Zeitschrift: Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins
Herausgeber: Bündnerischer Lehrerverein
Band: 9 (1891)

Artikel: Aus den Spezialberichten
Autor: Conrad, Paul
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-145286

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 29.07.2025

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

Aus den Spezialberichten.

(Vom Herausgeber.)

1. Der Aufsatz in der Primarschule.[1])

Die Konferenz Münstertal hörte über diesen Gegenstand drei, genauer zwei Referate und ein Korreferat an, und der Berichterstatter hat sich die Mühe gegeben, alle drei Arbeiten in extenso einzuliefern — Auszüge wären mir freilich lieber gewesen —. Schon diese intensive Beschäftigung mit ein und demselben Gegenstande ist es wert, dass auch der Jahresbericht sich mit demselben einlässlicher befasse, die wertvollsten Gedanken aus den Referaten und der Diskussion aufnehme und Lücken ausfülle.

1. *Ziel* des Aufsatzunterrichts. Der erste Referent spricht von einer materiellen und formellen Seite des Aufsatzunterrichts und versteht unter ersterer das Ordnen und Klären der Gedanken des Kindes, unter letzterer das Lehren der Sprache im weiten Sinne des Wortes.

Als wichtigster Zweck des Aufsatzunterrichts wird weiterhin die Ausbildung der Denkfähigkeit der Schüler genannt. — Dass die Schüler durch den Aufsatzunterricht in sachlicher und sprachlicher Hinsicht gefördert werden sollen, fällt umsomehr auf, als der Aufsatzunterricht gar nicht ein selbständiges Fach repräsentirt, sondern bloss als Zweig des Sprachunterrichts aufzufassen ist, welch' letzterm selbst nur eine formale Aufgabe zukömmt, nämlich die Schüler zu befähigen, das mündlich und schriftlich in der

---

[1]) Die nähere Bestimmung des Referats „mit besonderer Berücksichtigung der romanischen" lasse ich weg, weil diese Berücksichtigung in den vorliegenden Referaten eine durch und durch stiefmütterliche ist, so dass für alle der obige Titel der einzig richtige ist. Zudem hoffe ich, den deutschen Unterricht in romanischen Schulen zum Hauptverhandlungsgegenstand einer der nächsten Generalversammlungen machen zu hönnen.

deutschen Schriftsprache Dargestellte richtig zu verstehen, wofern dessen Inhalt dem Gedankenkreise der Schüler angemessen ist, sich geordnet und sprachrichtig mündlich und schriftlich auszudrücken. Sprachverständnis und Sprachfertigkeit sind somit Zweck des Sprachunterrichts überhaupt, und den Aufsatzübungen, als einem blossen Teile des letztern, können nicht darüber hinausgehende Ziele gesteckt werden, vielmehr hat er nur einen Teil der dem Sprachunterricht gestellten Aufgabe zu lösen, nämlich denjenigen, der sich auf die Fertigkeit im schriftlichen Gedankenausdruck bezieht.

Korreferent und zweiter Referent nehmen daher den richtigen Standpunkt ein, wenn sie sagen: Der Schüler soll durch den Aufsatz lernen, sich schriftlich korrekt auszudrücken, oder: Der Aufsatzunterricht soll den Schüler befähigen, seine Gedanken und Vorstellungen so zur schriftlichen Darstellung zu bringen, dass der Aufsatz beim Leser die gleichen Vorstellungen erzeugt, welche der Schreiber hatte, oder einfach: Der Schüler soll lernen, verständlich zu schreiben. Was dazu gehört, wird ausführlich erörtert und lässt sich etwa zusammenfassen in dem Satze: Das Geschriebene muss den Regeln der Orthographie, Interpunktion, Grammatik und Stilistik entsprechen.

Vollständige Klarheit bezüglich des zu erreichenden Zieles des Aufsatzunterrichts ist natürlich deshalb vonnöten, weil nach der Fassung desselben

2. *die Auswahl und Behandlung des Stoffes* sich richtet. Setzen wir dem Aufsatz auch einen sachlichen Zweck, wollen wir damit zugleich neue Vorstellungen und Begriffe erzeugen oder doch die alten klären und ergänzen, so müssen wir in den Aufsatzstunden Stoffe, welche die Schüler nur teilweise kennen, darbieten, entweder durch darstellenden Unterricht, durch Vortrag, durch Lektüre oder durch Vorweisen von wirklichen Gegenständen, Modellen oder Bildern, wie wir es in Geschichte, Geographie und Naturkunde tun. Wenn wir uns dagegen auf die sprachliche Bildung beschränken, so lehren wir die Schüler durch den Aufsatz nichts sachlich Neues; wir lassen sie über Dinge schreiben, die ihnen aus den übrigen Unterrichtsfächern oder aus Erfahrung und Umgang inhaltlich vollständig bekannt sind; nur muss der bereit liegende Stoff der Überschrift entsprechend oft in neue Verbindungen und Zusammenhänge gebracht werden. Dieser Gegensatz zeigt sich dann zum Teil auch in den Referaten.

Der erste Referent verlangt vorwiegend selbständige Aufsätze, selbständig auch in stofflicher Hinsicht.

„Ich habe den Eindruck erhalten ....., dass man am Seminar die Aufsatzübungen durchaus nicht anders betreibt als früher und sonst an der Kantonsschule. Allerdings heisst es da ausdrücklich, die Schüler sollen selbst die Gedanken, das Material, herbeitragen und die Disposition finden; aber man weiss doch, wie's gemacht wird. Ich habe es bei einem eingefleischten Zillerianer gesehen, wie die Kinder den Plan auswendig gelernt hatten, nachdem sie ihre Beschreibungen und Aufsätze machten .... Obwohl ich nun prinzipiell gegen das vorherige Besprechen des Aufsatzes bin, so würde ich solches gerade an romanischen Schulen dann erlauben, wenn es sich darum handelt, einen deutschen Aufsatz machen zu lassen. Will man einmal auf die Sprache den Hauptwert legen, so gebe man dem Schüler den Inhalt frei in romanischer Sprache und lasse ihn deutsch aufsetzen. Im Übrigen aber gehe ich von dem Satze aus, dass der Schüler lernen soll, selbständig arbeiten, ohne Hilfe und ohne vorausgehendes Besprechen."

Damit ist das materielle Prinzip auf die Spitze getrieben; die Schüler sollen nicht nur über einen bisher teilweise unbekannten Stoff schreiben, der zum Zwecke einer Aufsatzübung besonders besprochen wurde, sondern sie sollen auch das Material selbst suchen ohne Beihilfe des Lehrers. Aber wo finden sie es denn? In ihrem Vorstellungskreise, wenn wir eine etwas dunkle Äusserung des Referenten recht verstehen. Dann handelt es sich aber um Stoffe, die entweder durch Unterricht, Erfahrung oder Umgang schon geistig angeeignet wurden, und wir fragen: was wird denn da materiell Neues gelernt? Und selbst wenn Themen solcher Art gewählt würden, was nach dem Standpunkt des Referenten eigentlich logisch nicht ganz zu rechtfertigen wäre, so ist sehr zweifelhaft, ob ohne vorausgehende Erinnerung an dieses oder jenes die Schüler lange in ihrem geistigen Vorrate suchen, und wenn ja, ob sie wirklich gleich das Passende finden, ob sie nicht schliesslich sich nach andern Quellen umsehen und aus denselben schöpfen würden. Gar zu gern erbarmt sich ein Vater, eine Mutter oder ein älteres Geschwister des trostlos vor seinem Hefte sitzenden kleinen Schriftstellers, der produziren soll, bevor er richtig zu reproduziren im stande ist, und diktirt ihm den Aufsatz oder erteilt ihm doch ausgiebige Ratschläge oder gibt ihm endlich gar ein altes Heft oder Buch, wo sich Stoff zur Genüge findet.

Wird da in stofflicher Hinsicht etwas gelernt, oder ist dieses der Fall, wenn der Schüler ohne die genannte Hilfe eine durchaus mangelhafte Arbeit liefert? Und wie gross ist da die Selbsttätigkeit, auf welche der Referent mit Recht so grosses Gewicht legt? Zugegeben, dass manche Schüler wirklich selbständige Arbeiten liefern, so sind dieselben doch durchaus ungenügend und es entspringt dieser Selbständigkeit nicht die den Willen bedingende Überzeugung des Könnens, und ohne diese hat sie keinen Wert.

Was schadet es aber, so höre ich fragen, wenn man einen Aufsatz über einen nur teilweise bekannten Gegenstand schreiben lässt, nachdem derselbe zu diesem Zwecke in der Aufsatzstunde gründlich behandelt wurde? Kann ich nicht z. B. einen Aufsatz besprechen und dann schreiben lassen über die Gemse, die Alpenrose, den Rheinfall, den Schiebkarren, über das Sprichwort: Trau', schau', wem, über eine Feuersbrunst, ohne dass der übrige Unterricht oder die tägliche Erfahrung diese oder doch in nächster Beziehung dazu stehende Gegenstände dargeboten hätten?

Gewiss, wenn man eine Vermischung der Unterrichtsfächer für richtig erklärt. Diese müssen wir aber verwerfen schon mit Rücksicht auf die Aufmerksamkeit; denn wird die Aufsatzstunde zur Naturgeschichts-, Geographie- oder Geschichtsstunde, so lenke ich die Aufmerksamkeit von der sprachlichen Form, die hier in erster Linie gelernt werden soll, ab. Zudem verkürze ich aber die dem Sprachunterricht zugewiesene Zeit und mache es ihm auch aus diesem Grunde unmöglich, sein Ziel zu erreichen. Wir stimmen deshalb dem Korreferenten vollständig bei, wenn er sagt: Dadurch, dass man den Schüler anhält, über Sachen zu schreiben, von denen er klare Anschauungen bereits besitzt, lenkt man die Aufmerksamkeit des Schülers nur auf die Form, und dabei muss er nicht neues Material produziren, nicht neue Gedanken suchen, sondern das, was er in andern Stunden schon gesagt hat, nochmals sagen und es auch gerade korrekt schreiben lernen. Auf demselben Standpunkte finden wir, wie dieses nach seiner Zweckbestimmung nicht anders zu erwarten ist, auch den 2. Referenten. Als Hauptquellen für den Aufsatzstoff nennt er 1) die Lektüre, 2) den Realunterricht, 3) das tägliche Leben.

Allerseits wird eindringlich vor Themen gewarnt, welche infolge ihrer Allgemeinheit und Unbestimmtheit weit über dem Gesichtskreise der Schüler liegen und dieselben in unwahre Si-

tuationen versetzen, wie etwa „ein Traum“, „Gedanken am Sylvesterabend“, „Betrachtungen beim Anblick eines Saatfeldes“. Besonders sollen sich auch die Briefe und Geschäftsaufsätze auf konkretem Boden halten, den Stoff der unmittelbaren Erfahrung der Schüler entnehmen und sie nicht etwa zur Gefühlsheuchelei nötigen. Als Beispiele richtiger Briefe werden genannt: Bestellung eines Lehrmittels, das in der Schule gerade gebraucht wird, Briefe an einstige Mitschüler, die gegenwärtig in der Fremde leben, und drgl. mehr. Beim 2. Referenten finden wir auch die beherzigenswerte Forderung, dass wenigstens einige Briefe mit der nötigen Adresse versehen und abgeschickt werden sollen, damit die Schüler ihre Briefe auch richtig adressiren lernen. Von einer Seite werden die Geschäftsaufsätze für die Volksschule verworfen, weil sie ausser dem Gesichtskreis der Schüler liegen und deshalb ihr Interesse nicht zu erregen vermögen. Diese Begründung ist für die schwierigeren Formen, als Verträge, Vollmachten, Testamente durchaus zutreffend, nicht aber für die einfachern Arten der Geschäftsaufsätze. Die Schüler der obersten Primarschulklassen haben sehr wohl Verständnis und Interesse für Fälle, in denen eine öffentliche Anzeige gemacht, ein Zeugnis ausgestellt, ein Geschäftsbrief, eine Rechnung, eine Quittung, ein Schuldschein geschrieben werden muss, und daher können und sollen solche Stoffe auch zu Aufsatzthemen benutzt werden; nur entnehme man sie dem Kreise des täglichen Lebens.

Mit der Wahl des passenden Themas hat der Lehrer nach der Ansicht des 1. Referenten alles getan. Eine Besprechung des Aufsatzes verwirft er ja, wie schon angegeben wurde. Das Bedenkliche eines solchen Verfahrens wurde auch schon angedeutet und es verdient im Gegensatze dazu der Standpunkt des 2. Referenten, dass jedem Aufsatz eine mündliche Vorbesprechung vorausgehen müsse, besondere Betonung, wenn auch, wie derselbe zugibt, Ausnahmen zu machen sind, wenn es sich um Aufsätze handelt, wo Inhalt und Anordnung von vornherein klar liegen. Ich erinnere in dieser Beziehung an ein Wort von Leutz, Unterrichtslehre S. 339: „Das erste Erfordernis für einen guten Aufsatz ist, abgesehen von der Übung im Schreiben und der Orthographie, das Vorhandensein eines Vorrats von geordneten, klaren Gedanken. Wer über irgend einen Gegenstand etwas schreiben will, muss zuerst Gedanken darüber haben; nur dann wird der Aufsatz eine Plage für die Schüler, wenn der Gedankenvorrat

nicht parat ist. Man muss sich also in einer *Vorbesprechung versichern, ob der Schüler auch etwas darüber zu sagen weiss. Die leichten Aufsätze sind die lehrreichsten.* Nach der Sammlung des Stoffes hat die Vorbereitung, wie der 2. Referent richtig bemerkt, denselben auch zu ordnen, also einen Plan aufzustellen und zudem orthographische Schwierigkeiten zu beseitigen, indem man nach der Schreibweise neu auftretender Wörter fragt und dieselben, nebst schwierig zu schreibenden bekannten, in einem Diktat anwenden lässt. In den untersten Klassen muss in der Regel ausserdem eine bestimmte Form, d. h. der Aufsatz Satz für Satz eingeprägt werden, so dass es sich hier in sachlicher und sprachlicher Beziehung um eine Reproduktion handelt. Sehr zu warnen ist aber vor diesem Verfahren in den obern Klassen; da haben die Schüler das sprachliche Gewand für den besprochenen Inhalt selbst zu liefern; dadurch ist die Selbsttätigkeit der Schüler genügend gewahrt. Die Anforderungen entsprechen ihrer Leistungsfähigkeit, und sie werden zudem für das praktische Leben in geeignetster Weise vorbereitet, indem dieses von einem dereinstigen Primarschüler nichts mehr und nichts weniger verlangt als sprachliche Einkleidung eines vollständig bekannten Stoffes.

Eine schriftliche Zusammenfassung der brauchbaren Hauptgedanken in den 3 Referaten könnte in folgender Weise geschehen:

1) Der Aufsatz hat lediglich die sprachliche Ausbildung der Schüler im Auge.

2) Er entnimmt seinen Stoff der Lektüre, den Realfächern und der vom Schüler selbst erlebten Wirklichkeit.

3) Dem Schreiben des Aufsatzes ist eine Besprechung vorauszuschicken. Die Tätigkeit der Schüler beschränkt sich auf das Finden der passenden sprachlichen Form.

2. Naturkunde in unsern Winterschulen.

Die Forderung, dass der naturkundliche Unterricht, wie jeder andere, von der Anschauung ausgehen müsse, ist allbekannt, ebenso bekannt aber auch die Tatsache, dass die Praxis sich oft mit leerem Wortkram begnügt, wenn auch der Behauptung des Herrn Schulinspektors Schmid (Vortrag über den Lehrplan für die Schulen des Oberengadins), dass die herkömmliche Lehrweise den Anschauungsunterricht faktisch nur dem Namen nach betreibe,

in ihrer Allgemeinheit nicht beigestimmt werden kann. Ebenso wenig darf in dieser Hinsicht die Herbart-Zillersche Methode ohne weiteres in Gegensatz dazu gestellt werden. Herr Schmid hat zwar durchaus recht, wenn er sagt:

„Herbart und Ziller verlangen einen lebendigen Anschauungsunterricht; der Schüler muss hinaus in die freie Natur, hinaus in die Werkstätten der Handwerker; er muss alles mit eigenen Augen ansehen und die Gegenstände auch betasten; er darf nichts bloss vom Munde des Lehrers hören.“

Aber ganz ebenso lassen sich heutzutage eine Menge anderer Methodiker vernehmen, die sich bedanken würden, als Zillerianer angesprochen zu werden. Das einzige Verdienst Zillers und seiner Schüler besteht auf diesem Gebiete darin, dass sie in zahlreichen Beispielen, in Präparationen, die bis ins einzelne ausgeführt sind, gezeigt haben, wie dieser Forderung im konkreten Fall entsprochen werden kann. Es ist dies vorwiegend auch ein theoretisches Verdienst, und der Vorwurf, dass der Unterricht oft sehr wenig anschaulich sei, muss gewiss auch gegen manche Zillerianer erhoben werden.

Nicht am wenigsten wird im naturkundlichen Unterricht unserer Winterschulen gegen das Prinzip der Anschaulichkeit gesündigt, weil die Befolgung desselben mit grossen Schwierigkeiten verbunden ist. Das Hauptexkursionsgebiet, die freie Natur, bietet ja im Winter äusserst wenig. Aus diesem Umstande haben sich denn auch viele unserer Lehrer ein recht behagliches Faulbett bereitet und die negativen Leistungen im naturkundlichen Unterricht mit dem Fehlen des Anschauungsmaterials zu entschuldigen gesucht. So z. B. auch Mitglieder der Konferenz Schanfigg: In der Diskussion wurde von allen Seiten beklagt, „dass für den naturkundlichen Unterricht in unsern Schulen keine Anschauungsmittel vorhanden seien und infolgedessen der Unterricht in diesem Fache ohne Anschauung bloss ein Gedächtniskram werde.“

Die Ungunst der Verhältnisse darf aber einen rationellen Betrieb des Unterrichts nicht unmöglich machen; sie kann denselben nur erschweren. Die Aufgabe des Lehrers ist es, die bestehenden Hindernisse zu bekämpfen, wenn möglich zu beseitigen. Ob die Schanfigger-Kollegen auch daran gedacht haben, sagt das Protokoll leider nicht. Dagegen bezeichnet uns Hr. Schulinspektor Schmid zwei beachtenswerte Mittel zur Beseitigung der genannten Missstände:

1) „Es sollen im Herbst und Frühjahr fleissig Exkursionen gemacht werden“; denn da lassen sich meist recht dankbare Stoffe für den naturkundlichen Unterricht gewinnen.

2) „Wo Sommerschulen bestehen, soll man namentlich diese dazu benutzen, reiches Anschauungsmaterial zu sammeln, damit der Unterricht im Winter desto lebendiger werde.“ Es muss hinzugefügt werden, dass auch die schulpflichtige Jugend derjenigen Orte, welche der Sommerschulen entbehren, sehr wohl ausser der obligatorischen Schulzeit zu naturkundlichen Exkursionen versammelt werden könnten und dass es mithin auch geschehen sollte. Am besten eignet sich hierzu offenbar der Sonntagnachmittag. Ist der Lehrer am Ort, so wird natürlich dieser die Leitung übernehmen. Andernfalls sollte der Geistliche es sich zur Pflicht machen, sämtliche Schüler jeden Sommer mehrmals nach einem mit dem Lehrer zu vereinbarenden Plane durch Feld und Wald, Berg und Tal zu führen. Ist der Leiter seiner Aufgabe gewachsen, so darf auf rege Teilnahme seitens der Kinder und Eltern und auf reiche Frucht gerechnet werden.

3) Ein unerlässliches Hilfsmittel für alle Exkursionen, hauptsächlich für solche, deren Beobachtungsmaterial nicht sofort, sondern erst nach geraumer Zeit unterrichtlich bearbeitet werden kann, bilden *Beobachtungsbücher*. In diesen werden die Resultate naturkundlicher Ausflüge in Stichwörtern fixirt zum Zweck der Erinnerung an die beobachtete Sache bei der später erfolgenden Besprechung im Unterricht.

Herr Schulinspektor Stucki in Bern hat *Beobachtungsbücher* für die Hand der Schüler herausgegeben, die ihrem Zwecke durchaus entsprechen. Es sind dieselben gerade für unsere Winterschulen besonders zu empfehlen, weil sie dem Schüler ermöglichen, auch selbständige Beobachtungen ausserhalb der Schulzeit vorzunehmen.

Der Lehrer gehe mit ihnen die einzelnen Kategorien durch, mache gemeinschaftlich mit den Schülern während der Schulzeit alle Eintragungen, die zu dieser Zeit irgend möglich sind, und fordere sie sodann auf, in den Ferien die begonnene Arbeit fortzusetzen, ihnen noch ganz spezielle Winke erteilend über günstige Beobachtungszeiten und -Orte. Er unterlasse es aber nicht, auch selbst zu beobachten und die Ergebnisse ebenfalls zu fixiren. Ein Vergleich seines Heftes mit denjenigen der Schüler wird beim Wiederbeginn des Unterrichts zeigen, wie viel diesen entgangen

ist, und die Folge wird sein, dass ein zweiter Versuch bedeutend bessere Resultate zeitigt. Auf diese Weise gewinnt man eine reiche Menge sehr wertvollen Stoffes für den Unterricht und weckt bei den Schülern zudem den Sinn für selbständige Naturbeobachtung. Ja, bald werden auch Eltern und erwachsene Geschwister der jungen Naturforscher Interesse an der Beobachtung gewinnen, sich dabei selbst weiter bilden und durch ein neues festes Band an die Schule und deren Bestrebungen gefesselt werden. Es steht deshalb zu hoffen, dass recht viele Kollegen den Versuch wagen. An günstigen Erfolgen ist durchaus nicht zu zweifeln.

(Vergl. die Rezension in den Schweiz. Blättern für erzieh. Unterricht, IX. Jahrgang, Nr. 6, S. 187 ff).

4) „Ausserdem werden auch Sammlungen und Abbildungen reichen Segen bringen.“ (Schulinspektor Schmidt). Solche sind, wenn irgendwo, in Winterschulen unentbehrlich, selbst wenn die oben gegebenen Winke aufs genaueste befolgt werden. Und wie viel könnte der strebsame Lehrer in dieser Hinsicht mit geringen Kosten selbst tun. Er muss es nur verstehen, bei Jägern, Förstern, Gärtnern, Kaufleuten, Handwerkern, Landwirten, Bekannten im Ausland Interesse für den Gegenstand zu erwecken, und es strömen ihm wertvolle Objekte für den naturkundlichen Unterricht zu. Das Präpariren und Konserviren vieler erfordert geringe Mühe und Kunstfertigkeit und lässt sich deshalb bei gutem Willen sehr bald erlernen.

Treffliche Winke erteilt in dieser Hinsicht Hr. *Stadtschullehrer Davatz* in seinem Vortrag: *Über Erstellung von Naturaliensammlungen zu Schulzwecken,* Jahresbericht des bündnerischen Lehrervereins, II. Jahrgang, S. 3 ff.

Auch sei in dieser Hinsicht angelegentlich empfohlen *Lutz, Der Volksschullehrer als Naturaliensammler,* Preis M. 1. 20.

Manches freilich, wie z. B. das Ausstopfen von Säugetieren und Vögeln, wird selten ein Lehrer recht lernen. Grössere Auslagen lassen sich also immerhin nicht umgehen. Aber der Sinn für Erziehung und Unterricht ist doch in den meisten bündnerischen Gemeinden so gross, dass es einem tüchtigen Lehrer leicht gelingen sollte, die nötige Unterstützung zu finden. Man arbeite darauf hin, dass dem Lehrer ein bestimmter jährlicher Kredit eröffnet werde zur Beschaffung von naturkundlichem Anschauungsmaterial. Im Grossherzogtum Sachsen ist jede Gemeinde verpflichtet, zu diesem Zwecke jedes Jahr im Minimum 30 Mk. zu

stiften. Wenn wir uns auch an vielen Orten mit weniger, vielleicht mit 20 Fr. begnügen müssen, so kann doch im Laufe der Zeit eine reiche Sammlung entstehen, und der Wortunterricht verliert von Jahr zu Jahr an Boden.

5) Endlich sei noch daran erinnert, dass man bei dem naturkundlichen Unterricht auch auf der Volksschulstufe nicht nur an Zoologie, Botanik und Mineralogie, sondern auch wenigstens noch an *Physik* zu denken hat. Die Volksschule erwirbt sich ausser der Schule eine solche Menge Erfahrungen physikalischer Art, dass es an genügenden Anknüpfungspunkten nirgends fehlt. Wenige Versuche mit ganz einfachen, selbstgemachten Apparaten genügen zur Erklärung vieler Erscheinungen, welche die Schüler ohnedem als unlösbare Rätsel anstaunen, und zur Weckung des Interesses für ein Gebiet, das ihnen bis jetzt fast ohne Ausnahme verschlossen blieb. Zur nähern Orientirung verweise ich auf den Vortrag von *Prof. Bosshard*: *Über Stoffe aus der Naturlehre für Winterschulen*, Jahresbericht des bündner. Lehrervereins, III. Jahrgang, S. 7 ff., und auf meine *Präparationen für den Unterricht in Physik*, I. Bd. Mechanik und Akustik.

Wem es also mit der Hebung des naturkundlichen Unterrichts Ernstist, der benutze die schneefreien Tage und Wochen des Frühlings und Herbsts zu fleissigen Exkursionen, veranstalte solche auch während des Sommers, so oft es angeht, oder bitte den Geistlichen darum; er unterlasse es auch nicht, Beobachtungsbücher zu führen und die Schüler durch dieselben zu selbständigen Beobachtungen anzuregen. Ferner sammle, präparire und konservire er fleissig und suche die nötigen Mittel durch regelmässige Gemeindebeiträge und Unterstützung von Privaten zu erlangen. Endlich betrachte und behandle er die Physik als einen den beschreibenden Naturwissenschaften mindestens ebenbürtigen Zweig der Naturkunde

3. Primat der gemeinen oder der Dezimalbrüche und Wert der Probelektionen.

Die erste Hälfte dieses Themas wurde in den Diskussionen, welche sich dem Vortrag des Herrn Obrecht in Saas über die Behandlung der gemeinen Brüche und dessen Praktikum über die Einführung in die Dezimalbrüche anschlossen, einlässlich erörtert, ohne dass dabei wesentlich andere Gründe zu Tage gefördert wurden als letztes Jahr in Chur (Vergl. VIII. Jahresbericht S. 71 ff).

Von Bedeutung ist aber der Umstand, dass die Debatten der Mittelprättigauer eine feste konkrete Grundlage hatten in der genannten Probelektion. Diese scheint denn auch hauptsächlich für das Primat der Dezimalen entschieden zu haben. „Gerade die Probelektion zeigt uns, wie leicht es ist, die Dezimalen zu behandeln, indem der Wert der Dezimalstellen an den ganzen Zahlen verständlich gemacht werden kann, ohne die gemeinen Brüche zu berühren.“ Die Konferenz fasste folgende Beschlüsse:

1. „*Man will nächstes Jahr in allen diesbezüglichen Schulen unseres Konferenzkreises anfangen, die Dezimalbrüche vor den gemeinen Brüchen zu behandeln.*“

2. „*Man will an die nächste Bezirkslehrerkonferenz die Motion richten, dieselbe möchte mit dem Petitum an den hohen Erziehungsrat gelangen, so bald als möglich das V. und VI. Rechenheftchen der Churer Stadtschullehrer im Sinne des ersten Beschlusses umarbeiten zu lassen, damit dieselben nächsten Winter schon gebraucht werden können.*“

Der zweite Beschluss wurde ausgeführt, und die Bezirkskonferenz beschloss ihrerseits, dem Wunsche der Kreiskonferenz Mittelprättigau zu entsprechen.

Jede Konferenz möge daraus folgendes lernen:

1) Die vielumstrittene Frage: sollen die gemeinen oder die Dezimalbrüche im Unterricht vorausgehen, hat schon genugsam theoretische Untersuchung erfahren. Wenden wir uns endlich an die goldene Praxis und lassen wir uns von einem tüchtigen Vertreter des Primates der Dezimalen zeigen, wie er die Kinder in das Verständnis derselben einführt ohne Benutzung der gemeinen Brüche und ohne Entwicklung des Begriffes Bruch überhaupt, lediglich unter Anlehnung und Bezugnahme auf die ganzen Zahlen.

2) Es verdient dieses Verfahren auch auf andere Fragen so oft als möglich ausgedehnt zu werden. Wo sich tiefer gehende Meinungsverschiedenheiten bezüglich der Behandlung dieses oder jenes Stoffes zeigen, prüfe man die Sache durch Probelektionen. Nur vergesse man dabei den Grundsatz nicht: „*Erfahrungen für sich allein beweisen und entscheiden gar nichts.*“ Alles Handeln, somit auch das Unterrichten geht aus dem Gedankenkreise hervor. Ist dieser ungenügend durchgebildet, so kann auch das daraus entspringende Tun nicht gelingen. Es kann einer z. B. die Dezimalen vor den gemeinen Brüchen behandeln. Er hat sich aber den Gang der Behandlung, die Aufeinanderfolge der einzelnen

Schritte nicht genügend überdacht, oder er hat die letztern bei seiner Präparation gar in unrichtiger Weise an einander gereiht. Die der Lektion vorausgehenden Überlegungen zeigen also einen Mangel, und mangelhaft muss deshalb auch das Resultat des Unterrichts sein. Und es wäre ein grosser Fehler, sich auf einen solchen Unterricht als auf eine Erfahrung, der volle Beweiskraft zukommt, zu berufen. Denn *„wertvolle, wirklich entscheidende und beweisende Erfahrungen können nur aus einem theoretisch durchgebildeten Gedankenkreise hervorgehen.* Der Wert der Erfahrungen ist also überhaupt von der Durchbildung des Gedankenkreises abhängig, der ihnen zu Grunde liegt. Es steigt und sinkt darnach in allen Graden. Wer sich falschen oder unzureichenden Vorstellungen hingibt, wird immer auch Falsches unternehmen und versuchen und folglich zu falschen Erziehungsresultaten gelangen, die eben darum nichts beweisen, weder für das Verfahren selbst noch gegen das Verfahren eines andern, der es besser überlegt und zweckmässiger angefangen hat“ (Ziller, allgem. Päd., II. Auflage, S. 42 ff.)[1]).

Der theoretisch durchgebildete Gedankenkreis genügt indes ebenso wenig. Soll das Handeln sicher gelingen, so muss ich es auf dem betreffenden Gebiete ausserdem zur Fertigkeit gebracht haben. Wie es ohne diese geht, sehen wir bei jedem theoretisch noch so gebildeten Anfänger im Unterricht. Er zeigt sich unentschlossen und unsicher, übereilt und verwirrt sich oft und tut manches, was seinen ganz richtigen theoretischen Anschauungen vollständig widerspricht. Auch ein solcher Unterricht bietet keine Erfahrung, mit der sich etwas beweisen liesse.

Man sieht also, nicht jede Probelektion hat endgültige Entscheidungskraft über die Richtigkeit oder Unrichtigkeit einer bestimmten pädagogischen Ansicht. Nur bei solchen kann es der Fall sein, welche hervorgehen aus durchaus richtigen und vollständigen theoretischen Überlegungen verbunden mit pädagogischem Takte, der das Ergebnis vielseitiger Übung ist. Aus dieser Tatsache ziehen wir abermals zwei Lehren:

---

[1]) Die Abhandlung, der dieses Zitat entnommen wurde und die den Titel trägt: *„Das Verhältnis zwischen Theorie und Praxis der Erziehung“* wird namentlich den einseitigen Praktikern, die sich stets auf ihre Erfahrungen berufen und auf wirkliche Gründe gar nicht hören, zum Studium angelegentlichst empfohlen.

a) Man achte bei der Zuteilung der Probelektionen darauf, dass der Praktikant die genannten Bedingungen möglichst in sich vereinige.

b) Da jeder, auch der beste unter uns, immer noch weit hinter dem Ideal zurückbleibt, so untersuche die der Probelektion nachfolgende Kritik genau, was von den zu Tage getretenen Mängeln auf Rechnung ungenügender theoretischer Einsicht oder Vorbereitung, oder auf Rechnung mangelhafter Fertigkeit im Unterrichte zu schreiben ist und was dagegen aus der Irrigkeit des Standpunktes folgt.

Unter diesen Voraussetzungen nur haben Probelektionen Wert; so haben sie ihn aber auch wirklich, da Theorie und Praxis auf diese Weise im richtigen Verhältnis erscheinen. Auf die Erfüllung der genannten Bedingungen war auch gerechnet, wenn oben Probelektionen als Mittel zur Prüfung zweifelhafter Fälle empfohlen wurden.

4. Benutzung von Aufgabesammlungen für das Kopfrechnen.

Die bezüglichen Besprechungen und Meinungsverschiedenheiten in der Konferenz Vorderprättigau gingen von den L. Schmidschen Aufgaben fürs Kopfrechnen aus. Auf der einen Seite finden wir die Ansicht, dass der Lehrer die genannte Sammlung nur als Hülfsmittel zu seiner Vorbereitung benutzen dürfe und dann in der Stunde die Aufgaben aus dem Kopfe stellen müsse, während andere glauben, das Buch sei gerade deshalb herausgegeben worden, damit der Lehrer in der Stunde die Beispiele bequem herauslesen könne.

Die Forderung, dass der Lehrer in den Kopfrechen-Stunden sich keines Hilfsmittels bediene, sondern sich lediglich auf sein Gedächtnis verlasse, ist nicht nur unberechtigt, sondern ihre Befolgung bringt sogar Nachteile mit sich. Sie ist unberechtigt, weil sich keine stichhaltigen Gründe dafür anführen lassen; der Vertreter des genannten Standpunktes behauptet zwar, das Gedächtnis werde auf diese Weise ungemein gestärkt, und der Lehrer sei gezwungen, selber mitzurechnen. Das letztere gebe ich gerne zu, möchte aber doch nach dem Werte einer solchen Nötigung fragen. Soll der Lehrer sich selber noch in der Rechen-

fertigkeit ausbilden? Dann mag er es ausserhalb der Unterrichtsstunden tun; denn während dieser müssen wir, vorab in mehrklassigen Schulen, seine Kraft voll und ganz für die Schüler fordern. Oder soll das Mitrechnen den Zweck haben, die Richtigkeit der neben den Aufgaben stehenden Lösungen zu prüfen? Ist dieses nötig, und bei den L. Schmidschen Aufgaben bestreite ich es, so hat es schon während der Vorbereitung zu geschehen.

Auch der andere Grund, der Stärkung des Gedächtnisses, kann auf Stichhaltigkeit keinen Anspruch machen. Es muss zwar zugegeben werden, dass durch vielfache Übung die Leichtigkeit im Merken von Zahlen einer bedeutenden Steigerung fähig ist. Es ist dies aber insofern eine höchst einseitige Gedächtniskultur, als dieselbe andern Gebieten des Vorstellungslebens nicht zu gute kommt, indem eine wissenschaftliche Psychologie, welche das Gedächtnis auf die Lehre von der Reproduktion der Vorstellungen zurückführt, schon lange den Nachweis geleistet hat, dass es eine formale Bildung in dem Sinne, als ob diese Fähigkeit des Geistes an *einem* Stoffe für *alle andern* entwickelt werden könnte, nicht gibt. Und auch die sehr entwickelte Fähigkeit, eine Menge von Rechenaufgaben längere Zeit behalten zu können, hat einen sehr geringen, vielleicht gar keinen Wert. Ausserhalb der Schulstunde, im täglichen Leben, wird dergleichen gar nicht verlangt, und dort hat ein solches Verfahren sogar erhebliche Nachteile, wie oben schon behauptet wurde und jetzt nachzuweisen ist.

1) In den bündnerischen Schulen haben die meisten Lehrer mehrere Klassen gleichzeitig (mündlich oder schriftlich) zu unterrichten. Kann nun der Lehrer beim Kopfrechnen die Aufgaben ablesen und hat er sich bei jeder das Ergebnis notirt, so ist er nicht genötigt, selbst mitzurechnen, und er erteilt mit leichter Mühe mehreren Klassen zugleich mündlichen Unterricht, und dieses kommt einem bedeutenden Zeitgewinne gleich. Während die eine Klasse ein Beispiel im Kopfe löst, erhält die andere eine neue Aufgabe und umgekehrt. Es ist dieses ein Verfahren, wie es von jeher gehandhabt wurde, aber nur dann mit dem rechten Erfolg und ohne jegliche Störung — Meinungsverschiedenheiten über die Aufgabe etc. —, wenn der Lehrer ein Hilfsmittel benutzte.

2) Wenn der Lehrer sich nur auf sein Gedächtnis verlässt, so kann es nicht ausbleiben, dass er sich hie und da auf die Aufgaben besinnen, sie auch etwa korrigiren und von vorn diktiren

muss. Die Kinder werden verwirrt, und die kostbare Zeit wird vergeudet.

3) Die Einprägung der Aufgaben vor der Stunde kostet den Lehrer ebenfalls Zeit. Diese wird aber offenbar den übrigen Fächern entzogen. Die Vorbereitung für diese kann nicht oder nur mangelhaft gemacht werden; der Unterricht leidet, weil der Lehrer entweder den Ehrgeiz hat, im Kopfrechnen mit seinem Gedächtnis zu glänzen, oder bestrebt ist, dieses durch Memoriren der Exempel zu stärken.

4) Nun kommt aber noch der Hauptgrund. Dem Gros der Lehrer ist es gar nicht möglich, alle Aufgaben für mehrere Klassen, die in einem Lehrgang Kopfrechnen haben, und dazu noch in einer bestimmten Reihenfolge, zu merken. Sie bilden dann die Aufgaben während des Rechnens selbst. Von der Zeit, die darüber verloren geht, soll gar nicht mehr geredet werden. Viel schwerwiegender ist der Übelstand, dass die streng methodische Anordnung der Aufgaben unter keinen Umständen möglich ist, und gerade im Rechnen hängt davon sehr viel ab. Hier haben die alten Imperative: Vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichten zum Schweren, wenn man die V. Stufe und in manchen Fällen die im Ziel zu stellende Aufgabe ausnimmt, volle Gültigkeit. Und selbst auf der V. Stufe ist die Reihenfolge der Aufgabe keinesfalls gleichgültig.

Die regelrechte Anordnung teils mit Rücksicht auf die genannten Grundsätze, teils mit Bezug auf die Sachgebiete ist die Aufgabe einer sorgsamen schriftlichen Präparation; nach dieser muss sich dann der Unterricht mit aller Strenge richten. Das kann er aber nur, wenn der Lehrer während des Unterrichts die Aufgabensammlung zur Hand hat und die Beispiele aus derselben in der festgesetzten Reihenfolge abliest.

Es ergibt sich also, dass die Benutzung einer Aufgabensammlung im Kopfrechnen nicht nur zulässig, sondern sogar zu empfehlen ist. Freilich wird der Lehrer oft genötigt sein, eine solche selbst anzulegen, namentlich dann, wenn er seinem Rechenunterricht Sachgebiete zu Grunde legt, die den Erfahrungen der Kinder oder dem übrigen Unterrichte entnommen sind und dann meist ein individuelles Gepräge zeigen, worauf eine gedruckte Aufgabensammlung keine Rücksicht nimmt. Am leichtesten lassen sich die gebräuchlichen Aufgabenbücher auf der V. Stufe unmittelbar benutzeu. Für die zweite Stufe unterlasse der Lehrer nicht,

sie zu Rate zu ziehen zur Herstellung einer eigenen Beispielsammlung, weil sie ihm hinsichtlich des stufenmässigen Fortschrittes sehr wertvolle Winke geben können. Namentlich die Aufgaben von L. Schmid sind in dieser Beziehung mustergültig.

5. Schlussprüfungen und Schulfeste.

Die Schlussprüfungen haben in neuerer Zeit bei einem grossen Teile der Lehrer und des Publikums den Kredit verloren und werden deshalb in Versammlungen, sowie in der Presse energisch angefochten. Wie die Sprache mitunter dazu dient, die Gedanken zu verheimlichen, statt dieselben auszudrücken, so sollen auch Lehrer mit den öffentlichen Schlussprüfungen Missbrauch treiben in der Weise, dass sie den wahren Stand der Schule verbergen, indem sie mit Leistungen prunken, die in Wirklichkeit gar nicht existiren. Sie benutzen die Prüfungen nicht dazu, den Eltern einen Einblick in das Wissen und Können ihrer Kinder zu gestatten; sie bestreben sich vielmehr mit heissem Bemüh'n, das Publikum durch das Mittel des Examens zu täuschen. Diese Klagen werden überall wiederholt, und wenn auch nur ihrer zwei oder drei versammelt sind und von Schlussprüfungen reden; so auch vom Referenten der Konferenz Vorderprättigau. Er schüttet aber deswegen nicht das Kind mit dem Bade aus. Im Gegensatz zu vielen, welche eine Einrichtung, die in solcher Weise missbraucht werden kann, kurzer Hand beseitigen wollen, spricht er warm für Beibehaltung der Schlussprüfungen. „Öffentliche Schulprüfungen wirken sehr wohltätig, wenn sie in zweckentsprechender Weise stattfinden; denn durch dieselben wird ein edler Wetteifer wachgerufen, und Lehrer und Schüler werden zu neuem Ringen und Streben angespornt .... Nur schaffe man alles Schaugepränge ab. Man bestimme also am Ende jedes Schulsemesters einen oder zwei Tage, an denen die Eltern zum Unterrichte Zutritt haben. Dem Schulrat und den Eltern stelle man es frei, einen Teil des durchgenommenen Pensums zum Prüfen durch den Lehrer auszuwählen. So beruht die Prüfung auf Wahrheit."

Zweck und Gestaltung der Schlussprüfungen sind hiedurch vom Referenten angedeutet worden, und in beiden Richtungen zeigt er uns einen gesunden Kern. Wenn er in Bezug auf den Zweck von neuem Ringen und Streben spricht, welches bei den

Schülern geweckt werden soll, so sind damit die Schlussprüfungen als Mittel zur Weckung des Interesse bezeichnet. Freilich fehlt der Nachweis, dass sie diese Aufgabe erfüllen, und es ist derselbe hier kurz zu leisten.

Leichtigkeit, Lust und Bedürfnis sind die Stufen, welche zum Interesse, einer andauernden apperzipirenden Aufmerksamkeit, hinführen. Jede vorausgehende Stufe bedingt die folgende. Erleidet der Apperzeptionsprozess keine erheblichen Störungen und Hemmungen, vollzieht sich also das Lernen relativ leicht, so gewinnt der Schüler Freude daran. Die unmittelbare Folge einer leicht gelingenden Apperzeption sind mithin Lustgefühle. Dieser ursächliche Zusammenhang wird auch von jedem sofort erkannt oder mindestens gefühlt, und deshalb kehren wir zu der Beschäftigung mit dem Gegenstande, dessen geistige Bewältigung ohne lästig werdende Schwierigkeiten stattfand, möglichst bald und oft zurück, um der begleitenden Lustgefühle wieder teilhaftig zu werden. Diese Lustgefühle wecken also geradezu das Bedürfnis, uns öfters auf jenem Gebiete (z. B. auf dem musikalischen, dem botanischen etc.) zu betätigen, weil darin die Gewähr für deren Wiederholung liegt. Und dieses innere, geistige Bedürfnis ist die Endstufe des ganzen Prozesses, ist schon Interesse. Leichtigkeit der Apperzeption bildet mithin eine Grundbedingung des letztern.

Wir haben aber noch andere Mittel, Gefühle der Lust und in deren Gefolge das Bedürfnis der weitern Beschäftigung mit einem Gegenstande zu wecken.[1]) Der Sammler (Käfer-, Schmetterlings-, Pflanzen-, Markensammler) freut sich jedesmal, wenn er einen neuen Gegenstand in seine Mappe, in seine Kisten oder Kasten einordnen kann. Er hat das Lustgefühl der Bereicherung. Verwandt damit ist auch das Gefühl, welches ihn beim periodischen Überblicken seiner Sammlung erfüllt, die Freude an dem durch eigene Arbeit erlangten Besitz. Und was ist der Lernende anders als ein Sammler? Jede neue Vorstellung, die er seinem geistigen Besitze einreiht, bedeutet eine Ergänzung und Bereicherung der Sammlung, und er freut sich darüber, namentlich dann, wenn ihm die Bereicherung durch Eintragungen in Systemhefte in sinnenfälliger Weise klar zum Bewusstsein gebracht wird. Einem Überblicken der Sammlung kommt es gleich, wenn der geistige Besitz in möglichst weitem Umkreise eine Reproduktion erfährt. Und dazu haben wir bei Schlussprüfungen Gelegenheit. Hier müssen die

[1]) Vergleiche Willmann, Pädagogische Vorträge, II. Auflage, S. 12 ff.

Schüler sich über das Gelernte in jedem Fache aussprechen; es zieht Vorstellung an Vorstellung an ihrem geistigen Auge vorüber, wie Pflanze an Pflanze vor dem sinnlichen des Botanikers, der seine Sammlung durchsieht. Geht diese Reproduktion leicht und vollständig von statten, wofür ein vorausgehender guter Unterricht bürgt, so freuen sich die Kinder darüber; denn sie sehen, dass sie manches gelernt haben, dass sie reicher geworden sind, dass sie über einen nicht unbedeutenden Besitz frei verfügen. Die Lustgefühle der Bereicherung und des Besitzes spornen auch sie, wie den Sammler, zu neuer Tätigkeit an, da sie wohl wissen, dass eine Wiederholung derselben nur auf diesem Wege zu finden ist. Das Interesse hat einen neuen Zuwachs erhalten, und der folgende Zeitabschnitt wird mit frischem Eifer und ernstem Streben begonnen, wie der Referent richtig bemerkt, und der Schluss, dass die Schulprüfungen mit Rücksicht auf die Bildung des Interesse beizubehalten, ergibt sich von selbst; ja noch mehr. Da der Unterricht nur durch Weckung des unmittelbaren Interesse erziehend wirken kann, müssen alle das letztere fördernden Mittel aufs sorgfältigste benutzt und gesteigert werden. Einer solchen Steigerung sind nun die Schulprüfungen wirklich noch fähig. Dieselben regen das Interesse zweimal in der angegebenen Weise an, wenn man sie nicht nur am Schlusse eines Schuljahres, sondern auch in der Mitte desselben, in Winterschulen also vierteljährlich, in Jahresschulen mindestens halbjährlich stattfinden lässt. Dass jedoch niemand vor diesem Vorschlag erschrecke! Diese Prüfungen brauchen ja gar nicht öffentlich zu sein, Eltern und Schulvorstände dazu nicht eingeladen zu werden; denn der Hauptzweck liegt doch in ihrer Wirkung auf die Kinder. Der Kinder wegen sind die Prüfungen in erster Linie da, und deshalb können sie sich auch sehr wohl in aller Stille zwischen Schülern und Lehrer vollziehen. Der Schlussprüfung freilich muss der öffentliche Charakter gewahrt bleiben, damit auch der Aufsichtsbehörde Rechenschaft abgelegt und das Interesse des Publikums für die Schule von neuem angefacht werden könne.

Es wurde schon angedeutet, dass ein Examen seinen Zweck nur erfüllt, wenn die Kinder zeigen können, dass sie den durchgearbeiteten Stoff beherrschen. Sonst würde es gerade die gegenteilige Wirkung tun, die Schüler nämlich entmutigen. Jedermann kennt aber die grosse Vergesslichkeit der Kinder und sieht ein, dass ein Examen ohne gründliche Vorbereitung nicht gelingt.

Es kann deshalb dem Referenten nicht ohne weiteres beigestimmt werden, wenn er in vorwurfsvollem Tone sagt: „Manche Lehrer scheuen sich nicht, sich wochenlang auf das Schlussexamen vorzubereiten.“ Eine Vorbereitung für das Examen ist jede Wiederholung, die im Laufe des Kurses stattfindet. So oft als möglich werden immanente Repetitionen vorgenommen, weil dieselben dem Schüler in der Regel nicht langweilig erscheinen. Neben diesen sind vor dem Examen aber auch noch einlässliche willkürliche Wiederholungen zu veranlassen, die jedenfalls in den meisten Fällen mehrere Wochen in Anspruch nehmen müssen. Nur dann kann ein Examen gelingen. Ein guter Unterricht wird natürlich von vorherein vorausgesetzt. Der Referent hat allerdings recht, wenn er seinen Vorwurf gegen solche Lehrer richtet, die nur ein bestimmtes Gebiet zum Zwecke des Prunkens am Examen einprägen und alle andern vernachlässigen. Einem solchen Betruge kann aber sehr leicht vorgebeugt werden, wenn sein anderer Vorschlag angenommen wird, dass nämlich die Schulräte — den Eltern dürfte in vielen Fällen die nötige Sachkenntnis fehlen — den am Examen vorzuführenden Stoff bestimmen. Dann ist der Lehrer gezwungen, dafür zu sorgen, dass den Schülern der ganze durchgearbeitete Stoff gegenwärtig sei, und ein Betrug ist ausgeschlossen. Für die Auswahl des Stoffes haben sich die Herren Schulräte dann allerdings zu merken, dass das Examen sich auf ein möglichst weites Gebiet erstrecke; denn wir wollen ja bei den Schülern gerade die Freude am reichen Besitze erzeugen.

Und der Lehrer hüte sich aus dem gleichen Grunde, den bezeichneten Stoff durch Fragen zu zerstückeln, so dass alle Übersicht verloren geht. Frei, in zusammenhängender Rede lasse er die Schüler sich äussern. Dadurch erst erlangen sie das Bewusstsein des sichern Besitzes, und es tut sich ihnen zudem eher ein Blick in den Reichtum desselben auf.

Dieselben Gründe, die für die Examen entwickelt wurden, sprechen neben manchen andern auch für die Schul- oder Jugendfeste. Bei diesen finden gesangliche und deklamatorische Vorstellungen statt. Es ist den Schülern also wieder Gelegenheit zu relativ vollkommenen Reproduktionen wenigstens auf einzelnen Gebieten geboten, und ihr Interesse muss im günstigen Sinne beeinflusst werden. Der Kreis der Fächer sollte deshalb auch möglichst erweitert werden. Sehr leicht könnte man z. B. noch die freie

Erzählung oder dramatische Darstellung passender Abschnitte aus der Geschichte mit den üblichen Gesängen, Deklamationen und Spielen verbinden.

Ihrer grossen erzieherischen Bedeutung wegen ist aber auch eine häufigere Wiederholung der Schulfeste wünschenswert. Es sprachen auch manche Konferenzberichte von Verhandlungen über Jugendfeste, die im Frühling stattfinden sollten. Die Zeitungen wussten auch zu melden, dass solche wirklich abgehalten wurden und in gelungener Weise verliefen.

Ohne Zweifel unterliess es dieses Jahr auch kein Lehrer, zur Erinnerung an den Bund von 1291 eine entsprechende Schulfeier zu veranstalten und die Schüler sich dabei selbst in hervorragender Weise beteiligen zu lassen, vorab auf dem Gebiete der Geschichte. In vielen Gemeinden kam die Schuljugend auch bei den am 1. und 2. August abgehaltenen Volksfesten zu aktiver Beteiligung.

Solche historische Gedenktage üben auch in der Richtung des Patriotismus einen gewaltigen Einfluss auf die empfängliche Kindesseele aus. Nur schade, dass sie in Bünden zu selten wiederkehren.

Die deutsche Jugend ist um ihren Sedantag, der jährlich in allen Schulen glänzend gefeiert wird, zu beneiden, und wir müssen es bedauern, dass nicht dieser oder jener schweizerische Heldentag — Mangel an solchen haben wir ja glücklicherweise nicht — ebenfalls jedes Jahr durch Schul- und Volksfeste ausgezeichnet wird. Jeder rechte Erzieher hofft, dass es möglichst bald dazu komme. So lange es jedoch nicht der Fall ist, lassen wir andere Schulfeste sich jährlich mindestens zweimal wiederholen. Jede Schule sollte ihr Weihnachts-, jede auch ihr Frühlingsfest abhalten, der Jugend zum Lohne für schon getane Arbeit und zur Anspornung ihres Eifers für die zukünftige.

6. Vorbereitung und Nachbereitung.

Der Vortrag über das Thema: „Wie müssen Schule und Unterricht beschaffen sein, wenn sie erziehend wirken sollen“, gehalten von Lehrer Item, Schiers, führte zu einer stattlichen Reihe von Forderungen, die teils den Unterricht, teils Regierung

und Zucht betreffen. Als solche mögen hier wiederholt werden: „Während des Unterrichts, Lehrstunden ausgenommen, soll der Lehrer kein Buch zur Hand nehmen, auch nicht vor der Klasse hin- und herlaufen, sondern einen festen Platz einnehmen. Der Lehrer soll der erste und der letzte in der Klasse sein. Er darf keine Schüler nachsitzen lassen, wenn er nicht selbst dabei sein kann. Lob und Lohn bestehen nicht in Geschenken; ein anerkennendes Wort, ein dankbarer Blick sei alles. Belohnungen dürfen nicht als Zweck, sondern als natürliche Folgen guter Handlungen erscheinen. Der Lehrer arbeite darauf hin, dass der Schüler zur Erkenntnis gelange, dass das Gute seinen Lohn in sich selbst hat.“

Einlässlich spricht der Referent ausserdem über die Vor- und Nachbereitung für den Unterricht. „Der Lehrer hat sich auf jede Unterrichtsstunde gründlich und gewissenhaft vorzubereiten. Die Vorbereitung kann eine schriftliche sein. Der Stoff muss aber unter Beobachtung einer gut gegliederten Disposition schulgemäss behandelt sein. Oder: Man durchdenkt den Stoff und legt ihn im Geiste zurecht. Auch für eine gute Nachbereitung ist zu sorgen. Die während des Unterrichts gemachten Erfahrungen werden notirt; man merkt sich alle Abweichungen von der Präparation, um sie sich später zu nutze zu machen.“

Die Forderung einer „schulgemässen“ Behandlung des Stoffes weist auf die Notwendigkeit einer *pädagogischen,* im Gegensatz zu der von jeher üblichen *stofflichen* Vorbereitung hin. Der Lehrer darf nicht nur den Stoff beherrschen; er muss auch von vornherein den Weg genau überlegen, auf welchem er ihn seinen Zöglingen übermitteln will. Es genügt nicht, über das Was des Unterrichts vollständig im Klaren zu sein, das Wie ist eben so sorgfältiger Erwägungen bedürftig. Nach K. V. Stoy (Enziklopädie der Pädagogik 1878, S. 418) besteht die Aufgabe einer pädagogischen Vorbereitung darin, „gleichsam ein Phantasiebild der zukünftigen Lehrstunde sich zu zeichnen und die etwa zu erwartenden Fragen, Aufgaben und Anforderungen, auch Verkehrtheiten vorzustellen und das ihnen entsprechende richtige Verfahren im voraus zurecht zu legen.“ Worauf dabei insbesondere Rücksicht zu nehmen ist, zeigt uns A. Hug in Nr. 9 und 10 der „Schweiz. Blätter für erz. Unterricht“, IX. Jahrgang, 1891, und ich begnüge mich deshalb, auf diese vorzügliche Arbeit zu verweisen, sie dem gründlichen

Studium jedes Lehrers recht eindringlich empfehlend. Hr. Hug legt auch mit Recht auf die *schriftliche* Vorbereitung ein grösseres Gewicht, als unser Referent es zu tun scheint. (Die Vorbereitung *kann* eine schriftliche sein.) Das Schreiben ist ihm ein Mittel, Klarheit in die Gedanken zu bringen und eigene pädagogische Gedanken zu erzeugen. Er erinnert an das Wort Herders:

„Der Griffel, d. i. bei uns die Schreibfeder, schärft bei uns den Verstand; sie berichtigt die Sprache; sie entwickelt Ideen, und sie macht die Seele auf eine wunderbar angenehme Weise tätig.“

Nicht minder als die Vorbereitung verdient die Nachbereitung betont zu werden, weil sie trotz ihrer hohen Bedeutung viel seltener Anwendung findet, wenigstens in schriftlicher Form. Deutlicher, als es nach dem oben mitgeteilten Auszug vom Referenten geschah, sprach sich die Diskussion über die Nachbereitung aus. Der Unterricht gelingt oft nicht in gewünschter Weise. Die erwarteten Erfolge bleiben aus. Es kann z. B. die Zusammenfassung von den Schülern nicht geleistet werden; sie sind nicht imstande, die abgeleitete Regel anzuwenden u. s. w. Da hat der Lehrer hinterher sorgsam nach den Gründen des Misserfolges zu forschen. Ein Klagen und Jammern über die Unaufmerksamkeit, Zerfahrenheit, Vergesslichkeit, Beschränktheit der Kinder hat keinen Zweck und ist in den allermeisten Fällen durchaus unberechtigt. Nach dem Salzmannschen Symbolum suche der Lehrer den Fehler in erster Linie bei sich selbst, und er wird ihn fast ohne Ausnahme finden in methodischen Missgriffen dieser oder jener Art. Und eine Hauptaufgabe der Nachbereitung ist es nun, die Verstösse gegen die Forderungen einer gesunden Pädagogik schriftlich zu fixiren, um sie genau kennen zu lernen und das ihnen entsprechende Richtige sich fest einzuprägen; nur dann ist Aussicht vorhanden, dass die Fehler nach und nach verschwinden und die Erfolge erfreulichere werden.

Ebenso wertvoll wird die Nachbereitung, wenn sie die Ursachen günstiger Unterrichtsresultate feststellt, also gerade die entgegengesetzte Gestalt annimmt. In beiden Fällen aber müssen, wie bei der Kritik von Probelektionen, — im Grunde genommen ist ja auch die Nachbereitung nichts anders als eine Selbstkritik — alle Umstände, die das Resultat im günstigen oder ungünstigen

Sinne beeinflusst haben könnten, genau geprüft und gegen einander abgewogen werden, damit nicht ein begleitender Umstand als Ursache und diese als unbedeutender Nebenumstand angesehen werde.

7. Grosse oder kleine Konferenzen?

In der Konferenz Heinzenberg-Domleschg stellte Hr. Schulinspektor Lorez den Antrag auf Teilung der Bezirkslehrerkonferenz Heinzenberg-Domleschg in zwei Kreislehrerkonferenzen, in die Konferenz Heinzenberg-Tusis und in die Konferenz Domleschg. Die Motion stützt sich auf folgende Gründe:

a) Für die Lehrer in den Peripherieorten des Bezirkes ist der Besuch der Konferenzen wegen der Entfernung ihres Wohnortes oft unmöglich oder doch mit grossen Opfern an Zeit und Geld verbunden.

b) Durch Teilung der Konferenz wird es möglich, den Konferenzort näher an die Peripherie zu ziehen und somit den Konferenzbesuch den entfernter Wohnenden zu erleichtern.

c) Die kleinen Kreislehrerkonferenzen sind den grössern Bezirkskonferenzen auch in Bezug auf Leistungskraft vorzuziehen, weil in denselben der Ideenaustausch freier und lebhafter, daher nutzbringender ist.

Dagegen wurde in der Diskussion geltend gemacht:

a) Je grösser die Versammlung ist, desto mehr Ideen kommen zum Austausche, desto vielseitiger wird ein Gegenstand erläutert und desto präziser ist das Resultat.

b) Eine grosse Versammlung imponirt eventuell bei den Behörden.

c) Die Konferenzorte würden dennoch die gleichen bleiben.

In der Abstimmung wurde Beibehaltung des status quo beschlossen.

Sehen wir einmal den Gründen und Gegengründen etwas näher ins Gesicht. Jedem, der mit den örtlichen Verhältnissen bekannt und nicht mit Blindheit geschlagen ist, sieht sofort ein, dass die Teilung der Konferenz den Besuch der Versammlungen erleichtern würde. Der Grund c) der Opposition, der wohl a und b der Begründung des Hrn. Lorez aufheben soll, erscheint unbe-

greiflich. Schon die Behauptung, dass die Konferenzorte dennoch die gleichen bleiben würden, kann mit so apodiktischer Gewissheit keineswegs ausgesproahen werden. Sie hat kaum die Wahrscheinlichkeit für sich. Es ist vielmehr anzunehmen, dass eine Konferenz Domleschg auch etwa in Rotenbrunnen, eine Konferenz Heinzenberg-Tusis in Masein oder Präz tagen würde, Orte, die für die Bezirkskonferenz von vornherein ausgeschlossen sind. Und wenn man sich auch auf die bisherigen Orte (Tusis, Fürstenau und Kazis) beschränkte, so käme doch Tusis für die Domleschger, ebenso Fürstenau für die Heinzenberger ein für allemal in Wegfall; der Konferenzort läge mithin für die meisten Lehrer mindestens eine Stunde näher. Es steht deshalb uuter allen Umständen fest, dass die Konferenzen leichter besucht werden könnten.

Zu untersuchen bleibt nur, welche Konferenzen sind leistungsfähiger, die grossen oder die kleinen?

Sicher ist, dass eine Frage in den meisten Fällen um so gründlicher untersucht und die Lösung der Richtigkeit um so näher kommt, je grösser die Zahl der Köpfe ist, die sich damit beschäftigen, weil mit der Zahl der Geister die Intelligenz in der Regel zunimmt. Verfügt eine Konferenz von 10 Mann über einen hervorragenden Lehrer und Redner, so weist eine Konferenz von 20 Mitgliedern aller Wahrscheinlichkeit nach deren mindestens 2, eine von 30 etwa 3 auf u. s. f. Und die brauchbaren Gedanken, die in grossen Konferenzen in relativ reichlichem Masse zu Tage gefördert werden, kommen allen zu gute. Folglich, wird man schliessen, ist der Gewinn für die Lehrer grösser, als wenn sie mit nur wenigen tüchtigen Kollegen in kleinen Konferenzen zusammensitzen würden. Die Richtigkeit dieses Schlusses ist jedoch ernstlich in Zweifel zu ziehen. Der Vorteil, den der Einzelne aus Vortrag und Debatte zieht, richtet sich nicht nach der Reichhaltigkeit und Gründlichkeit der ausgesprochenen Gedanken, sondern nach dem Grade, in dem er sich selbst in den Gegenstand zu versenken und die geäusserten Anschauungen anderer nachzudenken vermag. Ein solches Hineinleben nun findet beim müssigen Hinsitzen und Zuhören selten statt. Es geht da wie gewöhnlich beim Anhören „guter“ Vorträge und Reden. Über einen dunkeln Totaleindruck, der sich etwa in dem Urteil Luft macht: Der hat herrlich gesprochen! kommen verhältnismässig wenige hinaus. Höherer Gewinn ist nur zu erzielen auf dem Wege ernster Arbeit

und gründlicher Vorbereitung auf die Konferenz daheim im stillen Kämmerlein.

Die Anregung dazu steht jedoch im umgekehrten Verhältnis zur Mitgliederzahl. In grossen Konferenzen wagen sich schwache und mittelmässige Kräfte selten ans Licht. Die Zahl der Redner ist eine relativ verschwindend geringe gegen diejenige kleiner Konferenzen. Es sprechen immer nur wenige und die gleichen. Der Protokollant könnte in den meisten grössern Lehrerversammlungen das Beispiel des Schriftführers der Konferenz E. nachahmen, der bei Beginn der Sitzung jeweilen für jeden der regelmässigen Redner eine Seite in seinem Notizbuch bestimmte und selten in die Lage kam, eine neue Rubrik eröffnen oder eine schon überschriebene unbenutzt lassen zu müssen. In kleinen Konferenzen ist es anders. Da braucht es wenig Mut, seine Meinung auszusprechen. Deshalb entwickelt sich in der Regel eine äusserst lebhafte Debatte, an der sich jeder beteiligt. (Vergl. Motion Lorez c.) Es werden daher die geäusserten Ansichten von allen viel genauer verfolgt, schärfer aufgefasst und gründlicher verarbeitet; man beschäftigt sich auch nach der Konferenz noch länger mit der Sache, als wenn man nur passiver Zuhörer war, und nimmt sich vor, den Gegenstand der nächsten Konferenz schon vor der Versammlung allseitig zu überlegen und sich auch in der Literatur nach Stoffen für die Diskussion umzusehen. Es erscheinen mithin die kleinen Konferenzen namentlich für die Schwächern und Mittelmässigen, also für das Gros der Lehrer ein viel ausgiebigeres Mittel pädagogischer Weiterbildung als die grossen. Sie bilden geradezu ein Bedürfnis für den ernstlich weiterstrebenden Lehrer. Die meisten unserer Kreiskonferenzen sind für viele unserer Lehrer unter dem eben gewonnenen Gesichtspunkte schon zu gross.

Es kann in dieser Hinsicht bis zu einer sehr niedern Grenze der Grundsatz aufgestellt werden: Je kleiner, desto besser.

Sogar nur zwei Lehrer können sehr fruchtbringende Konferenzen abhalten. Es sollten deshalb die Lehrer jeder Gemeinde oder doch diejenigen benachbarter Orte pädagogische Kränzchen bilden. Neben dem schon genannten Vorteil haben sie noch den der Möglichkeit häufiger Versammlungen. Ohne Schwierigkeit können sie jede Woche einmal „tagen," ein Umstand, der wieder mit einer Steigerung des selbständigen Arbeitens und damit des geistigen Gewinns verbunden ist.

Allerdings ist es dann nicht möglich, dass in jeder Sitzung von einem Mitglied eine Originalarbeit vorgetragen und von den andern bewundert werde, aber auch keineswegs nötig. Viel erspriesslicher ist für kleinere Kreise das gemeinsame Durcharbeiten anerkannt wertvoller pädagogischer Schriften, wie es manche Lehrerkonferenzen schon begonnen haben. Es können zu diesem Zwecke empfohlen werden:

Lange,	Apperzeption.
Wiget,	Die formalen Stufen.
Reich,	Die Theorie der Formalstufen.
Ackermann,	Pädagogische Fragen.
Dörpfeld,	Denken und Gedächtnis.
„	Der didaktische Materialismus.
Hug,	Die Fortbildung des Lehrers etc.

Wenn pädagogische Kränzchen der Lehrer eines Orts oder mehrerer benachbarter Orte als das erste Erfordernis auf dem Gebiete der Lehrerkonferenzen bezeichnet werden können, so sind sie doch keineswegs das einzige. Den Gewinn höherer Intelligenz grösserer Konferenzen wollen wir uns auch nicht entgehen lassen.

Haben sich die Lehrer in kleinen Versammlungen an gemeinsames Arbeiten, an ein aufmerksames Verfolgen, Ergänzen und Widerlegen der Anschauungen anderer gewöhnt, so werden sie auch mit Erfolg an grösseren Konferenzen teilnehmen können und aus dem grössern Gedankenreichtum derselben entsprechenden Nutzen ziehen. Sie werden sich auch nicht scheuen, selbst in die Debatte einzugreifen, weil sie es ja anderswo schon gelernt haben. Nach und nach beteiligen sie sich aktiv, nicht nur an Kreis-, sondern sogar an Bezirks- und Kantonalkonferenzen. Und wenn dies auch nicht alle können, so erhalten sie doch mannigfache Anregung, die dann wieder die Tätigkeit in den kleinern Vereinigungen befruchtet.

Es wird deshalb niemand einfallen, etwa einer Aufhebung grösserer Lehrerversammlungen das Wort zu reden. Es kommt ja auch noch hinzu, dass der von den Gegnern einer Trennung der Konferenz Heinzenberg-Domleschg angeführte Grund b nicht ganz bestritten werden kann, wenn man sich eigentlich auch nur von den Gründen und nicht von der Zahl der Vertreter einer Ansicht imponiren lassen sollte. Aber dabei bleibt's: Das Erste

und Wichtigste und die unentbehrliche Grundlage für die grössern Versammlungen bilden die kleinen. Sie sollten deshalb in erster Linie ins Leben gerufen werden. Die Lehrer der Konferenz Heinzenberg-Domleschg waren dahrr nicht nur in Bezug auf die Leichtigkeit des Besuchs, sondern auch mit Rücksicht auf die Leistungsfähigkeit sehr im Irrtum, wenn sie der Anregung des Herrn Schulinspektors Lorez nicht entsprochen haben.

Es hätte ja sehr wohl neben den Kreiskonferenzen die Bezirkskonferenz mit einer geringen Zahl von Versammlungen weiterbestehen können, wie wir dies ja anderswo schon haben.

8. Beteiligung des Bundes an der ökonomischen Besserstellung der Lehrer.

Die Bezirkslehrerkonferenz Inn beschäftigte sich im abgelaufenen Schuljahre einlässlich mit der ökonomischen Lage des Lehrers und den Möglichkeiten, sie zu verbessern. Ein wichtiges Auskunftsmittel erblickte man in der Beteiligung des Bundes, und die Konferenz richtete eine Petition an den Vorstand des bündn. Lehrervereins, damit dieser „die geeignet scheinenden Schritte einleite, um zum gewünschten Ziele zu gelangen.“ Die Eingabe enthält folgende Hauptpunkte:

I. Da die kantonalen Mittel zu der notwendigen Hebung der Volksschule und zur ökonomischen Besserstellung der Lehrer nicht ausreichen, ist die Mitwirkung des Bundes zu diesem Zwecke anzustreben.

II. Nach § 27, Lemma 2 der Bundesverfassung kann eine solche Beteiligung von seiten des Bundes geschehen ohne Verfassungsrevision; denn dieses Lemma schreibt vor, dass die Kantone für genügenden Primarschulunterricht zu sorgen haben. Aber ein genügender Unterricht ist bedingt durch eine entsprechende Besoldung der Lehrer.

III. Es erscheint die Ausarbeitung eines eidgenössischen Schulgesetzes notwendig. Darin wären folgende Gesichtspunkte zu berücksichtigen:

1) Den Kantonen wird ein Gehaltsminimum, nach Monaten oder Wochen berechnet, vorgeschrieben.

2) Die Eidgenossenschaft soll an dasselbe einen Beitrag leisten, besonders an Kantone, deren Schulwesen wegen unzulänglicher Mittel zurückgeblieben ist.

3 a) Verabreichung von Bundessubventionen an die Gemeinden zur Erstellung von Turnlokalitäten und Anschaffung von Geräten.

b) Der Bund soll genaue Vorschriften über den Turnunterricht erlassen und die Lehrer bezahlen.

c) Einrichtung und Subventionirung von Abendschulen und Rekrutenvorbereitungskursen.

Der Vorstand des bündn. Lehrervereins sagte sich nun, dass das Vorgehen eines einzelnen Kantons in dieser Richtung kaum auf Erfolg rechnen dürfte. Er setzte sich deshalb in Beziehung mit dem Vorstande des schweizerischen Lehrervereins, um zu erfahren, wie man in den Kreisen desselben über die Angelegenheit denke, ob die Frage nicht auf einer Versammlung des schweizer. Lehrervereins besprochen werden könnte, oder ob ihre Lösung im Sinne der Konferenz Inn vielleicht von vornherein aussichtslos sei. Unser Schreiben wurde aus Versehen an Hrn. Seminardirektor Balsiger gerichtet, der seit Neujahr nicht mehr Präsident des schweiz. Lehrervereins ist. Derselbe hatte jedoch die Güte, die Petition dem jetzigen Präsidenten, Hrn. Schulinspektor Heer in Glarus, zu übermitteln und uns zugleich über die Angelegenheit selbst folgendes mitzuteilen:

„Ich mache Sie darauf aufmerksam, dass wir, der Zentralausschuss, erst nächsten Spätherbst unsere ordentliche Sitzung haben und dass erst in 2 Jahren der Lehrerverein wieder eine Versammlung abhalten wird. Die Anregung hat also einen ziemlich langen Weg vor sich. Es gereicht ihr wahrscheinlich — und ich hoffe es lebhaft — nur zum Vorteil.....

Was die Sache selbst anbetrifft, so halte ich die Anregung für sehr zeitgemäss. Sie nach allen Seiten prüfen auf ihre Tragweite und Durchführbarkeit erfordert einige Zeit und Arbeit, heisst aber auch, ihr um so eher einen Erfolg sichern. Sie dürfen die Initianten versichern, dass der Ruf der Graubündner vielerorts im Schweizerlande Anklang und Unterstützung finden wird. Zum Beweise dafür teile ich Ihnen mit, dass erst vor wenig Tagen mir eine ganz ähnlich lautende Anregung aus einer bernischen

Kreissynode zugestellt worden ist, die ebenfalls nächstens im Zentralausschuss zur Behandlung kommen wird."

Auf eine Anfrage bei Hrn. Schulinspektor Heer im oben angegebenen Sinne ging folgende Antwort ein:

„In Beantwortung Ihres Geehrten vom 22. ds. kann ich Ihnen mitteilen, dass die Petition des bündnerischen Lehrervereins dem Zentralausschuss des schweiz. Lehrervereins in seiner jüngsten Sitzung vorgelegt und vorläufig in der Weise erledigt worden ist, dass die darin angeregten Fragen und Postulate in einer nächsten Sitzung auf Grund eines Referates (wahrscheinlich von Hrn. Balsiger) im Schosse des Z. A. besprochen werden sollen. Es erschien um so mehr angezeigt, eine einlässliche Beratung in Aussicht zu nehmen, als auch von Bern aus ähnliche Wünsche kundgegeben worden sind und die Mitglieder des Z. A. von der Notwendigkeit überzeugt sind, dass der schweiz. Lehrerverein sich in nicht allzuferner Zeit wieder einmal mit dem Art. 27 der Bundesverfassung zu befassen haben werde."

Die Sache ist also im Flusse, und wir hoffen, dass eine recht gründliche Aufbesserung der Lehrergehalte die schliessliche Folge sei.