

Zeitschrift: Bericht über die Verhandlungen der Zürcherischen Schulsynode
Herausgeber: Zürcherische Schulsynode
Band: - (1920)

Artikel: Beilage I : Eröffnungswort zur 21. außerordentlichen Schulsynode in Zürich
Autor: Lüthi, A.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-743733>

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: 10.01.2025

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

Eröffnungswort

zur 21. außerordentlichen Schulsynode in Zürich
17. Mai 1920.

Von **Ad. Lüthi**, Küsnacht.

Hochgeehrte Versammlung!

Im Namen und Auftrag des Synodalvorstandes heiÙe ich Sie zur 21. außerordentlichen Schulsynode herzlichst willkommen. Ich begrüÙe insbesondere die beiden Abgeordneten des Erziehungsrates, die Herren Erziehungsdirektor Dr. H. Mousson und Nationalrat E. Hardmeier, den Vertreter des Stadtrates von Zürich, Herrn Stadtrat P. Pflüger, sowie die Mitglieder aller Behörden zu Stadt und Land, und die Schulfreunde, die uns mit ihrem Besuche beehren.

Verehrte Synodalen! Mit dem 10. Januar 1920 ist der Friedensvertrag zwischen Deutschland und seinen Feinden rechtskräftig geworden; aber des Glückes, das das Wort «Frieden» bezeichnet, kann niemand froh werden. Im furchtbarsten aller Kriege scheinen die Menschen nichts gelernt und nichts vergessen zu haben. Immer noch peitschen HaÙ und Rachedurst, GenuÙ-, Geld- und Machtgier die Völker gegeneinander. Einzig der Völkerbund, dem sich das Schweizervolk gestern mit schönem Mehr angeschlossen hat, vermag die Welt vor einem Zusammen-

bruch zu retten, der noch schrecklicher sein müßte als der eben beendigte Weltkrieg. Je mehr Völker er umfaßt, desto größer wird sein erzieherischer Einfluß. Alle seine Glieder müssen miteinander arbeiten; dabei lernen sie sich besser kennen und vertragen, hoffentlich zuletzt auch lieben und einander freudig dienen. Ihren un«heiligen Egoismus» werden die Völker am ehesten überwinden, wenn sie für das Wohl der ganzen großen Menschheitsfamilie sorgen müssen. Wenn der französische General Peau diesen Glauben unlängst vor den Delegierten der Roten Kreuz-Gesellschaften vertreten durfte, so werden Sie ihn auch einem alten Lehrer und Friedensfreunde verzeihen. Wer ihn teilt, wird ihn mit mir ins Volk hinaustragen. Es ist bitter nötig; denn auch innert der Landesgrenzen stehen sich Arme und Reiche, Arbeitnehmer und Arbeitgeber, Produzenten und Konsumenten mit haßerfüllten Blicken gegenüber. Nicht wenige wären imstande, den Feuerbrand ins eigene Haus zu werfen. Allen unsern Volksgenossen wollen wir zurufen: «Ueberlegt euch, was ihr tut? Wollt ihr eure eignen Gräber schaufeln, eure Kinder ins Elend stoßen? Unglückselige Glücksucher! Auf euren Wegen werdet ihr das Glück niemals finden. Ihr jagt Freuden nach, die im Genuß verscheiden und ruiniert dabei Leib und Seele. Reich und immer reicher wollt ihr werden; aber wer lebt von dem, was er über das Nötige hinaus hat? Ihr sucht die Ehre vor der Welt und lügt euch vor, das höchste Gut sei die Macht, die andere unter euren Willen beugt. Darum wollt ihr herrschen, andere knechten. — Mit welchem Rechte? Wiefern seid ihr von andern verschieden? Haben eure Mitmenschen nicht das gleiche Anrecht an die Güter dieser Erde? Warum wollt ihr nicht brüderlich mit ihnen teilen? Wenn ihr das Glück der andern sucht, werdet ihr das eigene am ehesten finden. Hängt euer Herz nicht an lauter vergängliche Dinge! Werdet anders, werdet besser, und

Frieden und Freude, Arbeitslust und reiche Ernten werden euch alle lohnen. Umlernen müßt ihr und aller Welt ist geholfen».

Aber werden unsere Zeitgenossen auch umlernen können? Wer die reifende Jugend mit Wohlwollen beobachtet und beurteilt, sagt ja. Lange vor dem Kriege regten sich in ihr neue Kräfte, die diese Möglichkeit sichern. Den jungen Leuten wollte die Kultur, in die man sie einführte, nicht recht gefallen. Ein unverdorbenener Instinkt warnte sie vor der glänzenden Fäulnis. Das Bierbank-Geschwätz, der Phrasenschwall in der Politik, das Dogmen- und Wortchristentum, das man ihnen anpries, stießen sie ab. Sie fingen an zu zweifeln, ob ihre Führer auf dem rechten Wege seien. Auf eigenen Füßen wollten sie stehen, alles selber prüfen, selber machen. Ihr Lebensschifflein sollte da schaukeln, wo es das richtige Kielwasser fand, und dort wollten sie es verankern, wo es ihnen selbst gefiel. Mit Freunden schwärmen, weitausschauende Pläne schmieden, das war «fein». Sie drängten sich zum Leben hin, suchten nach den Quellen, aus denen es fließt. Bis zu den Müttern hinunter wären sie mit Faust gestiegen. Draußen im Reiche erschienen Zeitschriften wie der «Anfang», der «Vortrupp», «Die deutsche Jugend», welche die Losung ausgaben: «Los von den Vätern». Das reifende Geschlecht dürstete und schrie nach Freiheit. Und etwas schaffen und gestalten wollte es. Ihm schien, daß nur der Schaffende glücklich sein könne. — Da kam der Krieg, und jauchzend stürzte sich die deutsche Jungmannschaft in Kampf und — Tod. Dann der Zusammenbruch.

Vor und während des Weltkrieges regte sich der Geist der Auflehnung gegen die erzieherischen Autoritäten, Eltern, Lehrer und Behörden auch in der Schweiz. Es wäre falsch, wenn man annähme, er wäre nur durch Ableger zu uns verpflanzt worden. Lasen wir doch in Broschüren und in der öffentlichen Presse leidenschaftliche

Klagen gegen das Collège de Genève. In Aarau wehrten sich die Kantonsschüler für Rechte, die man ihnen angeblich vorenthielt, und im aargauischen Großen Rate setzte sich die Diskussion darüber fort. In den zürcherischen Mittelschulen gährte es ebenfalls. Wenn die Bewegung nicht so hoch aufschäumte wie anderswo, so lag das wahrscheinlich daran, daß man sie rechtzeitig kanalisierte. Die Schüler bekamen Gelegenheit, sich in der Selbstregierung zu versuchen, Gleichgesinnte und -strebende zu organisieren und zu leiten und in Schülervereinen an der Selbsterziehung zu arbeiten. Nach Selbsttätigkeit, Mitverantwortlichkeit, Selbstbestimmung verlangte auch unsere akademische Jugend. Ihrer Organisation sind bereits schätzenswerte Rechte zugestanden worden. — Unter einer Bedingung können wir uns nur darüber freuen, dann nämlich, wenn die Jugend wirklich handelt und nicht nur von Taten spricht. «Andächtig schwärmen» ist bekanntlich leichter als gut handeln. Allein weder Gefühle noch Gedanken, sondern einzig Taten, die oft mit großen Opfern verbunden sind, entscheiden die Geschicke der Einzelnen und ganzer Völker. Wenn die Jungen mehr Verantwortlichkeitsgefühl dem Nächsten, dem eigenen Volke, der ganzen Menschheit und Gott gegenüber aufbringen als die Alten, so werden sie diese Opfer willig tragen. Und das hoffe ich zuversichtlich. Denn durch die Reihen der Jugend geht ein sozialer Zug. Sie kann sich noch gemeinsam freuen: Der «Wandervogel» lockt sie hinaus in Wald und Flur. «Allzeit bereit» stellen sich die Pfadfinder in den Dienst der Oeffentlichkeit. Noch immer wird die edle Turnkunst gepflegt, obschon der Sport viel jugendliche Kraft bindet. Noch führen «der Heimat Lieder und die Lust am Vaterlande» alt und jung an Sängerefesten zusammen. Wie gerne die Jugend für andere sammelt, haben die «Blumen- und Kindertage» und die Sammlungen für die Kinder in den notleidenden Nach-

barstaaten gezeigt. Gütig zu schenken fällt ihr um so leichter, als sie ihren Besitz nicht mühsam erworben hat. Sie sieht nicht hinter jeder Hand, die sich ihr entgegenstreckt, einen Dieb oder gar einen Feind. Weil sie das, was das eigene Herz höher schlagen läßt, auch in andern sucht, bringt sie noch Vertrauen und Liebe auf. Ja, sie fängt wieder an, an den Endsieg sittlicher Kräfte, geistiger Mächte, an eine sittliche Weltordnung zu glauben. Manchem mag das ein Aergernis, vielen eine trostreiche Verheißung sein; denn an diesem «Glauben kann die kranke Welt genesen».

Verehrte Synodalen! Niemand wird zu behaupten wagen, daß die Lehrerschaft aller Stufen mit der neuen Einstellung ihrer Schüler nicht gerechnet habe. Der Geist der Unrast, der die «Erben der Zukunft» beseelte, ging auch unter den Lehrern um. Was sprach man in den letzten vier Jahrzehnten nicht von Schulreform! Da war kein Fach, das man nicht in neue Bahnen zu drängen versucht hätte. Schulmänner wetteiferten sogar mit berufenen und unberufenen Schriftstellern, um die herkömmliche Schule als Sitz-, Lern-, Verstandes- und Wissensschule zu brandmarken. Sie sollte durch die «Arbeitschule» ersetzt werden; doch wußte zunächst niemand genau anzugeben, was diese anstrebte. Heute sagen die Kundigen, daß die Arbeitsschule den Lehrstoff aus Heimat und Gegenwart schöpfe, daß der Schüler ihn selbsttätig erarbeite und zwar nicht nur, indem er Gesicht und Gehör, die beiden wichtigsten Erkenntnisinne, sondern auch den «Muskelsinn» betätige. Er soll arbeitend lernen und nachher schaffend verwerten, ja schöpferisch gestalten, was er in sich hineingezogen hat. Ein ausgezeichnetes Programm, an dessen Verwirklichung gegenwärtig mit Geschick und Ausdauer gearbeitet wird! Das «Arbeitsprinzip» hat nicht nur den Schulunterricht befruchtet, sondern wird wahrscheinlich noch zur Einführung

einer «Arbeitsschule» für Knaben führen, wie sie die Mädchen schon lange besuchen. Vielleicht gibt ein «Werkstättenunterricht» später der Jugend, die vor der Berufswahl steht, Gelegenheit, sich mit den Anforderungen des künftigen Berufs einigermaßen vertraut zu machen, wenn nicht gar einen Teil der Berufslehre zu erledigen.

Beim Beginn unseres Jahrhunderts meldeten sich die «Kunsterzieher» zum Wort. Sie setzten sich ganz verschiedene Ziele. Während der eine Kind und Volk bloß zum Genuß des Schönen befähigen wollte, hoffte der andere, daß sich beide künstlerisch betätigen ließen, und ein dritter suchte die Kunst sozusagen erzieherisch zu verwerten. Sie sollte von allem Rohen und Gemeinen befreien, den Geschmack läutern und den Menschen dadurch bessern. Schade, daß diese Richtung nicht mehr Einfluß gewann! Ihre Träger versäumten es, den Lehrer in den Dienst ihrer Sache zu ziehen. Sie erlaubten zwar gnädig, daß er den Zögling an das Kunstwerk herantühre, verboten ihm aber jedes erklärende Wort. Wo der Schulmeister hintrete, da wachse kein Gras mehr. Gewiß kann ungeschicktes Zerklären das Interesse an einer Kunstschöpfung ersticken; aber wenn ein Schüler ratlos vor dem Werke eines Künstlers steht und ohne Führung bleibt, so wird er den Meister bald allein lassen. Auch darf nie vergessen werden, daß die Kunst «wohl zu begleiten, aber nicht zu leiten versteht»; die Ethik und die Religion vermag sie nicht zu ersetzen.

Das wußte Friedrich Wilhelm Foerster. Er suchte und vermochte weite Kreise für einen ethischen Unterricht zu begeistern, der an kindliche Erlebnisse anknüpfte, um ethische Forderungen zu veranschaulichen und aufs Leben anzuwenden. Der «Lebenskunde» gegenüber, die er auf diese Weise schuf, bevorzugte Professor Foerster in den letzten Jahren immer stärker den Anschluß an die herkömmliche christliche Erziehung, die sich in

erster Linie auf die biblische Geschichte stützt. — Mit der ethischen und religiösen berührt sich eng die staatsbürgerliche Erziehung, von der heute bei uns so viel gesprochen wird. Politische Fragen sind immer auch moralische Fragen, und die Moral kann, wenn auch die Möglichkeit einer autonomen Moral zugegeben werden muß, durch die Religion begründet werden. Das gilt namentlich für alle religiös veranlagten Menschen, und diese bilden die große Mehrheit. Gewiß vermag man nur das zu lieben, was man kennt. Darum muß der heranwachsende Staatsbürger nicht nur mit der Geographie und der Geschichte seines Landes, sondern auch mit dessen Verfassung und Gesetzen bekannt gemacht werden. Allein nicht sein Wissen, wohl aber sein Gewissen entscheidet über seine zukünftige Stellung zum Staate. Aus seiner Gesinnung wird sein Wollen und Handeln fließen; sie ist Kern und Stern der Persönlichkeit. Gesinnungen entstehen nur, wenn der Zögling mit dem Herzen lernt, wenn er die erworbenen Vorstellungen und Vorstellungsgruppen mit starken Gefühlen verbindet. Sie wachsen und reifen langsam; lassen sie uns das nie vergessen!

Verehrte Synodalen! Die geistigen Strömungen, die eben flüchtig gestreift worden sind, gingen alle durch die zürcherische Lehrerschaft hindurch. Nicht spurlos. Einzelne und ganze Gruppen Gleichgesinnter versuchten, neue Fächer in die Schule einzuführen. Allein sie fanden bald, daß sie dadurch die Kräfte des Schülers noch stärker verzettelten, als bisher. Andere wagten, die herkömmlichen Fächer zusammen zu legen oder um ein Hauptfach zu gruppieren. Auch sie mußten davon abstehen, weil Hauptfächer zerrissen, nur in Happen und Häppchen, ohne innern Zusammenhang gelehrt werden konnten. — Da kam der Ruf über den Rhein: Die Stoffauswahl muß sich ganz nach dem Kinde, nach seinen Anlagen und Wünschen richten. Nichts darf ihm aufge-

drängt werden, was es nicht begehrt. Es ist widernatürlich, sich nach der Wissenschaft oder nach den Anforderungen des praktischen Lebens zu richten. Begeisterte Neuerer griffen das auf. Weil sie den Lehrstoff der nächsten Umgebung des Kindes entnahmen, erklärten sie, «U m g e b u n g s u n t e r r i c h t» zu erteilen; andere, die mehr die zeitliche Nähe des Lehrstoffes berücksichtigten, zogen den Namen «G e l e g e n h e i t s u n t e r r i c h t» vor. Allen war und ist gemein, daß sie dem Schüler jede Lektion zum «Erlebnis» machen wollen. Das soll wohl heißen, daß er am Stoff innern Anteil nehmen, starke Gefühle damit verbinden müsse. Die Erziehungsbehörden gaben bereitwillig die Erlaubnis zu Versuchen, die nach den eingelieferten Berichten zu schließen, schöne Ergebnisse zeitigten. Kein Wunder, sobald der Lehrer mit Begeisterung arbeitet, reißt er seine Schüler mit.

Die große Mehrzahl der Kollegen hält vorerst mit dem Urteil und dem Anschluß zurück. Sie findet, ein zielbewußter, planmäßiger Unterricht sei im Kanton Zürich unbedingt nötig, wenn die Jugend der nomadisierenden Arbeiterbevölkerung nicht schweren Schaden erleiden solle. Damit der Lehrer sich auf jede Lektion gründlich vorbereiten könne, empfehle sich auch für ihn eine gebundene Marschroute. Die meisten zürcherischen Lehrer wollen ihre Schüler durchaus auf das Leben vorbereiten und ihnen diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten vermitteln, die sie im beruflichen und bürgerlichen Leben unbedingt brauchen. Sonst, sagen sie, verliere die Schule im Volke alles Ansehen, sie werde lebensfremd und verknochere.

Selbstverständlich kann eine Schulreform der Lehrerschaft nicht aufgezwungen werden. Sie wird nur dann durchdringen, wenn der Lehrkörper sie wünscht, nein begeistert fordert. Fest entschlossen, das bewährte Alte nicht zu opfern, prüften die ältern Lehrer die gemachten

Vorschläge und wagten es, die neuen Grundsätze in den verschiedenen Fächern durchzuführen. Mit großem Geschick suchten Lehrerinnen und Lehrer zunächst den Unterricht in der Elementarklasse nach dem Arbeitsprinzip zu gestalten, indem sie die ABC-Schützen formen, zeichnen, malen, Figuren ausschneiden, aufkleben und zu kleinen Bildern zusammenstellen ließen. Sie verwendeten die Spielsachen der Schüler: Bälle, Reife, Peitschen, Puppen, Puppenstuben, Puppenküchen, Tischgeschirre und Tischgeräte, Archen mit Tieren, den Sandkasten als Veranschauligungsmittel in der Schule. Die Kinder durften damit hantieren und mußten über ihre Tätigkeit mündlich und später auch schriftlich Rechenschaft ablegen. Der Uebergang von der Mundart zur Schriftsprache machte sich dabei fast zwanglos. Ja, die Kleinen schrieben, nachdem sie über die ersten Lese- und Schreibschwierigkeiten hinaus waren, ganz hübsche, «freie Aufsätzchen» über ihre Erlebnisse, wie sie Thomas Scherr seinerzeit schon für die Elementarschule vorgesehen hatte. Doch nicht alle, die Schwächsten und Schwächern blieben zurück, sie lasen schlecht und ihre Rechtschreibung verriet oft nur zu viel Eigenart. Es ergab sich auch, daß man nicht bloß Begebenheiten, sondern auch Gegenstände besprechen müsse. Handlungen sind immer zusammengesetzt und flüchtig und können darum vom Schüler nur schwer oder gar nicht aufgefaßt werden. Es sei denn, daß sie sich leicht wiederholen oder wie beim Experiment in Teilerscheinungen auflösen lassen. Geht man beim Klassenunterricht von der Erfahrung eines einzelnen Schülers aus, so kommt's nur zu leicht zu einem anschauungslosen Geschwätz, zu einem bloßen «Zungendreschen und Maulbrauchen», wie Pestalozzi sich ausdrückt. Ganz anders beim Gegenstande, seinem Modell oder Bilde. Er kann allen Sinnen solange zugänglich gemacht werden, bis dessen Eigenschaften und die Beziehungen zur Umwelt

jedem Schüler klar geworden sind. Die ganze Klasse vermag ihre Wahrnehmungen in die einfachsten schriftdeutschen Sprachformen zu kleiden. Nachdem sie mehrere gleichartige Dinge behandelt hat, wird sie sie auch vergleichen. Dabei lernt sie wesentliche und unwesentliche Merkmale unterscheiden, die wesentlichen in der Einheit des Begriffs zusammenfassen, den Begriff zur Urteils- und Schlußbildung verwenden. Seinen Inhalt und Umfang bestimmen die Schüler, indem sie die bekannten formalen Sprachübungen machen, die Thomas Scherr in unsere zürcherischen Schulen einführte. Der Meister wußte, was er damit bezweckte und wir tun gut, ihn auch heute nicht zu verleugnen. — Sobald der Gegenstand, der Natur- oder Kunstkörper auf der Unter- und Mittelstufe der Volksschule wieder besser zur Geltung kommt, werden auch die Stilgattungen der Beschreibung und Vergleichung mehr gepflegt als heute. Und das ist dringend nötig; denn in gelehrten Kreisen wird geklagt, daß die Fähigkeit, Ergebnisse ernster Studien klar und verständlich darzustellen, in den letzten Jahren zurückgegangen sei. Aber auch der einfache Mann sollte imstande sein, das Nebeneinander nüchtern und sachlich festzulegen. Das lernt er nicht, wenn er in der Schule nur erzählt, in Briefen schildert, was er träumt, dichtet, wünscht und hofft, kurz gesagt «erlebt». Den «freien Aufsatz» in hohen Ehren; er muß unsern stilistischen Unterricht krönen; aber vor den Gefahren, die er bringt, sollten wir uns auch nicht verschließen. Er verleitet manchen Schüler, alles, was seine Person angeht, ungeheuer wichtig zu nehmen. Schließlich glaubt er, er sei das Maß aller Dinge und verlernt das sachliche Denken. Um sich interessant zu machen, erfindet, «schwindelt» und lügt er. Ja, er brüstet sich gar mit seinen schlechten Streichen, erlaubt sich Fivolitäten, für die der Lehrer bei der Korrektur nicht einmal ein Wort des Tadels findet. Wahrscheinlich, um das

Vertrauen des Schülers, den Mut zur freien Aussprache nicht zu unterdrücken. Aber ist das nicht Schwäche, Mangel an Verantwortlichkeits- und Pflichtgefühl, Verrat an der erzieherischen Pflicht? Lieber einen ungelinkten, trockenen Stilisten aus der Schule entlassen, als einen gewandten, schamlosen und frechen Aufschneider, der sich dann wahrscheinlich noch zu Höherem, vielleicht zur literarischen Produktion berufen fühlt.

Sehen wir nun zu, wie die reformfreundlichen Lehrer der Mittel- und Oberstufe sich im Sachunterricht mit dem Arbeitsprinzip abzufinden wußten. Mit Vorliebe benützten sie die Schulausflüge, um die Schüler mit dem Schauplatz geschichtlicher Begebenheiten bekannt zu machen. Sie stellten ihre Klassen vor die Reste von Festungswerken, vor alte Gebäude, Kirchen, Schlössern und Burgruinen und machten diese zu redenden Zeugen der Vergangenheit. Des öftern sah man sie lernend und lehrend im Landesmuseum. Die Schüler füllten die Sammelmappe der Klasse mit historisch wertvollen Bildern, sie führten Skizzenhefte oder illustrierten die Zusammenfassungen der Unterrichtsergebnisse in ihren Geschichtsheften. Sie bildeten Pfahlbaudörfer, mittelalterliche Waffen und mittelst der Teubnerschen Modellierbogen Stadttore, Rats-, und Patriezierhäuser, ja ganze Burganlagen nach. ¹⁾

In ähnlicher Weise verwerteten sie die Ergebnisse des geographischen Unterrichts. Die Kartenschrift lernten sie schreiben und lesen, indem sie Pläne und Kartenskizzen ihres Wohnortes in verjüngtem Maßstabe zeichneten, nachdem sie ihn nach allen Richtungen durchwandert hatten. Eine charakteristische Bodenerhebung der engern Heimat wurde in Ton nachgebildet. Die Schüler zer-

¹⁾ Zur Belebung des heimatkundlichen Unterrichts gibt jetzt der stadtzürcherische Lehrerverein solche Bogen heraus, die Edwin Morf, Zürich 8, entworfen hat, Sie seien der Beachtung bestens empfohlen.

schnitten das Relief in Schichten, um deren Schnittlinien aufzuzeichnen. So entstand eine Kurvenkarte, die wieder zum Aufbau eines Kartonreliefs verwendet werden konnte. — Die naturkundlichen Fächer stellten der Mittel- und Oberstufe unserer Volksschule Beobachtungsaufgaben, die den einzelnen ins Freie führten und oft wochenlang beschäftigten. Lehrer und Schüler pflegten im Schulgarten, was sie dort gepflanzt hatten. Sie freuten sich am Treiben der Tiere, die sie zeitweise im Aquarium, Terrarium und Vogelbauer festhielten. Eifrig mehrten sie die Schulsammlungen; ein Klassenherbar machte es möglich, bei Wiederholungen die behandelten Pflanzen vorzulegen, wenn das Gedächtnis versagte. In Sammelkästen wurde von jedem Schüler die Entwicklung einer Pflanze (Flachs), eines Tieres (Kohlweißling) oder die Gewinnung und Verarbeitung eines Minerals (Eisen) vorgeführt. Auch einfache chemische und physikalische Versuche, zu denen Schülergruppen die Apparate zu bauen oder wenigstens zusammenzustellen hatten, fehlten nicht. Dabei kam das Zeichnen wieder zu seinem Rechte, etwas weniger das Schreiben. Bei der gründlichen Durcharbeitung des Stoffes blieb oft für die schriftliche Wiedergabe des Gelernten zu wenig oder gar keine Zeit übrig. Auch kann nicht bestritten werden, daß der Lehrstoff bedeutend gekürzt wurde. Allein, was das Wissen an Umfang verlor, das gewann es an innerem Wert. Weil nur typische Gegenstände und Erscheinungen aus dem Erfahrungskreis des Kindes berücksichtigt werden konnten, wurde der Unterricht interessant, anschaulich, lebensnah und darum praktisch wertvoll. Die Berufslehre, wie ein allfälliges weiteres Studium müssen in den gewonnenen Kenntnissen und Fertigkeiten eine sichere Grundlage finden. Vom Zuwachs, den die geistigen und körperlichen Kräfte durch Uebung gewonnen haben, ganz zu schweigen. Nicht schulmüde und übersättigt, sondern lernbegierig und arbeitsfroh

werden hoffentlich die Schüler in Zukunft die Volksschule verlassen.

Daß die zürcherische Schule sich aus einer «Lern- und Wissensschule» — wenn sie das überhaupt je gewesen ist — langsam in eine «Arbeitsschule» umwandelt, das verdanken wir vornehmlich dem zürcherischen Verein für Knabenhandarbeit. Aber keines seiner Mitglieder wird behaupten, daß das Wissen, das arbeitend erworben wird, nicht auch ein totes Wissen sein könne. Auch die Handfertigkeit, die sich der Mensch durch lange Uebung zu erwerben vermag, ist wertlos oder gar schädlich, wenn sie sich in den Dienst einer schlechten Gesinnung stellt. Wichtiger als alles Wissen und Können ist der Glaube an eine sittliche Weltordnung, die Ueberzeugung, daß geistige Mächte sich im Leben durchsetzen. Ohne diesen Glauben kein dauerndes Lebensglück. Leider schenkt ihn weder die Wissenschaft, noch die Technik, eher schon die Kunst, noch sicherer die Religion. Darum überläßt der Freund des Arbeitsprinzips die oberste Führung auf dem Gebiete der Erziehung gerne den großen Denkern, Künstlern und Religionsstiftern. Er begnügt sich damit, ethisch-religiösen Unterricht und Handarbeit bestmöglich zu verbinden. Nicht nur durch die Schuldisziplin, nicht bloß durch einen gesinnungsbildenden Unterricht will er erzieherisch wirken, sondern auch dadurch, daß er beim Vermitteln von Kenntnissen und Fertigkeiten gute Gewohnheiten wie Fleiß, Hingabe, Ausdauer, Gewissenhaftigkeit zu pflanzen sucht. So beim Sprechen und Singen, beim Schreiben und Lesen, Zeichnen und Turnen. Er begrüßt es, wenn der Elementarschüler beim Stäbchenlegen, beim Formen in Ton oder Plastilina, beim Ausschneiden und Aufkleben von Bildern, beim Ausnähen und Flechten, und der ältere Schüler an der Hobelbank, bei Kartonage- oder Gartenarbeit andern helfen, in ermüdender Stellung ausharren, Mißerfolge verwinden lernen muß. Mit Recht sieht

er darin eine Vorschule fürs Leben. — Weil Lehrer und Schüler fanden, daß man das Gute nicht nur preisen, sondern auch tun müsse, zogen sie in den letzten Jahren auf den Maikäferfang, bestellten sie gemeinsam ganze Kartoffeläcker, halfen sie bei der Obst- und Weinlese, beim Heuen und Ernten aus. Sie säuberten Weinberge und Gärten von Unkraut und sammelten in den Wäldern Holz, das nachher an die Armen verteilt wurde. Wenn dabei klassenweise abgekocht wurde, Spiele und Lieder Abwechslung in die Arbeit brachten, so verklärte sich der Arbeits- in einen Festtag und zu einer lieben Erinnerung. Zur Stärkung des Gemeinschaftsgefühls trug auch wesentlich bei die Sammeltätigkeit unserer Jugend für Hagel-, Lawinen- und Frostbeschädigte und die notleidende Bevölkerung der Kriegsländer. Bei diesem Anlaß erhielt sie den besten «Gelegenheitsunterricht» in Geographie und Zeitgeschichte; zudem lernte sie sich organisieren und sich selbstregieren. Das war herzhafter Unterricht; der hatte die richtige Lebensnähe; der packte den ganzen Menschen, namentlich den jungen Menschen. Diese Belehrungen verloren sich nicht in unfruchtbarer Selbstbespiegelung, in einem Wortschwall über das, was geschehen sollte, nein, sie setzten sich gleich in Taten um. Nicht grübeln und klügeln, sondern schaffen und handeln lehrten sie die Jugend. Auf Grund der eigenen Erfahrungen reifte ihre sittliche Einsicht. Daß politische Fragen ethische Fragen seien und nach sittlichen Grundsätzen entschieden werden müßten, konnte ihr nicht verborgen bleiben. So schloß sich in der gut geleiteten Schule die staatsbürgerliche Belehrung naturgemäß der «Lebenskunde» an, die aus den freud- und leidvollen Erfahrungen der Schüler und ihrer Angehörigen, aus der bürgerlichen Betätigung der Väter und ältern Brüder, aus der biblischen und profanen Geschichte und der schönen Literatur ihren Stoff schöpfte.

Und diejenigen Lehrer, die sich mit dem verstandsmäßigen Verarbeiten gegebener Tatsachen nicht begnügen konnten, sondern, durch ihr Gefühl getrieben, die Grenzen des Erkennens überschreiten mußten, um zu den höchsten Ideen, die der menschliche Geist zu bilden vermag, den Ideen des Wahren, Guten und Schönen, der Unsterblichkeit und Gottes aufzusteigen, zogen ihre Schüler mit sich. Sie belebten ihren Religionsunterricht, indem sie die Kunst, namentlich das Bild und das gesungene Lied, in seine Dienste stellten. Durch den Hinweis auf die Helden des Glaubens, die religiöses Leben verkörperten, suchten sie dem Kinde die frohe Botschaft von der Gotteskindschaft und der brüderlichen Nächstenliebe glaubhaft zu machen. So legten sie in ihm den Grund zu einer geschlossenen Weltanschauung, mit der es freudig leben und der einst getrost sterben kann.

Auf dem Wege nach einer geistigen Heimat fanden sich junge und alte Lehrer; Erzieher und Zöglinge wuchsen in beglückender Arbeitsgemeinschaft über den Augenblick und seine Sorgen hinaus. Natürlich suchten sich die Lehrer auch Rechenschaft über ihr Tun zu geben. Dabei machten sie eigenartige Entdeckungen. Sie wollten die geistige, sittliche und materielle Wohlfahrt des Volkes sicher stellen; das heranwachsende Geschlecht sollte die hohe Kunst erlernen, ein menschenwürdiges Dasein zu leben. Darum suchten sie es selbständig zu machen, indem sie es alle Kenntnisse und Fertigkeiten, die im bürgerlichen und im beruflichen Leben nötig sind, selbsttätig erwerben ließen. Vermittelst seiner Sinne zog der Schüler die Außenwelt in sich hinein; durch verstandesmäßige Bearbeitung verwandelte er unter Führung des Lehrers die gewonnenen Vorstellungen in Begriffe, die er mit Namen bezeichnete, dadurch scharf von einander abgrenzte und nachher in ein System einreichte. Die einzelnen Vorstellungen und Vorstellungsgruppen, das ganze Weltbild,

das er sich im Laufe der Jahre schuf, begabte der Schüler mit starken Gefühlen, sodaß sein Weltbild zur Weltanschauung wurde. Dieser gab er durch das gesprochene, gesungene oder geschriebene Wort, oder durch seine Handlungen, die bestimmend und gestaltend in die Außenwelt eingriffen, kurz gesagt, durch seine Arbeit, Ausdruck. Und die Früchte seiner Arbeit sollte er mit seinen Mitmenschen teilen. Das ungefähr verlangte das Programm der Zukunftsschule.

Aber wie, war das neu? Orakelsprüche erzieherischer Einsicht, die man einst gehört hatte, drängten sich wieder ins Bewußtsein: «Ich habe dein Zurückstehen, ich habe dein tiefes, dein tiefstes Zurückstehen gesehen und mich deiner erbarmt. Liebes Volk, ich will dir aufhelfen». (Der natürliche Schulmeister.)

«Allgemeine Emporbildung der innern Kräfte dieser Menschennatur zu reiner Menschenweisheit ist allgemeiner Zweck der Bildung auch der niedrigsten Menschen». (Abendstunde.) «Aber jede dieser einzelnen Kräfte wird wesentlich nur durch das einfache Mittel ihres Gebrauches naturgemäß entfaltet. (Schwanengesang.)

«Das Auge will sehen, das Ohr will hören, der Fuß will gehen und die Hand will greifen. Aber ebenso will das Herz glauben und lieben. Der Geist will denken. Es liegt in jeder Anlage der Menschennatur ein Trieb, sich aus dem Zustande ihrer Unbelebtheit und Ungewandtheit zur ausgebildeten Kraft zu erheben, die unausgebildet nur als ein Keim der Kraft und nicht als die Kraft in uns selbst liegt». (Schwanengesang.)

«Der Kreis des Wissens, durch den der Mensch in seiner Lage gesegnet wird, und dieser Kreis fängt nahe um ihn her, um sein Wesen und seine nächsten Verhältnisse an, dehnt sich von da aus und muß bei jeder Ausdehnung sich nach diesem Mittelpunkte aller Segenskraft der Wahrheit richten». (Abendstunde 39. S.)

Allein «alle Menschenweisheit beruht auf der Kraft eines guten, der Wahrheit folgsamen Herzens und aller Menschensegen auf diesem Sinne der Einfalt und Unschuld». (Abendstunde.)

«Der Mensch muß zu innerer Ruhe gebildet werden». (Abendstunde.)

«Der Glaube an Gott ist die Quelle der Ruhe des Lebens — die Ruhe des Lebens ist die Quelle innerer Ordnung — die innere Ordnung die Quelle der unverwirrten Anwendung unserer Kräfte; die Ordnung in der Anwendung unserer Kräfte wird wiederum Quelle ihres Wachstums und ihrer Bildung zur Weisheit. — Weisheit ist die Quelle alles Menschensegens». (Abendstunde.)

«Volks glauben an die Gottheit ist Quelle aller reinen Nationaltugend, alles Volkssegens und aller Volkskraft». (Abendstunde.)

So sprach ja der Einsiedler auf dem Neuhof, der Waisenvater in Stans, der Begründer der neuen Volksschule, der Erzieher der Menschheit, der Zürcher Heinrich Pestalozzi. Wie Parzival durch Mitleid wissend, führte er seine Zeitgenossen den «Weg zur Kraft», indem er ihnen zeigte, wie sie der Not und dem Jammer ihrer Zeit selbsttätig Herr werden könnten. Er tat es als Mensch, Christ und Bürger, weil ihn des Volkes jammerte. Er wußte, daß die Liebe eine göttliche Kraft hat, wenn sie wahrhaft ist und das Kreuz nicht scheut. «Gott ist die Liebe, und wer in der Liebe bleibt, der bleibt in Gott, und Gott in ihm», bekannte auch er, obschon viele sich daran ärgerten. «Ich berühre Saiten, die ungespannt liegen und nicht im Modeton klingen. Verhöhne sie, Tänzerton, trillernde Verleumdung, überschrei ihre Kraft! Wahrheit und reiner Menschensinn macht unbesorgt», so tröstet er sich selbst. Auch heute noch verschweigt man gerne, daß Pestalozzis Lebenswerk von seiner religiösen Weltanschauung getra-

gen war. Und doch bezeugen es nicht nur seine Schriften; vom Trennungsschmerze zerrissen fragte er am offenen Sarge seiner Gattin: «Was gab dir und mir in jenen Tagen, in denen uns alle flohen und verspotteten und Krankheit und Armut uns niederbeugte und wir unser Brot mit Tränen aßen, die Kraft, auszuharren». Dann nahm er eine Bibel, die in der Nähe lag, drückte sie der Toten auf die Brust und sprach: «Aus dieser Quelle schöpften wir Mut, Stärke und Frieden». Und J. C. Lavater erklärte: «Wenn Christus einen wahrhaften Jünger auf Erden gehabt hat, so ist es Pestalozzi gewesen».

Hochverehrte Synodalen! Drunten vor dem Linth-
escher-Schulhaus steht das Standbild Pestalozzis. Voll Erbarmen beugt er sich zu einem hilfsbedürftigen Kinde herab. Wäre es nicht besser, wenn wir seine Gesinnung uns zu eigen machten und in Taten umsetzten, statt den Menschenfreund mit Denkmälern von Erz und Stein zu ehren? Ich denke ja, und wage es darum, Ihnen zuzurufen: «Zurück zu Pestalozzi und Pestalozzi für immer!»
