vergilbtes Präparationsheft als gar keins. Punkt 7 Uhr beginnt der Unterricht. Die Schüler haben sich rechtzeitig eingefunden; keiner kommt zu spät, wie ich es an andern Orten etwa gesehen; sie sind vom Lehrer zum pünktlichen Erscheinen, zur gewissenhaften Erfüllung ihrer Pflichten auch im Kleinen erzogen worden. Zur Neubehandlung kommt eine biblische Erzählung. Die Lektion wird in freier Weise auf Grund der fünf formalen Stufen aufgebaut. Die Fragen folgen sich in planmässiger, logischer Anordnung und sind in der Form klar und korrekt und dazu angetan, die Schüler zum Denken, zum Prüfen und Vergleichen anzuregen. „Frage, dass ich dich kennen lerne!“ sagt Seminardirektor Kehr in seiner „Praxis der Volksschule“ und an einer andern Stelle: „An der Art und Weise, wie der Lehrer fragt, erkennt man sofort den Mann“. Direkt und sicher steuert der Lehrer dem vorgesteckten Ziele zu und lässt sich von seiten der Schüler durch eingeworfene Fragen oder Einwände nicht ablenken oder aus dem Geleise bringen, ohne diese zu ignorieren. Die Kinder folgen den anschaulichen, anregenden Ausführungen sichtlich mit grossem Interesse. Der Lehrer ist von Anfang an bis zum Schluss des Unterrichts mit „Leib und Seele“ bei seiner Arbeit.

Wenn der Unterricht, heisse er nun Sitten- oder Religionsunterricht, sagte ich mir, so innig, so ernst, so überzeugend erteilt wird, wo die ethische, psychologische und praktische Beurteilung der Personen und ihrer Handlungen in der vorzüglichen Art durchgeführt wird durch Fragen, wie z. B.: Wurden für die Zwecke die richtigen Mittel gewählt, wurden die gegebenen Umstände auch umsichtig benutzt oder wurde planlos verfahren? Wie kam es, dass sich diese oder jene Handlungsweise entwickelte? Wie beurteilt ihr diese Handlung oder Gesinnung nach ihrem Wert oder Unwert usw., wenn immer auf entsprechende Beispiele aus dem Erfahrungskreis der Kinder und Erwachsenen hingewiesen wird, da können die Erfolge nicht bloss äusserliche, sie müssen von nachhaltiger Wirkung für das ganze Leben sein. Das ist Charakterbildung, und nach Charakterbildung soll schliesslich unsere ganze Schularbeit tendieren. Regierungsrat Dr. Mousson sagte vor Jahren in einem Vortrag über staatsbürgerliche Erziehung: „Erzieht die jungen Leute zu Charakteren und dann erzieht ihr auch gute Bürger!“

Aber gerade diese Seite des Unterrichts, die Charakterbildung, ist die schwerste; sie erfordert psychologisches Feingefühl, gründliches Studium der einschlägigen Literatur und sorgfältige Vorbereitung auf den Unterricht. „Der Lehrer, der nur Kenntnisse vermittelt, ist ein Handwerker, der Lehrer, der den Charakter bildet, ist ein Künstler“, sagt der Schulmann Colonel Parker. Der Volksschulunterricht kann, solange er nur das Wissen und Können der Schüler fördert und nicht auch bei jeder Gelegenheit die Gemüts- und Charakterbildung pflegt, nicht als ein guter, vollwertiger bezeichnet werden, und wenn auch die äussern Erfolge noch so glänzend sind.

Was der Schule erst das rechte Gepräge gibt, das ist der Geist, der in derselben herrscht, der Geist des gegenseitigen Wohlwollens und der Liebe, die den ganzen Unterricht belebt und durchsonnt. — Meist wird die erzieherische Tätigkeit in der Beurteilung der Schule zu wenig gewürdigt. Und warum? Weil das, was der Lehrer in dieser Beziehung tut, den meisten Visitatoren entgeht.

*) Wertvolle Anleitung nach dieser Richtung gibt das treffliche Buch „Schule und Charakter“ von Prof. Dr. Förster.

Wenn der Fachmann aber beobachtet, dass der Lehrer der Kleinen z. B. beim Unterricht, während der Pausen, beim Spiel usw. freundlich und liebevoll mit den Schülern verkehrt, wenn er sich freut und seine Augen leuchten, wenn er einem schwachen Schüler nach vielen vergeblichen Versuchen endlich etwas zum Verständnis gebracht hat, wenn er an Freud und Leid der ihm anvertrauten Kleinen liebevolle Teilnahme zeigt, wenn er sich mit ihnen freut und herzlich lacht, wenn sie ihm von einem freudigen Familienereignis, von der Ankunft eines Brüderchens oder Schwesterleins oder dergleichen berichten oder von einem Geschenk, das ihnen die Eltern versprochen haben, wenn er sich teilnehmend erkundigt nach dem Befinden des kranken Vaters, der leidenden Mutter und im Unterricht Anlass nimmt, den Schüler zu trösten, dann muss sich der Visitator sagen: Da amtet nicht bloss ein Lehrer, sondern auch ein Erzieher, der zugleich Freund und Vater der Kinder ist, der ihnen etwas von dem Geiste und der Gesinnung einzupflanzen versteht, der in den Goetheschen Worten liegt: „Edel sei der Mensch, hilfreich und gut!“

Wenn der Visitator beobachtet, wie die Schüler mit natürlicher Liebe am Lehrer hängen, wie sie im gegenseitigen Verkehr auf dem Spielplatz und auf dem Schulweg vorzüglich sind, wenn sie insbesondere den körperlich und geistig Schwachen gegenüber mit Hilfeleistungen gerne bereit sind, wenn sie den Mitschülern gegenüber werktätig soziales Empfinden zeigen und üben usw., dann wird er sich wieder sagen: In dieser Klasse herrscht ein guter Geist. Da wird dem erzieherischen Moment die gebührende Aufmerksamkeit geschenkt.

Kehren wir wieder zu unserm Schulbild zurück. Eine Durchsicht der schriftlichen Arbeiten in Sprache und Rechnen ergibt, dass sowohl die Tag- als auch die eigentlichen Aufsatzhefte vom Lehrer gewissenhaft korrigiert und vom Schüler die Verbesserungen sorgfältig ausgeführt worden sind. Form und Inhalt sind mit wenigen Ausnahmen gut — ein Beweis dafür, dass der vorausgegangene vorbereitende Unterricht gründlich erteilt worden ist. Die verarbeiteten Themata zeigen auch, dass der Lehrer der neuern, berechtigten Strömung, den Stoff zu Aufsätzen dem täglichen Leben, dem Interessen- und Erfahrungskreis der Kinder zu entnehmen, Rechnung trägt, sie aber in geeignete Verbindung zu bringen versteht mit Aufsätzen aus den realistischen Fächern und andern Stoffgebieten. Er geht nach meiner Meinung den richtigen Mittelweg: „Das eine tun und das andere nicht lassen“. Die schriftlichen Arbeiten, nicht etwa die durch den Lehrer korrigierten sauberen Aufsätze, woraus der Anteil des Schülers an seiner Arbeit oft nicht mehr ersichtlich ist, sind für den fachkundigen Visitator ein zuverlässiger Masstab, der beste Prüfstein für die Beurteilung der Leistungen einer Schule. In allem Unterricht tritt deutlich das Bestreben des Lehrers hervor, die Schüler durch Wort und Beispiel an Ordnung, Pünktlichkeit und Reinlichkeit zu gewöhnen, sie zu Anstand und gutem Betragen zu erziehen. Die Unterrichtszeit wird gewissenhaft ausgenützt; da geht keine Zeit durch langes Besinnen und Warten verloren. Kein Wort wird zuviel, keines zu wenig gesprochen, weil der Lehrer vorbereitet ist. „Wenn die Schüler reden sollen, muss der Lehrer schweigen können.“ — Es zeigt sich ferner in dieser Klasse, dass ein verhältnismässig leises und doch deutliches, akzentuiertes Sprechen seitens des Lehrers die Schüler zur Ruhe zwingt. Noch vielfach wird von Lehrern, die sich in ihrem Übereifer etwa ganz vergessen und zu wenig an die Schonung ihrer Gesundheit denken, unnötigerweise zu laut und zuviel gesprochen, was oft zur Folge hat, dass die Schüler unruhiger sind. — Mit Konsequenz und auch etwa mit Strenge wird auf strikte Durchführung einmal gegebener Vorschriften und Befehle gehalten. „Was du dem Kind befohlen, sei ihm heilig!“ (Otto: Subermeister.) Nur nie eine Drohung aussprechen, ohne sie nötigenfalls auszuführen, wie es etwa schwache Mütter zu tun pflegen. Seminardirektor Keller sagt einmal: „Lieber ein Bein gebrochen als das gegebene Wort“. Mit dem Auge, dem besten Disziplinarmittel, wird die ganze Klasse beständig überwacht, so dass kein Schüler es wagt, die Schularbeit zu stören. Daher ist die

Disziplin sehr gut und erfordert eigentlich nur wenige Worte.

Das gleiche Bild von Fleiss, Gewissenhaftigkeit und Treue bot sich mir auch bei den spätern Visitationen, bei den Lektionen in Sprache, Rechnen und Realien. Im Sprachunterricht begnügt sich der Lehrer nicht mit dem blossen „Durchnehmen“ und Beibringen des Lehrstoffes, sondern er bringt es mit grossem Geschick fertig, denselben in freier, selbständiger, vom Lehrmittel unabhängiger Weise instruktiv und interessant zu gestalten. Bei allem Unterricht scheint dem Lehrer das Wort des Schulmannes Kehr vorzuschweben: „Gebt den Kindern Geist, wenn ihr ihnen Sprache geben wollt“.

Im Rechenunterricht ist der leere, trockene Mechanismus und Formalismus verpönt. Durch Vielseitigkeit, mannigfaltige Abwechslung, durch geschickte Verbindung aller vier Spezies, z. B. im Kopfrechnen und Herbeiziehung von Zahlenmaterial aus Sachgebieten, welche die Schüler interessieren, wird Leben und Frische auch in diese an und für sich einförmige Arbeit gebracht. Es wird in der Rechenstunde nicht unnütz theoretisiert, dafür mehr gerechnet, geübt, daher durchweg Sicherheit und Fertigkeit. Der gesamte Rechenunterricht tendiert dahin, „die Schüler denkend rechnen und rechnend denken zu lehren“.

Einen guten Eindruck machte auch die Ruhe, womit der Lehrer unterrichtet. „Nicht derjenige Lehrer“, schrieb unlängst ein Schulmann, „der sich am meisten abmüht, herumrennt, schreit, antreibt und strafft, ist der beste, sondern derjenige, der mit ruhigem Blick seine Schar leitet, mit streng logischer Anordnung seinem Ziele zusteuert, mit geschickter Behandlung das Interesse der Kinder anzuregen und zu steigern weiss.“ Wie es der Lehrer mit seiner eigenen Pflichterfüllung ernst nimmt, so fordert er auch von seinen Schülern die Anspannung aller Kräfte, ohne sie zu überfordern und legt an ihre Arbeit einen strengen Masstab an. Er kann sich, aus seinem Unterricht zu schliessen, nicht befreundet mit jener Anschauung, die in den letzten Jahren Mode geworden ist, dass man dem Kind alles so leicht als möglich machen, dass das Lesen, Schreiben und Rechnen spielend gelernt, der gesamte Unterricht spielend betrieben werden soll. „Der Mensch“, sagt Polak in seinen „Brosamen“, „wird nicht glücklich durch das, was man ihm fertig gibt, sondern durch das, was er sich selbsttätig erschafft. Nicht das sind unsere wahren Wohltäter, die uns in fertige Erbschaften einsetzen, sondern die, welche uns zu geistiger Erwerbstätigkeit heranbilden.“ Und Rousseau sagt: „Wisst ihr, welches das sicherste Mittel ist, euer Kind unglücklich zu machen? Ihm alles zu gewähren, was es verlangt“.

Man sagt oft und mit Recht: „Nicht für die Schule, sondern für das Leben“. Die Schule soll für das Leben vorbereiten, und das Leben ist, wie wir Ältern wohl alle es kennen gelernt haben, kein Spiel; es verlangt von uns Arbeit, oft viel mit Sorgen und schweren Kämpfen verbundene Arbeit, und für dieses kann das Kind nur durch Arbeit vorbereitet und erzogen werden, nicht durch Spiel.

„Es gibt Schulen (es bezieht sich das auf amerikanische Verhältnisse), die überhaupt keine Disziplin haben, sondern die Kinder so ziemlich machen lassen, was sie wollen, und welche es Pflege und Kultur der Persönlichkeit nennen, wenn sie allen Schwächen, Einfällen und Unarten der Kinder nachgeben. Es gibt amerikanische Lehrer, welche sich so sehr davor fürchten, dem Kinde eine ernsthafte Selbstüberwindung zuzumuten, dass sie alles und jedes ‚interessant‘ machen und zu verzuckern wissen und dadurch die Schule in einen Kindergarten verwandeln, in welchem der Geist des Spiels das Fundament aller Tätigkeit ist. Alle diese Dinge wären sehr schön, wenn das Leben ein Elysium wäre und fortfahren würde, dem aus der Schule Entlassenen alles Schwere und Reizlose in ‚Konfitüre‘ zu verwandeln.“ (Meyer, Aphorismen.)

G. Stucki in Bern sagt in seinen „Gedankenspänen“: „Es gibt im Grunde nur ein Erziehungsmittel und das heisst Arbeit. Es gibt nur einen Weg zur Tugend, und der führt durch die Arbeit. Und es gibt nur ein Glück, eine nachhaltige Befriedigung, und diese bietet die Arbeit“.

Jeder Kulturfortschritt der Menschheit ist eine Folge der Arbeit."

Im Bestreben, die Schüler zur Selbsttätigkeit zu ziehen, macht ihnen der Lehrer durch die Art seiner Fragestellung das Antworten nicht immer leicht. Er springt ihnen auch bei Schwierigkeiten nicht sofort helfend bei, sondern lässt sie etwa „zappeln“, im Gegensatz zu einem Verfahren, dem man etwa bei jüngeren Lehrern und Lehrerinnen, insbesondere beim Rechenunterricht, begegnet, und das der Schulmann Polack im ersten Band seiner „Brosamen“ folgendermassen zeichnet: „Unablässig zerschneiden sie mit Zwischenfragen, Korrekturen, Einschaltungen usw. den Faden der kindlichen Produktion, so dass die Schüler nie zu einer zusammenhängenden, selbständigen Leistung und zu sprachlicher Selbständigkeit kommen“. Und Pestalozzi sagt: „Über einen Graben, den das Kind aus eigener Kraft überspringen kann, soll man's nicht hinüberheben“.

Ich habe einleitend gesagt, dass Beispiele von unzeitigem Beginn des Unterrichts oder anderer Pflichtvergessenheit zu den Ausnahmen gehören; aber gerade diese Ausnahmen sind es, die dem Lehrerstand schaden, die geflissentlich benutzt und angeheubelt werden, um ihn zu diskreditieren. Solche Einzelfälle, kleinere Verfehlungen usw. werden bei gegebener Gelegenheit immer wieder aufgefrischt und weiterkolportiert. Bekanntlich lieben es die Menschen, mehr von den Schwächen des Nachbarn zu reden, als von seinen guten Seiten. „So sind sie alle,“ tönt's hinter den Wirtstischen und in den uns nicht sympathischen Kreisen, wenn sich einmal ein Lehrer in dieser oder jener Richtung einen Fehler zuschulden kommen lässt. Seien wir daher im Interesse der Schule, im Interesse der uns anvertrauten Jugend, im Interesse unseres Standes beim Beginn des Unterrichts pünktlich; seien wir gewissenhaft auch im Kleinen, damit solche und ähnliche Klagen verstummen! Nehmen wir es mit unsern Pflichten ernst, nicht nur in der Schule, sondern auch unsern Korporationen, dem Konvent, dem Kapitel und der Synode gegenüber! Wie leicht werden diese etwas genommen! „Wir sind es,“ schrieb unlängst die Lehrerzeitung, „unserm Stande schuldig, dass wir seine Ehre unbefleckt erhalten und seine Würde wie ein Kleinod bewahren.“ — Gehen wir daher den Schülern jederzeit mit gutem Beispiel voran. „Das Beispiel wirkt mächtiger als Vorschrift“ und „Vorleben ist besser als Vordozieren“. Das Beispiel des Lehrers übt eine wunderbare Macht auf die Schüler aus. Ist es ja eine allgemeine Erfahrung, dass ein guter Sänger mit seinen Schülern im Gesang meist vorzügliche Leistungen erzielt, der Turner im Fach des Turnens, der Kalligraph im Schreiben usw. Warum soll es sich nicht auch so verhalten mit den ethischen Eigenschaften des Lehrers? Auch diese tragen sich fast unbewusst auf die Schüler über. Ist der Lehrer pünktlich, werden es auch die Schüler sein; hält er auf Ordnung, werden auch die Schüler ordnungsliebend; ist der Lehrer beim Unterricht ruhig, werden auch die Schüler ruhig sein. „Die Schule ist die geistige Photographie des Lehrers.“ — Wie man Schreiben nur durch Schreiben lernt, Lesen nur durch Lesen, so lernt man das Tun nur durch Tun. Schon Aristoteles lehrt: „Ethische Tugenden entstehen nur dadurch, dass man die entsprechenden Handlungen ausführt“ und Plato sagt: „Tugend ist nur lehrbar durch Tugend“. — Das gute Beispiel hat auch einen Wert für den Geber, für den Lehrer; ihm nützt es meist noch mehr als dem Schüler. (Schluss folgt.)

Zum Anfangsunterricht in der Zoologie. Von G. von Burg in Olten.

Unter den Mittelschullehrern, namentlich der Sekundarschulstufe, ist die Ansicht ganz allgemein verbreitet, dass für die Einleitung in das Fach unbedingt nicht ein „wildes“ Tier, sondern ein den Schülern wohlbekanntes, die Katze, gewählt werden müsse. So sagt auch Schoenichen in seiner Methodik und Technik des naturgeschichtlichen Unterrichtes (1914): „Das erste Tier, das zur Untersuchung vorgeführt werden muss, soll unbedingt dem Vorstellungskreis des Schülers entnommen werden, so dass an Beobachtungs-

tatsachen, die ihm seit Jahren geläufig sind, angeknüpft werden kann ... Gewiss ist der Fuchs den Schülern wohlbekannt — aber nicht aus der Natur, sondern aus Märchen und Fabeln. Und wenn die früher weitverbreiteten Leitfäden von Bänitz den zoologischen Unterricht mit der Besprechung des Maulwurfes einleiteten, so wird die Unzweckmässigkeit dieser Methode ausser durch den vorhin erwähnten Grund auch durch den Hinweis auf die geringe Grösse und die spezielle Anpassung des Maulwurfes erwiesen. Geeigneter als eine wildelebende Tierform, deren Lebenstätigkeit doch kaum einer der Schüler aus eigener Anschauung kennt, ist für die ersten Lehrstunden vielleicht eines unserer Haustiere. Bedenkt man dabei, dass die Vorstellungen, welche die einzelnen Schüler mit dem Begriff Hund verbinden, doch sehr verschiedenartig sein werden, dass ferner Rind und Pferd im Bau ihrer Gliedmassen und in der Ausbildung ihres Gebisses in weitgehendem Masse spezialisiert sind, so darf man wohl die Besprechung der Katze als erstes Thema für den zoologischen Unterricht empfehlen, um so mehr, als die bei uns völlig akklimatisierte Hauskatze doch nicht in solchem Grade domestiziert ist, dass die Lebensweise ihrer wildelebenden Stammform nicht mehr mit genügender Schärfe zu erkennen wäre ...“

Wer diese Worte des trefflichen Methodikers mit Aufmerksamkeit liest, findet unschwer ebenso viele Gründe für die Behandlung eines wildelebenden Tieres darin, als die von ihm dagegen vorgebrachten.

In der Tat muss ich bekennen, dass ich mit der Behandlung eines Haustieres als ersten Unterrichtsgegenstandes auf der Sekundarschulstufe keine guten Erfahrungen gemacht habe. Ich weiss auch, dass es vielen Kollegen nicht besser erging. Sobald wir mit der Katze, tatsächlich dem einzigen einigermaßen geeigneten Haustier, unsern Unterricht beginnen, so bekommen wir eben alles jenes wertlose oder angelehrte Zeug zu hören, das der Schüler fünf oder sechs Jahre hindurch in der Primarschule aufgesagt hat. Dort, auf jener Stufe, mag die Beschreibung der Katze am Platze sein, auf der Sekundarschulstufe ist sie es nicht. Unser Unterricht hat die Schulung des Geistes mit zum Ziel und nicht in erster Linie ein Auswendiglernen schöner Examenssätze. Damit sei nicht etwa der Primarschule ein Vorwurf gemacht; es fehlt keineswegs an der Lehrerschaft, sondern am System, welches in der Regel ein flottes Examen verlangt.

Überdies weiss der Schüler gerade vom Allerwichtigsten bei der Katze nichts. Das Alltägliche, das er weiss, nützt unserem Unterricht herzlich wenig: „Am Morgen leckt die Katze den Milchschaum; dann legt sie sich an die Sonne oder an den warmen Ofen. Hier und da fängt sie eine Maus und quält sie zutode; andere Katzen lieben die netten Mäuslein und spielen erst noch ein Weilehen mit ihnen, bis dieselben fast zahm sind. Mittags frisst die Katze Speckschwarte, Rüebli, Kartoffeln und Brot etc. etc.“

Können wir mit solchen „Grundlagen“ etwas Rechtes anfangen? Ich habe oft probiert, das kunterbunte Zeug in den Leim zu bringen — umsonst! Die Beschreibung der Hauskatze ist und bleibt verpfuscht für unsere Stufe.

Ich bin zur Überzeugung gelangt, dass es viel besser ist, wenn der Schüler von dem ersten zu behandelnden Tier möglichst wenig weiss. Natürlich ist eine Beschreibung eines exotischen Tieres ausgeschlossen, haben wir doch als ein weiteres Ziel unseres Unterrichtes die bessere Kenntnis unserer heimischen Tierwelt zu betrachten. Aber unsere erste Pflicht dürfte es sein, dem Schüler von Anfang an ein möglichst grosses Interesse für den Unterricht und nebst dem die Erkenntnis heizubringen, dass unsere Methode scharfes Denken und gespanntes Aufpassen erfordert und dass sie im allgemeinen vom biographischen Unterricht der Primarschulstufe abweicht.

Auf Grundlage der morphologischen Merkmale wird der Schüler zum selbständigen Denken über unsere Tierwelt angeregt. Die Behandlung des Fuchses ist meiner Überzeugung und langjährigen Erfahrung zufolge derjenigen der Katze bei weitem vorzuziehen.

Was wissen die Kinder vom Fuchs? Wenig genug! Das passt mir gerade. Sie wissen eben genug, um darau-

anknüpfen zu können; mehr „Wissen“ wäre schädlich. „Der Fuchs lebt in Wald und Feld und Höhle. Er geht nachts auf Raub aus, stiehlt Hühner und Kaninchen, frisst Trauben. Hat ein rötlichbraunes dichtes Fell, einen auffallend langen und buschigen Schwanz, eine spitze Schnauze, einen starken Schnurrbart, schiefen Blick, geht geduckt, das schlechte Gewissen zur Schau tragend, und sucht die andern Tiere zu überlisten. Gilt als das Sinnbild der Schlaueit. Wirft seine Jungen in einer Höhle.“ Was braucht es mehr?

Es ist unglaublich, wie schwer es hält, den Schülern falsche Begriffe, wie sie solche über die Katze besitzen, auszureiben. Gerade das, was wir durch die Betrachtung des Gebissens aus dem Schüler herausholen wollen, den Schluss auf die Lebensweise, erhalten wir das ganze Jahr lang nicht. Immer und immer wieder redet der Schüler von der eigenen oder Nachbars Katze, die Milch und Brot, Kartoffeln und Makkaroni frisst, und es ist ihm fast unmöglich, sich von diesen alten „Beobachtungen“ loszureissen. Es wäre auch unrichtig, solches von ihm zu fordern, aber ebenso unrichtig ist es, Tiere als erste Unterrichtsgegenstände zu behandeln, denen der Mensch eine so verkehrte Lebensweise aufgezwungen hat.

Ich bekenne mich auch als ein Gegner jener Naturkunde, welche möglichst alles beschreiben will. Non multa, sed multum ist wahrlich ein abgedroschener Spruch — hat er deshalb etwas von seiner Wahrheit eingebüsst? Wir Lehrer und Gelehrte bilden uns ein, dem Schüler durch Nennung und Beschreibung möglichst vieler Tiere der Heimat einen Einblick in die heimische Tierwelt verschaffen zu können. Das ist ein Irrtum! Nicht durch eine Menge Namen, und wenn wir uns noch so sehr bemühen, mit jedem derselben eine Vorstellung zu verknüpfen, lernt der Schüler die Tierwelt des Landes verstehen, sondern durch die gründliche und vertiefte Behandlung einiger weniger Typen, deren Existenzbedingungen abhängig sind von den Lebensbedingungen unseres eigenartigen Landes überhaupt. Dass die Behandlung des Fuchses nach der vergleichenden Methode, die einzig erspesslich sein dürfte, nicht nur manchen Seitenblick auf die mit dem Fuchs unsere Gegenden bewohnende, in gar mancherlei Wechselbeziehungen zu ihm stehende Tierwelt in Wald und Feld und Wasser und Luft gestattet, sondern geradezu zur Notwendigkeit macht, sei bloss nebenbei bemerkt. Ich bin für meine Person überzeugt, dass bei der alleinigen Behandlung des Fuchses der Schüler das Leben der einzelnen heimischen Tiere besser verstehen und erkennen lernt, als wenn wir ihm mit grosser Mühe eine weitschweifige Museumsweisheit mit zahlreichen Demonstrationen und umfangreichen Verzeichnissen bieten.

Ist der Fuchs in mehreren Stunden durchgenommen, so hat der Schüler zwar nicht nach dem vom Lehrer befolgten Plan, aber nach kurzen, knappen und das Denken anregenden Daten mit vereinfachtem Plan zu rekapitulieren; ohne das geht es bei uns noch nicht. Ich benutze hierzu mein „Tierkunde“. Nun käme, nach den Lehrplänen der verschiedenen Länder und Kantone, eine andere Familie an die Reihe, dann die nächste und so weiter, „möglichst alle wichtigeren Familien, je ein Vertreter“. Ich habe eine andere Ansicht und behandle sofort nach dem Fuchs den Haushund als ein Beispiel der Veränderlichkeit der Tierwelt und der Einwirkung des Menschen auf dieselbe. Je nach der Qualität der Klasse gehe ich von prähistorischen Funden oder aber von einzelnen aufgezählten Rassen aus und lasse mir in letzterem Fall jeweils eine kurze Kennzeichnung der Rasse geben. Allmählich komme ich auf die Gründe zu sprechen, welche den Menschen zwingen, vom einen Hunde dies und vom andern das zu fordern. Auch dieser Unterricht basiert wieder völlig auf der Kenntnis der Heimat, und wenn er auch in das Gebiet der Prähistorie und sogar der Tierzucht führt, so ist es dennoch, ich bin davon überzeugt, ein erspesslicher Unterricht auch für die Naturkunde. Schweizerische Hunderrassen kommen zur Besprechung und damit schweizerische Zustände einst und jetzt, schweizerische Rassenzüchtung, bewusste und unbewusste; die Erörterung schweizerischer Tierrassen überhaupt, so fernliegend unserm Unterricht auf dieser

Stufe sie scheint, lässt sich ganz gut damit verflechten, gehört vielleicht sogar mit zum Verständnis für unsere Tierwelt, ein Verständnis, das als eines der Hauptziele unseres Unterrichtes zu gelten hat und dem wir schon im vorigen Jahr in der Botanik nachstrebten. Denn Rasse heisst Anpassung an Klima, Futter, Unterkunftsverhältnisse, Boden, Haltung, Feinde, Lebensgemeinschaften überhaupt, Kultur, Terrainverhältnisse, Lebensweise des Menschen etc. Das sind ja schliesslich die Existenzbedingungen für die gesamte Tierwelt, und es gehört zu unsern vornehmsten Aufgaben, unsern Unterricht nicht loszulösen aus dem Boden, in welchem er wurzelt. Irgendein Tier beschreiben, ohne dass dessen Lebensbedingungen klargelegt werden, ist Museumswissen, leere Phrasenweisheit und wenn sie noch so schön mit der Anschauung verbunden wird.

Vielleicht gestattet mir die verehrliche Redaktion gelegentlich, in einer Musterlektion diese Einführung in die Zoologie auf der Sekundarschulstufe zu erörtern.

Heimatlehre.

Prof. K. Guenther tritt in der Frankf. Ztg. (Nr. 476) für Stärkung des Heimatgedankens ein. „Wir müssen die Leute sehen lehren, wie hübsch sich das alte Kirchlein aus den Ziegeldächern des Städtchens heraushebt, müssen sie hören lehren, dass unsere Volkslieder mehr ans Herz gehen als die Operettenschlager, und vor allem zeigen, was die Natur mit ihrem Tier- und Pflanzenreichtum dem bietet, der diese Schätze zu finden weiss. Was man kennt, das lernt man lieben, das ist ein alter Satz. Ich selbst habe oft jung und alt in die Natur eingeführt, den Vogelsang gelehrt, gezeigt, wie man Insektenleben beobachtet. Ich kann sagen, ich habe keinen Fall erlebt, wo nicht mit dem Lernen Liebe zur Natur kam, und nun erst die Spaziergänge in Wald und Feld Freude an der Heimat schufen. Hier liegt die Wurzel echter Volkswohlfahrt; denn die Natur ist kostenlos und überall und für jeden zu haben; die Beschäftigung mit ihr macht gesund und zufrieden, sie ist das, was jedem bleibt, mag er sonst noch soviel verlieren... Von jung an muss mit der Erziehung zur Heimat- und Naturfreude angefangen werden; wer die Jugend kennt, weiss wie sehr sie für die Natur empfänglich ist. Es gilt also zunächst den Lehrern die neue Aufgabe ans Herz zu legen und dann auch den Geistlichen, die auf die Erwachsenen Einfluss haben. Aber die Lehrer müssen diese Aufgabe erst selbst kennen lernen, sie müssen selbst liebevoll in sie eingeführt werden. Das geschieht durch Kurse und durch ihre Vorbereitung auf ihren Beruf, in Seminarien und Hochschulen. Zunächst ist die Quelle zu graben, von der sich der ganze Strom der Heimatfreude über das Vaterland ergiessen soll. Das geschieht durch Begründung eines Lehrstuhls und einer Anstalt für Heimatlehre, Heimatschutz und Naturschutz an einer Universität.“ Gegenüber Vorlesungen über Tierwelt, Pflanzenwelt der Heimat, über Volkskunde usw. betont Prof. G., dass der Heimatlehre nur Werbekraft innewohne, wenn sie als Ganzes hervortritt. Eine solche Vorlesung sollte als Mitgabe fürs Leben sein und von Studierenden aller Fakultäten gehört werden. In der Heimatlehre fliessen verschiedene Wissensgebiete zusammen; darin mag eine Schwierigkeit liegen. Von Bedeutung wird sein, dass der Träger der Heimatlehre auf die Persönlichkeit der Schüler wirkt und dass er aus eigener Liebe zu den Heimatdingen Freude, Verständnis und Begeisterung für die Heimat, ihre Natur, ihre Vergangenheit zu wecken weiss. Soweit Prof. Guenther in Freiburg i. B. Was er für Deutschland anstrebt, das sucht Schweden seit Jahren zu verwirklichen. In zahlreichen Kursen wurden die Lehrer der Volksschule in die Heimatlehre eingeführt, wobei die geschichtlichen, volkswirtschaftlichen Seiten der Gegend wie deren Natur zur Darstellung gelangten, so dass die Teilnehmer ein volles Bild der Volkskunde ihrer Heimat erhielten. Da sie das Wissen selbst zu erarbeiten und zu verarbeiten hatten (Zeichnen, Modellieren, Anlegen von Sammlungen), so waren diese Kurse recht fruchtbar und anregend.