

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 63 (1918)

Heft: 16

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu No. 16 der "Schweizerischen Lehrerzeitung", April 1918, No. 4

Autor: Huber, H. / Fröhlich, O.

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: 01.04.2025

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

ZUR PRAXIS DER VOLKSSCHULE

BEILAGE ZU N° 16 DER „SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG“

1918

APRIL

No. 4

Praxis des staatsbürgerlichen Unterrichts auf der Stufe der Primar-, Sekundar- und Fortbildungsschule.

Von H. Huber, Zürich 2.

(Fortsetzung.)

III. Staatsbürgerliche Belehrungen auf der Stufe der Fortbildungsschule.

A. Lehrverfahren im Anschluss an die Realien.

Nachdem in der Primar- und Sekundarschule durch die gelegentlich eingestreuten verfassungkundlichen Belehrungen das Interesse der Schüler an staatsbürgerlichen Fragen geweckt worden, ist es Aufgabe der Fortbildungsschule, diesen Unterricht selbständig, systematisch und nicht mehr, wie auf der Unterstufe als Prinzip, sondern als Fach weiterzuführen (s. Abschnitt B „Ausgewählte Partien aus der Gesetzgebung“). Der Zweck des Unterrichts wird nun sein, den Schülern ein klares Bild der Staatseinrichtungen des enger und weitem Vaterlandes zu bieten, ihnen das Verständnis der Gegenwart zu erschliessen und sie zu befähigen, später ihre politischen Rechte klar zu erfassen und auszuüben. Wenn auch zuzugeben ist, dass verschiedene Wege zum Ziele führen, so gelten auch hier die altbewährten Grundsätze: „Anschauung ist das Fundament aller Erkenntnis“, „Vom Nahen zum Entfernten“, „Vom Leichten zum Schweren.“ Tatsache ist aber, dass der Erfolg zum grössten Teil von der Persönlichkeit des Lehrers abhängt, von seinem Fleiss und seiner Treue.

Was den Unterricht in den Realien auf dieser Stufe im allgemeinen anbelangt, so ist dieser nicht mehr in der lehrhaften Art wie auf der Unterstufe zu betreiben. Der Lehrer soll, um das Interesse der Schüler zu wecken, dem Lehrstoff neue Seiten abzugewinnen suchen, ihn nach neuen Gesichtspunkten anordnen, gruppieren und beleuchten und dem gereiften Alter der Zöglinge anpassend neu gestalten. Es kann sich in der Geschichte z. B. nicht darum handeln, den jungen Leuten ein grosses Mass historischen Wissens beizubringen, dass sie sich eine Menge Namen und Zahlen einprägen, sondern hauptsächlich darum, das ethische Moment, Gemüts- und Charakterbildung zu pflegen. Zu diesem Zweck wird der Unterricht den Schülern grosse Persönlichkeiten vorführen, „Schweizer eigener Kraft“, die Werke, die sie in edler Selbstverleugnung geschaffen haben, die Kämpfe, die sie durchzumachen hatten, die Erfolge, die sie errungen, den Segen, den sie gestiftet. Es wird den jungen Leuten in anschaulichen, lebensfrischen Schilderungen erzählt, was unser Vaterland einst gross gemacht hat, warum die alte Eidgenossenschaft ruhmlos untergegangen und wie der neue Bund entstanden ist, der zielbewusst auf neuen Bahnen vorwärts schreitet usw. Insbesondere ist grosses Gewicht auf die geschichtliche Entwicklung der Eidgenossenschaft und der Verfassungen seit 1798 bis zur Gegenwart zu legen. Die jungen Leute werden auch eingeführt in das geistige und kulturelle Leben des Schweizervolkes in den verschiedenen Zeitepochen usw.

Um den Unterricht in der Geographie zu beleben und abwechslungsreicher zu gestalten, als auf der Unterstufe, wird der Lehrer damit volkswirtschaftliche und Verkehrsfragen verbinden. Die Schüler werden in möglichst anschaulicher Weise eingeführt in die elementaren Grundbegriffe der Volkswirtschaftslehre, wie landwirtschaftliche und gewerbliche Produktion, Gross- und Kleinbetrieb in Handel und Gewerbe, Zoll und Handel, Verkehrswesen (Eisenbahnen, Post, Telegraph, Telephon), Arbeit und Kapital usw. Der Lehrer wird die unterrichtlichen Belehrungen in Geschichte und Geographie, soweit es die Verhältnisse erlauben, ergänzen durch Wanderungen (Pfadfinder, Wandervögel) mit den Schülern nach historischen

Stätten, wo die alten Bünde geschlossen wurden, zu den Denkmälern berühmter Männer, die als Märtyrer der Freiheit gestorben oder im Dienste der Gemeinnützigkeit Grosses geleistet haben usw. Durch Veranstaltung einer einfachen Feier angesichts des schönen Vaterlandes kann in einer Stunde mehr patriotischer Sinn und mehr Begeisterung für das Gute und Schöne geweckt werden, als in zehn Stunden beim Unterricht innerhalb der vier Wände der Schulstube. Machen wir die Schüler bei solchen Exkursionen aufmerksam auf die Schönheiten des Schweizerlandes, dass sie dasselbe lieben lernen. „Achte jedes Mannes Vaterland, aber das deine liebe!“ (G. Keller.)

B. Lehrverfahren im Anschluss an einige ausgewählte Partien aus der Gesetzgebung.

a) Einführung in das Vereinswesen.

Einige von euch gehören wohl schon einem Vereine an oder haben im Sinn, später einmal einem solchen beizutreten. (Pfadfinder, Wandervögel, Turnverein, Männerchor.)

1. Was für Vereine bestehen in unserer Gemeinde? Zu welchem Zwecke? 2. Was für Zwecke verfolgen die Turnvereine? (Körperliche Ausbildung, Pflege edler Geselligkeit usw.) Die Sängervereine? Pflege des Gesanges, Weckung von Kunstsinn und Vaterlandsliebe ... 3. Welche Vereine (Gesellschaften) streben die berufliche Ausbildung ihrer Mitglieder an? (Handwerker-, Gewerbevereine ...). 4. Welche Vereine haben einen wohlthätigen Zweck? (Hilfs-, Armenvereine ...) 5. Wie würdet ihr vorgehen, wenn ihr einen Verein gründen wolltet? Mündliche oder schriftliche Einladung an Gleichgesinnte, Versammlung, Diskussion über einige vorgelegte Fragen, Beratung und Festsetzung der Statuten usw.

Die Statuten sind gemeinsame Vereinbarungen, ein Grundgesetz, ein gegenseitiger Vertrag, gleichsam die Verfassung des Vereins, deren Bestimmungen sich jedes Mitglied zu unterziehen verpflichtet. Diese sprechen sich aus über (Z. G. *) Art. 60 und ff.): a) Zweck des Vereins; b) Rechte und Pflichten des Vorstandes, dem die Handhabung der Statuten und die Vollziehung der Beschlüsse obliegt, der „regiert“; c) Monats- (Jahres-) beiträge (gewissermassen Steuern zur Bestreitung der Auslagen), Eintrittsgebühren ...; d) Wahl des Vorstandes usw. 6. Welche Aufgaben hat insbesondere der Präsident (Geschäftsleiter, Vorsitzende, Obmann)? Der Vizepräsident (Stellvertreter)? Der Aktuar (Schreiber, Sekretär, Protokollführer)? Der Quästor (Rechnungsführer, Kassier)? 7. Aufgabe des Oberturners, des Gesangleiters, des Bibliothekars usw. 8. Pflichten der Mitglieder und des Präsidenten! Pflicht-treue Mitglieder besuchen regelmässig die Versammlungen, zahlen pünktlich ihre Beiträge, arbeiten freudig während der Übungen und unterziehen sich willig den Beschlüssen des Vereins und den Anordnungen des Vorstandes ... Sie sprechen sich während der Beratungen offen und frei, aber nicht in leidenschaftlicher, verletzender Weise aus, geben bei Wahlen und Abstimmungen wohlwogen und unbeeinflusst von andern ihre Stimme ab usw. Der Präsident mache einen besonnenen, gerechten Gebrauch von seinen Befugnissen (Vollmacht), er sei in der Leitung der Verhandlungen bestimmt und entschieden, aber sachlich (objektiv), unparteiisch und in der Rede nie zu lang. Er tue alles, was geeignet ist, das Ansehen des Vereins und sein Wohl zu fördern. 9. Welche Gegenleistungen bietet der Verein seinen Mitgliedern, z. B. ein Turnverein? eine Lesegesellschaft? ...

Durch persönlichen, geselligen Verkehr der Mitglieder unter sich wird ihr Gedankenkreis erweitert, veredelte Freundschaftsbande werden geknüpft und durch Be-

*) Z. G. = Zivilgesetzbuch vom 10. Dezember 1907.

sprechung von Berufs- und Zeitfragen vielfache Anregungen geboten. Die Neben-, Über- und Unterordnung der einzelnen Mitglieder bildet eine praktische Vorschule für das spätere Zusammenleben in Gemeinde und Staat. 10. Vornahme von Wahlen und Abstimmungen. Offene und geheime Abstimmung, absolutes und relatives Mehr, Einzel- und Listenskrutinium usw. 11. Freie Diskussion und Beschlussfassung betreffend Anschaffung von Vereinsmobiliar, über die Ausführung einer Turnfahrt usw. 12. Warum ist es nicht ratsam, sich zu vielen Vereinen anzuschliessen? „Immer strebe zum Ganzen! Und kannst du selber kein Ganzes werden, als dienendes Glied schliess' an ein Ganzes dich an!“

Schriftliche Aufgaben: a) Abfassung einer Anmeldung zur Aufnahme in einen Verein, eines Entlassungsgesuches. b) Abfassung einer kurzen Vereinsrechnung, eines Protokolls über die Verhandlungen eines Vereins. (Nach gegebenen Notizen.)
(Fortsetzung folgt.)

Zur Schriffrage.

Eine Entgegnung von O. Fröhlich, Übungslehrer, Kreuzlingen

In Nr. 9 der Praxis 1917 verurteilt Hr. Prof. Baumgartner, der wohl noch nie ABC-Schützen unterrichtet hat, meine Ausführungen über „Englische oder deutsche Schrift“ (Nr. 8). Meine Erwidern wird sich wesentlich auf vier Punkte beschränken.

1. „Nicht einen Tag braucht man nach der Schulaufnahme mit dem Lese- und Schreibunterricht zu warten. Das Kind ist ja gerade darum gekommen, und es ist sogar enttäuscht, wenn es nichts gibt als Erzählen und Spielen“ steht in Josef Müllers „Fibelreform“ zu lesen, und mit dieser Behauptung tritt auch Hr. Prof. B. der neuzeitlichen Forderung der Trennung von Lesen und Schreiben entgegen. Dieser Gedankengang steht im direkten Widerspruch zu den wissenschaftlichen Untersuchungen unserer Schulneulinge hinsichtlich ihrer physiologischen, psychischen und physischen Eigenart und Entwicklung.

Das Kind ist durchaus keine Verkleinerung des Erwachsenen, vielmehr sehen wir seine morphologische und physiologische Konstitution einem beständigen Wechsel unterworfen. Die physiologischen Errungenschaften eines Mosso, Griesbach, Burgerstein, Höpfner etc. auf dem Gebiete der Ermüdungsmessungen liefern uns weitere Beweise für die Richtigkeit der neuzeitlichen Forderungen auf dem Gebiete des Elementarunterrichtes. Die Forschungen der erwähnten Physiologen zeigen, dass eine mit Aufmerksamkeit durchgemachte Schulstunde für den Schulfänger zu lang ist für einen erfolgreichen Unterricht. Ist da die Ökonomie der Zeit und der Geisteskräfte, wie die Antiqua bei unsern Erstklässlern eine solche erwiesenermassen in weit grösserem Umfange zulässt als die deutsche Schrift, nicht gerechtfertigt? Auch beim Lesen- und Schreibenlernen ist der gerade Weg der kürzeste und die direkte Methode die beste. Hervorragende Physiologen bezeichnen den Nachmittagsunterricht für unsere kleinsten Schüler als eine unhygienische Einrichtung. Welchem Lehrer ist die daraus resultierende relative Anämie des Gehirns, die sich bei den Kleinen als Unlust zu geistiger Arbeit äussert, nicht bekannt? Und diese Kinder, die sich in so augenfälliger Metamorphose befinden, und deren Nervenbahnen kaum für grobe, geschweige für feine Darstellungen eingefahren sind, zwingt man mancherorts unmittelbar nach Schuleintritt, die schnörkelhaften Buchstaben der deutschen Schreibschrift zu schreiben, „weil die Kinder darum kommen und enttäuscht sind, wenn es nichts gibt als Erzählen und Spielen“. Nicht die Kinder sind enttäuscht, wenn der Schreibunterricht nicht direkt nach Schuleintritt einsetzt, sondern der Ehrgeiz vieler Eltern, die vom Schulneuling schon nach den ersten Schulwochen jene positiven Leistungen im Schreiben und Lesen verlangen, die Lehrer und Eltern mit Achtung vor dem Schulknirps erfüllen sollen. Der Kinderpsychologe behauptet, dass nur eine gründliche Reform des Schulbetriebes in den ersten Schuljahren der eigentümlichen Natur des Kindes in vollem Masse gerecht werden kann. Wer die zeitliche Trennung von Lesen und Schreiben ver-

wirft, verkennt die Tatsache, dass Lesen und Schreiben, weil durchaus gesonderte Betätigungen mit verschiedenartigen Schwierigkeiten, verschiedenartige psychische Vorgänge voraussetzen. Der Lehrer gibt sich einer Täuschung hin, der dem Kinde ein Lautzeichen oder ein ganzes Wort hingibt und es für selbstverständlich hält, dass es die Sprechbewegungen, welche die einzelnen Lautklänge erfordern, ohne weiteres bewusst und korrekt ausführe. Zum genauen Verständnis der Lautbildung und zum richtigen Gebrauch ihrer Sprechwerkzeuge müssen die Kinder erst geführt werden. Pestalozzi hält in „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“ dafür: „Das Kind muss reden lernen, ehe es mit Vernunft zum Lesen und Schreiben gebracht werden kann.“ Lautschulung muss also das erste sein, das mit den Kindern in der Schule getrieben wird, ehe an die Erarbeitung von Schriftzeichen gegangen werden kann; denn Lautbewusstsein und Lautbildung sind zwei grundsätzliche Forderungen für einen guten Leseunterricht. Wer das Stäbchenlegen als „etwas furchtbar Gesuchtes oder gar Verkehrtes“ taxieren kann, verrät, dass er diese Betätigung dem Lesen- und Schreibenlernen überhaupt noch nie dienstbar gemacht hat, dass er die damit gleichzeitig erreichte Vorbereitung für das Rechnen verkennt und die Worte Dr. Langes „Über die künstlerische Bedeutung des Stäbchenlegens“ nicht kennt. Eine Gesundung des Elementarunterrichtes in der ersten Klasse kann nur erfolgen, wenn das Lesen, aus der Umklammerung des Schreibens befreit, auf sich gestellt wird. Ich trete demzufolge nach wie vor mit aller Entschiedenheit für die Hinausschiebung und für die Trennung von Lesen und Schreiben in der 1. Kl. ein.

2. „Das erste Schuljahr ist bei der altbewährten Schreibmethode ohne Zweifel das fröhlichste und erfolgreichste für Schüler und Lehrer“, lautet eine weitere Interpretation des Hrn. Prof. B. aus der Müllerschen Schrift. Gemeint ist zweifelsohne das analytisch-synthetische Schreiblesen, die sog. Normalwortmethode, die dem Schüler das ganze Wortbild präsentiert und von diesem im Gegensatz zur rein synthetischen Schreibmethode durch Analysieren auf die einzelnen Laute eingeht. Der kecke Schritt dieser Methode, der den ganzen Ballast des formalistischen Laut- und Silbenkrams über Bord geworfen hat, ist rückhaltlos zu anerkennen. Andererseits ist aber herauszukehren, dass ein in zu weitgehendem Masse getriebenes Analysieren der Wörter das Lesen benachteiligt; denn nur wenn der Schüler nicht den geringsten Anhalt dafür hat, wie das Wort heissen mag, das er lesen soll, hat der Lehrer die Garantie, dass der Leseakt richtig von statten geht. Die konsequent durchgeführte Schreibmethode, die alle Übungswörter der Leselektion zuvor schreiben lässt, schafft darum dem Lesen nicht die Hilfe, die man von ihr erwartet. Die Ansicht, das Kind müsse schreibend lesen lernen, ist zu bekämpfen. Es muss im Gegenteil lesend lernen: Zusammenschliessend, die Sprechbewegungsvorstellung umbildend.

Die einseitige Verherrlichung der Schreibmethode erscheint mir in Anbetracht der angeführten Erwägungen zum mindesten als fraglich und ihre „erfolgreiche“ Anwendung in Rücksicht der psycho-physischen Beschaffenheit des Schulkindes als zweifelhaft. Dass diese Methode gar berufen sei, unsern Kindern das erste Schuljahr zum „fröhlichsten“ zu stempeln, ist sehr fraglich. Ärzte und Schulmänner (Forel, Kraft, Krapelin, Gurlitt, Ostwald, Seidel etc.), die das Leben und das Kind kennen, urteilen ganz anders über die Schule, die erste Klasse nicht ausgenommen, als Josef Müller in seiner „Fibelreform“. Dem unter Ziffer 2 angeführten Verteidigungssatz des Hrn. Prof. B. kann ich darum nicht beipflichten.

3. „Wir streben darnach, dass die deutsche Schule den Anfang mit der deutschen Schrift mache“, lässt sich Hr. Prof. B. vernehmen. Damit kommen wir zum Schriftstreit, den Hr. Prof. B. vom physiologischen und psychologisch-optischen Standpunkte beleuchtet. Selbstverständlich vermag ich nicht in diesen wissenschaftlichen Streit einzutreten. Abgeschlossen ist aber die Frage Antiqua oder Fraktur noch nicht. Die Wissenschaft hat sich dieser Angelegenheit eigentlich erst seit dem Jahre 1911 bemächtigt, nachdem der Romanist Professor Stengel seinen energi-

schen Vorstoss gegen die deutsche Schrift ausführte. Noch heute stehen überzeugten Befürwortern der deutschen Schrift ebenso überzeugte Gegner gegenüber. Während die einen (Zeitler, Villiger, Goldscheider, etc.) auf die tachistoskopischen Untersuchungen schwören und damit die Priorität der Antiqua zuschreiben, erklären andere (Schackwitz, Lobsien, Hänisch, etc.), dass diese Experimente keine zuverlässigen Resultate geben. Larisch macht „die deutsche Schrift für die Zunahme der Kurzsichtigkeit verantwortlich“, Schackwitz fordert „aus augenhygienischen Gründen für alle Schulbücher in deutscher Sprache deutschen Druck“. Bei all diesen Widersprüchen verkennen wir nicht, dass die deutsche Schriftkultur durch die seit 1911 zahlreich gegründeten Schriftvereine in einen gewissen Zustand der Selbstsicherheit gekommen ist, die durch den Krieg voraussichtlich noch wesentlich gefestigt wird.

Für den ersten Unterricht wird jede Diskussion über Antiqua oder Fraktur überflüssig, sobald man die Frage unter dem Gesichtspunkt der Ökonomie und der Isolierung der Schwierigkeiten der Schrift für das Kind betrachtet. Vom Standpunkt des Kindes aus hat als Grundsatz einzig und allein zu gelten: Grösstmögliche Einfachheit des Schriftzeichens. Diese rein praktische Bedingung erfüllt unstreitig am vollkommensten die Antiqua resp. die Steinschrift. Rud. Blankertz, einer der gründlichsten Fachkenner, schreibt: „Die Grundbestandteile der Schulschrift sollten weniger vom künstlerischen als vom technischen, vom rein praktischen Standpunkt aus betrachtet werden. Die Kapitalschrift dürfte demgemäss so ziemlich das sein, was man zu lehren hätte. Ich meine, man müsste den Kindern das Gerippe, die unbedeckte Urforn der Schrift zuerst beibringen. Können sie diese, dann werden sie die zahlreichen Umformungen viel leichter erfassen als jetzt, wo wir den Kindern das Alphabet in einer späten, ganz und gar entarteten Form beizubringen trachten!“ Wenn nach Graupner überdies die leichte Erkennbarkeit eines Buchstabens in Ergänzung zu Kirschmann (Abwesenheit übereinstimmender Eigenschaften, p. 18) von dem Verhältnis der dunklen Schriftzüge zu den damit abwechselnden hellen Zwischenräumen abhängt, so erfüllt doch sicherlich diese Forderung mit ihren kräftigen Schriftzügen nicht zum mindesten auch die Steinschrift. Neben diesem nicht zu unterschätzenden Vorteil ist es die weitgehende Übereinstimmung der Lateinschriftbuchstaben mit der lateinischen Druckschrift, die in ihrem Skelett Gedächtnishilfen schaffen lässt, wie dies keine andere Schrift gestattet. Der Schritt vom optischen Reiz zu den akustischen Vorgängen in der Aneignung der Schriftzeichen ist ein so grosser, dass die Elementarmethodik aller Zeiten sich bemühte, dem Kinde diesen Weg so leicht als möglich zu gestalten. Ohne Gedächtnishilfen mit restloser Übereinstimmung von Anschauungsobjekt, Lautbild und Lautklang erhalten unsere Kinder die Zeichen der Schreibrift auf total mechanische Weise einverleibt. Wenn Hr. Prof. B. „vor 30 Jahren“ in Benützung der Antiqua zu den erwähnten Gedächtnishilfen und Stäbchen-Vorübungen Zuflucht genommen hätte, so würde er voraussichtlich heute noch mit Befriedigung die Tatsache konstatieren, dass bei seinem naturgemässen Lehrverfahren neben einer gewissen Gleichmässigkeit in der Klassenleistung trotz erheblich verkürzter Schulzeit das Lesen rasch und das Schreiben schneller von statten ging; denn von „kalligraphischen“ Schwierigkeiten ist infolge ausgiebiger Vorübungen mit Stäbchen keine Rede.

Wenn erst der von Hrn. Prof. B. berührte Gedächtniskram in Silbentrennung, Orthographie, Unterscheidung von ss und ß etc. aus unsern Schulen verschwände! Warum müssen wir Lehrer und Schüler für die Orthographiesünden des 17. Jahrhunderts büssen, da die Schriftsetzer nach eigener Willkür begannen, die Dingwörter mit Majuskeln zu bezeichnen, welches Vorrecht alle andern Sprachen doch nur den Eigennamen und den Satzanfängen zugestehen? Mit welcher Begründung benötigen wir des weitern für den gleichen Laut f die drei verschiedenen Bezeichnungen v, f, ph? Lässt sich der von Hrn. Prof. B. angeführten willkürlichen Unterscheidung von ss und ß nicht die durchaus fremde Buchstabengruppe c q v x y in der deutschen Sprache gegenüberstellen? Nicht bloss mit Rücksicht auf die Ele-

mentarschule, sondern im Interesse einer geistigen Ökonomie der Schularbeit aller Klassen dürfte einer vereinfachten Orthographie energisch das Wort gesprochen werden. Läge aber bei einer derart einschneidenden Uniformierung für uns Schweizer die Versuchung nicht nahe, an eine Einigung in der Schriftfrage zu denken? Dass sie zugunsten der Antiqua ausfallen müsste, steht ausser Zweifel; denn mit der deutschen Schrift können wir uns ja nicht einmal mit unsern Miteidgenossen franz., ital., romanischer Zunge verständigen. Auf alle Fälle kann der Lehrer, der seinen Lese- und Schreibunterricht von der Antiqua ausgehen lässt, nicht als Vaterlandsverräter oder Heimatschutzgegner hingestellt werden. Der Weg der natürlichen Schriftentwicklung von der Antiqua über die Kursiv- zur Kurrentschrift ist und bleibt für mich das Richtige; dabei weiss ich mich mit meinem Kollegen an der Oberstufe unserer Übungsschule in voller Übereinstimmung.

4. „Die Leipziger Fibel, Guck in die Welt“ entging nur durch Veränderung ihrer Gestalt — Beschränkung der Lateinschrift und reichere Eingliederung der deutschen Schrift — ihrem Schicksal, durch die Leipziger Direktorenkonferenz aus den Schulen entfernt zu werden.“ Das ist dem Schreiber so neu wie unbegreiflich. Aber selbst mit diesem Urteil ist keineswegs erwiesen, dass die Leipziger Kinder über ihre Fibel nicht anders denken als die Direktoren am Sitzungstisch, welche möglicherweise die ganze Fibelfrage vom nationalen Standpunkte aus getreu der Devise „Deutschen Volkes Seele trifft nur ein Wort in deutscher Schrift“ erledigten. Bei einem Buche für Kinder sollten eigentlich Kinder und nicht Erwachsene die letzte Instanz sein. Meines Erachtens ist die Aufnahme der Schreibrift in die Leipziger Fibel zum mindesten als unpsychologisch zu bezeichnen. Wird ein Kind von der Kapitalschrift aus in die Schreibrift eingeführt, so erheischt doch ein Lesebuch der 1. Kl. als logische Folge der Kapitalschrift die Antiqua und nicht die deutsche Schreibrift, überhaupt keine Schreibrift. Zur Übung in der deutschen Schreibrift (der Zeitpunkt ihrer Einführung in unsern 4 Oberklassen ist schliesslich gleichgültig) verbleibt den Schülern in den verschiedenen Fächern der einzelnen Primarschulklassen noch Gelegenheit genug. Übrigens ist die Ansicht, das Lesen in der 1. Kl. habe bloss propädeutischen Charakter, falsch; denn schon in der 1. Kl. liegt der eigentliche Kern des Leseunterrichtes im Verständnis des Inhaltes. Leider tendieren die meisten unserer Fibern dahin: Lesen, nur um das Lesen zu vermitteln und auf das sprachbildende Moment wird zum grossen Nachteil des Schülers verzichtet. Die Fibel wird demgemäss zum Leselernbuch. Sie sollte aber ein Lesebuch sein und hat als vollwertige Jugendschrift über der Methode zu stehen, was bei „Guck in die Welt“ in vollem Umfang zutrifft. Ich will unsern Fibern keineswegs nahe treten, aber von den mir bekannten zehn deutschschweizerischen Fibern vermag diesen Vorzug vorläufig keine aufzuweisen. Das Urteil der Direktorenkonferenz über die Leipziger Fibel klingt überdies wie eine Ironie zu der Tatsache, dass bewährte Fibelkenner Deutschlands „Guck in die Welt“ hinsichtlich künstlerischer Fibelillustration (Hansa- und Casparifibel), hinsichtlich Verwirklichung des Heimatprinzips (Hansa und Lay-Enderlin), hinsichtlich künstlerisch hochwertiger Stoffauswahl (Caspari, Zimmermann) und hinsichtlich guter Buchkunst (Caspari, Hansa) auf die Stufe der vorerwähnten Fibern stellen, die sie übereinstimmend als die besten Fibern Deutschlands bezeichnen. Wenn ich fortfahre, die Leipziger Fibel „Guck in die Welt“ als bahweisend zu erkennen, so erfolgt das nicht aus blosser Nachäffung obiger Bewertung, sondern in Rücksicht der guten Erfahrungen und Erfolge in meiner Schule während bald vier Jahren. Meinen Ergebnissen stehen gleich günstige anderer thurg. Schulen zur Seite. —

Zu der Erwiderung des Hrn. Hürlimann, die mir zu Gesichte kam, nachdem vorstehende Entgegnung bereits auf dem Redaktionsbureau lag, habe ich kurz folgendes zu bemerken: Ich achte den Standpunkt des Gegners, wenn derselbe unter Berücksichtigung strenger Sachlichkeit vertreten wird. Das ist aber bei den Ausführungen des Hrn. H. nicht der Fall, weshalb ich in eine Diskussion nicht eintrete.

Im übrigen empfehle ich Hrn. H. die Vornahme eines Versuches mit dem in Nr. 8 der „Praxis“ skizzierten Lehrverfahren. Die „Pädagogik der Tat“ ist wie überall so auch in der Bewertung derartiger Probleme empfehlenswert; sie schützt vor voreiligem Gerede und oberflächlichem Urteil.

Zum Geschichtsunterricht.

In Nr. 9 äussert sich ein Einsender über den Geschichtsunterricht. Trotz der Aufforderung, es möchten sich weitere Geschichtslehrer zum Worte melden, ist bis heute keine Gegenäusserung erschienen. So bittet ein Lehrer der Primarschule, also kein Fachlehrer, ums Wort, in der Meinung, dass der Geschichtsunterricht gegenwärtig einlässlichere Betrachtung erheischt.

Äusserungen, wie jene Frau seinerzeit in der N. Z. Z. getan hat, sind auch im Kanton St. Gallen schon gefallen. In einer Lehrerversammlung im Herbst 1916 hat sich ein Referent in seinem Vortrag über den staatsbürgerlichen Unterricht ähnlich ausgesprochen, zum Teil aus den gleichen, zum Teil aus andern Motiven. Die Diskussion zeigte dann deutlich, wie sehr die Ansichten auseinandergehen. Als unnützer Schulballast und belästigender Gedächtniskram, der zudem Gesinnung und Gemüt der Schüler vergifte, soll er keinen Platz mehr haben — Streichung des Geschichtsunterrichts, nur noch etwas Kulturgeschichte. So die einen. Andere: Mehr die verfassungkundlichen Stoffe berücksichtigen und Abstrahieren vom Aufzählen und Erzählen der blutigen Geschichtsereignisse. Wieder andere: Weglassen der trockenen verfassungkundlichen Stoffe auf der Primarschulstufe, weil sie dem Kinde zu fremd seien, und dafür mehr Erzählen der vielen schönen, geschichtlichen Ereignisse (Freiheitskämpfe usw.) mit persönlichem Einschlag.

Wer hat nun recht? Ganz ausscheiden? Nein. Nur Verfassungkunde treiben? Nein, denn sicher stehen die Schüler diesem Stoffe so fremd gegenüber wie selten einem Stoff in einem andern Fach. Der Lehrende muss diesem Umstand Rechnung tragen; er kann nicht mit Gefühlserregungen operieren, mit welchen der Unterricht auf den Willen des Schülers wirken kann. Das Resultat ist wohl gar ein umgekehrtes, indem an der Vorstellung „Verfassung“ geradezu negative Gefühlstone haften bleiben; denn es gibt wohl keinen andern Weg, der Schüler muss sich die Gesetzesartikel mechanisch einprägen. (Man sehe die Art. von H. Huber über die Behandlung. D. R.) Oder genügt es für die Stufe der Primarschule, um das gefühlsmässige Einleben in das Fach Geschichte zu vollziehen (und der Forderung der Sekundarlehrer gerecht zu werden), dass wir in anschaulicher Breite und mit dramatischer Kunst die Reihe der Schlachten erzählen und in den Schülern Feuer und Flamme entfalten? Gewiss, dieser Stoff wäre den Kindern leichter beizubringen und namentlich den Knaben näherliegend. Wir wollen auch dies Verfahren nicht anerkennen. Das eine tun und das andere nicht lassen. Zum Geschichtsunterricht gehören alle drei: Verfassungkunde, Kulturgeschichte und Darstellung, wie die verschiedenen Verfassungen und Kulturzustände erreicht worden sind. Eines ohne das andere ist ein halbes Ding. Die Verfassungen (Grundgesetze) sind der Ausdruck eines Zeitgeistes. Änderte sich letzterer, so erfolgte auch eine Verfassungsänderung. Diese können wir aber nur verstehen, wenn wir das Warum und Wie kennen. Die Kulturgeschichte sucht die Kulturercheinungen der einzelnen Kulturepochen nach Ursache und Wirkung zu verstehen. Wie das Wachstum der Kultur von der politisch-sozialen Gestaltung eines Landes abhängt, so ist auch die Kulturgeschichte ein Zweig der Staaten-geschichte. Es ist deshalb unmöglich, eine Verfassung oder einen Kulturzustand, losgelöst von ihrer geschichtlichen Entwicklung, zu betrachten. Es liessen sich nun Beispiele anführen, wir sehen davon ab und fragen uns:

Welchem Zweck soll der Geschichtsunterricht dienen? In der Volksschule soll er nicht allein das Wissen pflegen; sondern er soll auch eine gewisse Ehrfurcht erzeugen, Achtung vor dem von unsern Vorfahren Errungenen. Aber

nicht die Scheu vor althergebrachten Einrichtungen, an denen man nicht rütteln darf. Dann aber soll er (auf den oberen Stufen) in den Schülern (Zöglingen) konkrete Begriffe erzeugen von den wichtigsten Grundlagen eines Kulturstaates und Lust und Freude erwecken, kräftig an der Vervollkommnung und Ausgestaltung des Staatswesens mitzuwirken; wir nennen es: den Staatsbürger erziehen. Damit kommen wir aber in scheinbaren Widerspruch zu dem, was der Verfasser des Artikels in der Lehrerzeitung verlangt. Aber nur scheinbar, denn wir wollen nicht den Nationalstolz züchten, den Völkerhass verbreiten und nähren. Auch wir verlangen absolut objektiven, leidenschaftslosen Geschichtsunterricht, weder so noch so gefärbt, und nicht übertriebene „Ausschmückung“ und sogenannte „packende“ Erzählungsform bei der Darbietung geschichtlicher Ereignisse, die ja nur zum Verständnis der Verfassungkunde durchaus notwendig sind. Nur der objektiv gehaltene Geschichtsunterricht ist erspriesslich. Wenn wir ein geschichtliches Geschehnis objektiv betrachten, so stellen wir Gegensätze einander gegenüber und forschen nach den Ursachen derselben, und kommen dabei wohl manchmal zu dem Schlusse, dass die Forderungen des Gegners durchaus berechtigt waren oder sogar provoziert wurden. Betrachten wir das Ereignis subjektiv, so sind wir Partei und nehmen den Standpunkt unserer Partei ein und beurteilen den Fall von diesem Standpunkt aus, ohne den Standpunkt des Gegners zu würdigen.

In keinem andern Lande hat der Bürger Gelegenheit, sich bei der Ordnung der staatlichen Angelegenheiten in dem Masse zu beteiligen wie bei uns. Um so besser muss es also um unser Vaterland stehen, je besser seine Bürger erzogen, je besser diese ihre Aufgaben als Staatsbürger kennen und zu lösen imstande sind. Eines ist für sie nötig: sie müssen durchdrungen sein von selbstloser Vaterlandsliebe, um energisch den Kampf gegen Egoismus und selbstgefällige Einbildung zu führen. F. N.

Staatsbürgerlicher Unterricht. „Die praktische Politik leidet sehr darunter, wenn ihr beständig von vielen Bürgern hineingepfuscht wird, die von den Verhältnissen und der bisherigen Entwicklung ihres Gemeinwesens keine blasse Ahnung haben und daher weder den Sinn der bestehenden Einrichtungen in ihm verstehen, noch auch über die Mittel und Richtlinien orientiert sind, mit denen und auf welchen sie fortentwickelt werden müssen. Daher wird mit Recht die Forderung des staatsbürgerlichen Unterrichts erhoben, durch den der angehende Bürger in den Stand gesetzt werden soll, von seinen politischen Rechten einen zweckmässigen Gebrauch zu machen (Dr. H. Müller, Grütliener Nr. 42, 1918). — Das Verständnis für die Bedürfnisse der andern Volksschichten muss daher in allen Kreisen gefördert werden, und darin wird eine hauptsächlichste Aufgabe des staatsbürgerlichen Unterrichts für alle Zukunft liegen. In diesen Dingen erfüllen die politischen Zeitungen ihre Aufgabe nicht in genügender Weise, weil sie zumeist aus den Kreisen, aus denen sich die gegnerischen Kreise rekrutieren, im allgemeinen in verzerrten Bildern berichten. Wir halten dafür, dass es eine vornehme Aufgabe ist, deren Erfüllung gerade jetzt zur zwingenden Notwendigkeit wird, in staatsbürgerlichen Kursen die heranwachsende Generation über das Leben und Treiben aller Volksteile aufzuklären. In diesen Dingen halten wir vor allem die in der Armenpflege berufsmässig tätigen Personen für kundige Lehrer: Amtsvormünder und Seelsorger, die oft in krasser Lebensverhältnisse Einblick haben. (Neues Winterthurer Tagbl. Nr. 43, 1918.)

Das Monatsheft. In Frankreich besteht ein Erlass vom 18. Januar 1887, den der gegenwärtige Unterrichtsminister neu beleben will. In Art. 15 ist darin gesagt: Bei seinem Eintritt in die Schule erhält jeder Schüler ein besonderes Heft, das er während seiner ganzen Schulzeit behalten soll. Die erste Aufgabe eines jeden Monats und in jedem Fach wird vom Schüler in diesem Heft ausgeführt, in der Klasse, ohne fremde Hülfe, so dass die Gesamtheit dieser Aufgaben den Gang der Aufgaben verfolgen und die Fortschritte des Schülers von Jahr zu Jahr erkennen lässt. Das Heft ist in der Schule aufzubewahren. — Was sagen die Leser dazu?