

VI.

Das Prinzip des Elementarunterrichts.

Der oberste und allgemeinste formale Grundsatz des Unterrichts überhaupt: Naturgemäßheit — bildet sich für den Elementarunterricht in den Grundsatz der Anschaulichkeit desselben um, oder dieser ist die Anwendung jenes auf den Elementarunterricht.

Anschaulich unterrichtet zu werden, verlangt die Natur des Kindes von dem Erwachen seines Selbstbewußtseins an bis zum Austritt aus der Elementarschule. In dieser ganzen Periode ist seine Aufmerksamkeit besonders auf das einzelne hingelerichtet; es will die Erscheinungen, Beschaffenheiten, Eigenschaften der Dinge kennen lernen; es will leben, wahrnehmen, empfinden, handeln, seine Kräfte üben, nicht aber im Schulsinne des Wortes lernen, nicht sich mit Worten, sondern mit Sachen beschäftigen, nicht abgezogene Regeln, Allgemeinsätze auffassen, nicht in Abstraktes eingehen, sondern von dem allen das Gegenteil. Wer unter Kindern, Knaben und Mädchen gelebt hat, weiß dieses, und wer jenes nicht gethan hat, weiß es doch aus seiner eigenen Jugend. Schon darum allein soll auch der Unterricht dem Prinzip der Anschaulichkeit huldigen. Denn die Natur des Geistes verlangt es also.

Mögen diejenigen, welche das Denken im engeren Sinne des Wortes als das Ziel der intellektuellen Bildung erkannt haben, bei der Forderung eines durchweg anschaulichen Unterrichts in den ersten sechs Schuljahren außer Sorgen sein! Sie sollten sich vielmehr freuen über die Anwendung unseres Grund-

jages, wenn sie nur erst allgemein wäre! Denn das Denken des Kindes ist Auffassen des einzelnen, Behalten und Anwenden desselben, und das spätere Denken in Begriffen entwickelt sich mit Notwendigkeit, ganz von selbst, aus dem Denken des einzelnen. In der einzelnen Anschauung liegt der Begriff, unter welchen sie gefaßt werden kann, schon verborgen, und der später sich entwickelnde Verstand bemächtigt sich des Gemeinsamen in den Anschauungen, und bildet durch die Funktionen des Abstrahierens und Reflektierens die Begriffe. Das eigentliche Denken erbaut sich daher auf dem Boden der Anschauung von selbst auf.

Aber ohne diese einzig wahre, feste und sichere Grundlage schwebt das vermeintliche abstrakte Denken in der Luft. Es ist leer und nichtig in sich. Die Anschauung und das durch sie gewonnene Wissen hat einen selbständigen Wert, eine bleibende Existenz, ein Sein, für sich; nicht aber das Denken in Begriffen, Regeln und Formeln. Eine einigermaßen entwickelte Anschauung, wie das Leben sie jedem Naturkinde bringt, bleibt nie reine Anschauung, bloßes Bernehmen oder Wahrnehmen des einzelnen, entwickelt sich von selbst mehr oder weniger, aber immer doch auch zum Denken des Allgemeinen, liege dieses dem Anschaulichen noch so nahe, und ersteige es noch so wenige Stufen zu dem Abstrakten und zu den Ideen hinauf. Aber ein reines Denken ohne sinnliche Wahrnehmungen des äußeren und inneren Lebens gibt es gar nicht, oder es ist absolut hohl, leer und nichtig. Ein auf sinnlicher oder unmittelbarer Erfahrung ruhendes, aus demselben hervorgegangenes Denken dagegen ist inhaltsvoll und ruht auf sicherem, unerschütterlichem Grund. Dies gilt nicht bloß vom wissenschaftlichen Erkennen, sondern selbst im Gebiete der Poesie. Darum jagt Goethe von einem Manne, den er als Kenner der Dinge, auch der Poesie, preiset: „Es ist bei ihm keine allgemeine Idee, er hat sich jedes einzelne deutlich gemacht. Eine allgemeine Idee beweiset größtenteils, daß wir die Würdigung eines Dichters aus der Meinung anderer nehmen; haben wir uns aber jedes einzelne deutlich gemacht, so zeigt das natürlich, daß wir selbst rein empfunden und deutlich gedacht haben.“

Einen ganz unerfetzlichen Verlust erleidet die Entwicklung und Bildung des Menschen, wenn man ihn frühe in das Gebiet des abstrakten Denkens hineinzwängt und von dem anschaulichen Leben ablöst. Statt der naturgemäßen, reichen, sättigenden und die Seele gesund erhaltenden Nahrung setzt man ihm dann künstlich zubereitete, unverdauliche, stroherne, hölzerne Speisen vor, die den gesunden Geist des Kindes anwidern und ihm die Angst und das Leiden des Schulwissens und der Schulpain aufnötigen. Wer nach alter Weise unterrichtet worden, denkt gewiß mit Schauder an die Schulleiden der Jugend zurück, an diese unendliche Qual der Seele, wo sie gezwungen wurde, sich mit leeren Schalen, ausgekernten Hülsen zu begnügen, während die unendliche Sehnsucht nach dem Lebendigen, Unmittelbaren unbefriedigt blieb! Daher die dürre, austrocknende Langweile der Kinder auf den hölzernen Bänken in der engen Schulstubenluft; daher die Abgestorbenheit des Geistes und des Leibes gesunder Knaben in dem abstrakten Schulunterricht; daher ihre Widerspenstigkeit, Trägheit und Faulheit; daher ihre Ränke, Pfiße und Schliche, um Schulpedanten etwas abzugewinnen; daher das Verfallen auf Ungehörigkeiten aller Art, auf Lug und Trug und Tücke; daher die Entartung vieler unglücklichen Kinder und ihr Versinken in Leib und Gesundheit zerstörende Gewohnheiten durch Selbstbefleckung, die nicht einmal das verwahrlosete Hirtenkind von selbst lernt, die sich aber auf den Schulbänken von selbst erzeugt, wo ein gesundes Kind sein eigener Verführer werden kann; daher im spätern Leben die Unempfänglichkeit für die interessantesten einzelnen Erscheinungen des Lebens selbst; daher das Festhalten toter Formeln, eingelernter Sätze trotz aller Widersprüche von seiten des gesunden Menschenverstandes; daher die Abschließung von dem Leben, das Hinbrüten in dunkeln Gefühlen; daher mit einem Worte die Erscheinung ausgeleerter Formel- und Formenmenschen und der Mangel zum fröhlichen gesunden Leben herangereifter Jünglinge und junger Männer. Könnte ich, wie ich es wünschte, alle Jugendlehrer von der lebendigen, anschaulich erkannten Überzeugung der grundtiefen Verderblichkeit des frühen, leeren, hohlen Wortunterrichts, des Wortframes, des Einübens

abstrakter Regeln und Formeln ganz und gar durchdringen, ich würde glauben, ihnen und der Jugend damit einen nicht hoch genug anzuschlagenden Dienst geleistet zu haben.

Denken wir weiter darüber nach, fragen wir unsere eigene Erinnerung über den Grund unserer erlebten Schulqual, blicken wir unseren Kindern mit freiem Geiste in das Auge, fassen wir die Bedürfnisse auf, die so dringend uns entgegentreten, und wenden wir jene allgemeinen Gedanken auf die einzelnen Unterrichtsgegenstände an!

Fragen wir darum: Worin besteht das Anschauliche des Unterrichts in den einzelnen Unterrichtsgegenständen der Volksschule, und worin besteht das tote Formelwesen desselben, das wir zu vermeiden haben?

1) Der Schreibunterricht. Das Schreiben (nämlich das reinäußerliche) besteht in der Fertigkeit, die Buchstabenformen bilden zu können. Zu dem Ende müssen sie der Vorstellungs- oder Einbildungskraft des Schreibenden in lebendigen Bildern voranschweben.

Dazu gelangt man durch äußere Anschauung der Musterformen und deren Nachbildung. Die Genauigkeit der Anschauungen besteht hier in der richtigen Vorstellung aller einzelnen Teile und deren Verbindung zu Buchstaben, weshalb alle guten Schreiblehrer die Buchstaben in ihre Bestandteile auflösen und sie aus denselben zusammensetzen lassen. Abstraktes Wortwerk, tote Formeln können dabei nicht vorkommen, wenn man nicht etwa den alten Schlendrian beim Schreibunterricht damit vergleichen will, der darin bestand, daß die Schüler die mit Bleifeder gebildeten Buchstaben so lange überfahren mußten, bis sie sich die Form derselben eingeprägt hatten, so daß von Unterscheidung oder Benennung der einzelnen Teile und ihrer Vergleichung nach gemeinsamen und unterscheidenden Merkmalen gar nicht die Rede war.

2) Der Leseunterricht.

Der Leseunterricht hat, wie das Lesen, zwei Seiten: eine äußere und eine innere. Das rechte Lesen ist Darstellung eines Inneren, der Gedanken, durch ein Äußeres, die Laute.

Betrachten wir das Lesen von der äußeren Seite, so gehört zum anschaulichen Erkennen des Stoffes die ganz klare Unterscheidung aller, in der Rede vorkommenden einzelnen Laute und ihrer Verbindung zu Silben, Wörtern und Sätzen; dann die Auffassung des dynamischen, melodischen und rhythmischen Elements der Sprache und ihrer Erscheinung bei der Aussprache der Wörter und Sätze. Von dieser klaren, anschaulichen Erkenntnis, welche natürlich zur Fertigkeit im Können ausgebildet wird, hängt die Klarheit des Bewußtseins ab, mit welcher der Schüler das Lesen vollzieht. Die Vorzüge, welche der Lautunterricht in dieser Beziehung vor dem Buchstabieren hat, auseinanderzusetzen, erscheint als überflüssig. Der alte Buchstabierunterricht ließ das Kind über dieses alles im Unklaren. Es hörte Buchstabennamen, abstrahierte sich nach tausend Übungen den Laut derselben in ihrer Verbindung, kam aber nie zu einer klaren Unterscheidung der Laute von den Buchstaben, und es ahmte blind nach, wie es lesen hörte. Von Lernen mit klarem Bewußtsein konnte da nicht die Rede sein.

Noch weniger gelangte es zur Auffassung des übrigen Mannigfaltigen, welches sich zur Einheit des Lesens verbindet, das überhaupt erst eine Sache der neuesten Zeit ist. Früher beschränkte sich das Wissen über das Lesen und die Regeln, welchen man es unterworfen glaubte, auf einiges über den Accent, und daß man beim Punktum die Stimme ganz, beim Komma halb sinken lassen, beim Fragezeichen aber heben und zugleich verhältnismäßige Pausen bei den Unterscheidungszeichen anbringen müsse. Daß zur durchgebildeten Lesekunst und zum klaren Bewußtsein darüber, soweit es auch nur das Äußere betrifft, also vom Inneren noch ganz abgesehen, weit mehr gehört, wissen alle die, welche sich mit den Fortschritten, die die Leselehre und dadurch die Methodik derselben erfahren hat, bekannt gemacht haben. Dadurch ist es möglich geworden, den Schüler allmählich nicht bloß zu einem richtigen, auf blinder Nachahmung beruhenden Können, sondern zu einer anschaulichen Auffassung aller einzelnen Momente, die beim Lesen vorkommen, zu führen und dadurch allen Mechanismus und alles diktatorisch vorgeschriebene Formelwerk zu vermeiden.

Was nun die innere Seite des Lesens, den Inhalt an Vorstellungen und Gedanken betrifft, so verlangt das Prinzip der Veranschaulichung des Unterrichts dies, daß dem Schüler der Inhalt zum Verständnis gebracht werde, daß er nichts lese, was er nicht versteht, daß er zunächst die Bedeutung der einzelnen Wörter und dann ihre Bedeutung in der Verbindung, in der sie vorkommen, auffasse, und zwar auf unmittelbare Weise, d. h. so, daß er die Vorstellungen auf unmittelbare im Leben aufgefaßte Empfindungen und Anschauungen zurückführen könne. Daß dieses nur allmählich und nur annäherungsweise geschehen könne, erhellet von selbst; auch wissen wir sehr wohl, wie unendlich viel mit der gestellten Anforderung gesetzt wird. Denn sie verlangt nicht weniger als daß, da im Lesen alle möglichen Arten von Vorstellungen: Begriffe, Urteile, Schlüsse, einzelne und verbundene, ja ganze Schlußreihen vorkommen, also jede Art der Erkenntnis auf den Grund der wirklich wahrgenommenen Anschauungen, seien es äußere oder innere, zurückgeführt werde, welche Forderung also im allgemeinen in einem Satze diejenige ist, von der wir eben überhaupt reden. Aber ihre unbedingte Notwendigkeit und durchgängige Wahrheit steht fest, obgleich sie sich nie in vollkommener Weise, wie wir demnächst noch sehen werden, wird lösen lassen.

3) Der Rechenunterricht.

Wohl sollte man meinen, daß in dem Unterricht über die Gesetze der Zahl nirgends mehr ein anderer als der Weg der Anschauung betreten und gewandelt werde. Denn welche Summe von Anleitungen zu einem bildenden, d. h. anschaulichen Rechenunterricht ist nicht seit der Erscheinung der die alte Unterrichtsweise in diesem Gegenstand umbildenden Pestalozzischen Schule erschienen! Hat nicht jede Provinz Deutschlands wenigstens einige ans Licht gebracht! Und dennoch herrscht auch heutiges Tages noch in vielen Schulen der alte Schlendrian, der von Lehrern und Schülern unverstandene Formelkram, das geradezu geisttötende Regelwerk, der blinde Mechanismus. Darum ist es auch jetzt noch an der Zeit, ja unbedingt notwendig, von neuem und in der stärksten Weise die Anschaulichkeit im Rechenunterricht zu verlangen. Denn in keiner andern Weise gedeiht derselbe; in

feiner andern Weise gelangen die Schüler zu einer klaren, reinen, frohen, erregenden und bildenden Erkenntnis des Gegenstandes; nur auf dem Wege der Anschauung lernt der Schüler die Gesetze der Zahl, die einzelnen Verfahrensweisen und dadurch später, aber von selbst und notwendig, die den einzelnen Fall beherrschende Regel kennen.

Was ist denn das Anschauliche in der Zahlenlehre, und worin besteht es?

In nichts anderem als darin, daß der Schüler jede Zahl auf die anschaulich erkannte Einheit, daß er jede Operation auf die einfachsten, unmittelbar erkannten zurückführen und aus ihnen ableiten könne. Was das Wort tausend bedeute, weiß nur der, welcher diese Vorstellung tausend in zehnmal hundert, hundert in zehnmal zehn, zehn in zehnmal eins *zc.* auflösen kann. Die Vorstellung Billion ist nur dem deutlich, der ihre Zusammensetzung aus millionenmal Million; Million aus tausendmal tausend *zc.* kennt. Die Regel: daß der Dividend gleich ist dem Produkte aus dem Quotienten in den Divisor, erkennt nur der in der rechten Weise, welcher sie aus einzelnen Beispielen, in welchen er das Gemeinschaftliche aufgefunden hat, konstruieren kann. Und so in allen Fällen. Ein heillooses Verfahren ist und bleibt daher das an die Spitze gestellte, gegebene, als gebieterisch gesetzte Regelwesen, dieses tote Wort- und Machwerk, dieser alte, dumme, den lebendigen Geist der Jugend einschnürende Schlen-
drianismus. Möchte er endlich und endlich zu den Antiquitäten der alten Zeit gerechnet werden können! Wie sehr würde die Geistesbildung, das heitere Lernen und die fröhliche Entwicklung der Jugend dadurch gewinnen!

4) Der Unterricht in der Naturgeschichte und Naturkunde überhaupt.

Naturgemäße Bildung ist unmöglich ohne Unterricht über die Natur, die äußere Schöpfung, selbst. Ja, der naturgemäße Elementarunterricht ist eigentlich nichts weiter als Unterricht über die Natur, zu der auch der Mensch, seiner leiblichen und geistigen Organisation nach, gehört. Denn der naturgemäße Unterricht ist nichts anderes, als Veranlassung zu unmittelbaren Wahrnehmungen

des äußeren Lebens und der geistigen Thätigkeiten und Belehrung darüber, damit der Geist ein klares Bewußtsein über diese Dinge erlange. Daß nun alle wahre Kenntniss der Natur sich auf Anschauungen gründe, ist eine so einleuchtende, unmittelbare Wahrheit, daß man vermuten sollte, der Unterricht über die Dinge der Natur selbst habe nie diesen einzigen Weg zum Ziele verlassen. Und dennoch! Wie wird nicht auch heutiges Tages noch häufig die Naturgeschichte, die mathematische Geographie, die andere Geographie, die Physik gelehrt! Naturgeschichte aus Büchern oder durch Wortbeschreibungen ohne Anschauung der Dinge selbst, allenfalls mit Benutzung einiger Kupfer, oder mit Voranschickung einer systematischen Übersicht, des Systems, sei es ein künstliches oder sogenanntes natürliches, also Mineralogie ohne Mineralien, Pflanzenkunde ohne Pflanzen, Tierkunde ohne Anschauung der Tiere und ihrer Einrichtungen, Physiologie der Pflanzen und Tiere ohne irgend eine Beobachtung der Einrichtungen in den Organen der Pflanzen und Tiere — mathematische Geographie ohne Anschauung des Horizontes und der Bewegungen von Sonne, Mond und Sternen — gewöhnliche Geographie ohne Auffassung der dem Auge vorliegenden Verhältnisse in der Heimat, demnächst oft ohne Globus und ohne veranschaulichende Karten — Naturlehre ohne Beobachtung einzelner Erscheinungen, ohne Versuche und Experimente, d. h. allgemeines Regelwerk, dessen Verständnis ohne Auffassung des Unmittelbaren, Erlebten, doch rein unmöglich ist — kurz alles dieses, was doch nur eine Wahrheit hat, wenn es aus der Anschauung gewonnen worden, ohne sie. Daß nicht alles, was wünschenswert wäre, innerhalb enger Schulwände geleistet werden kann, weiß ich sehr gut; aber das Prinzip steht fest, und wer es zu befolgen weiß, kann, auch in der dürftigsten Beschränkung, vieles leisten, was die Methode verlangt. Man führe dem Schüler möglichst vieles einzelne unmittelbar vor und veranlasse ihn zu direkten Wahrnehmungen und deren Darstellung durch passende Worte: Anschauung und Beschreibung einzelner Mineralien, Pflanzen und Tiere, Anschauung der Verhältnisse und Erscheinungen auf der Horizontfläche, auf der er lebt, und an seinem Himmel, Beobachtungen

der Begebenheiten im Wasser und in der Luft, kurz möglichst viele Einzelheiten. Das Allgemeine darin, der Begriff derselben, die Regel, welchen sie unterworfen, das allgemeine Gesetz ist immer erst das Weitere, Spätere, Letztere. Lasset es ganz fehlen, und bleibet nur bei dem einzelnen stehen, euer Unterricht ist dann zwar mangelhaft, aber er ist doch nicht falsch, nicht verbildend, nicht naturwidrig. Der anschaulich unterrichtete Knabe fügt selbst vieles bei, das Denken über die Erscheinungen stellt sich von selbst ein, wenigstens im späteren Leben, bei allen, die des Denkens fähig sind. Aber das Regelwerk bildet ihn nicht, ersetzt ihm nie die Anschauung, sondern es verbildet und verdreht ihn. Denn lebendig und wahr ist in einem jeden nur die Erkenntnis, der Begriff, das Urtheil, der Schluß, die Einsicht, die jeder selbst gewonnen, die er aus und durch sich selbst erzeugt hat. Alles passiv Angenommene, Angelernte ist von vornherein tot im Menschen, ein von Geburt an totgebornes Kind. Man kann in so verkehrter Weise Massen von Wörtern und Sätzen in das Gedächtnis einschachteln; aber eine lebendig machende Erkenntnis, Geistesfreiheit, entsteht dadurch nimmermehr. Vielmehr erzeugt sie mit Nothwendigkeit geistige Sklaverei, blindes, absprechendes Nachurtheilen und Entfernung von aller Wahrheit und Wahrhaftigkeit.

5) Der Sprachunterricht.

Nicht mehr erfreuliche Erscheinungen, als der Unterricht über die Natur, bietet auch im allgemeinen der Unterricht in der Muttersprache — von fremden Sprachen nicht zu reden — dar. Auch er ist oft, wir könnten wohl sagen, meistens noch von aller Unmittelbarkeit entfernt. Es herrscht das abstrakte, dürre Regelwerk, so daß höchstens Beispiele zu den an die Spitze gestellten Regeln gesucht werden. Oder ist dies zu viel behauptet oder übertrieben, wenn man bedenkt, daß nach Anleitung mancher weit verbreiteten Lehrschriften mit den Buchstaben begonnen, dann zu orthographischen Regeln fortgeschritten, nun zur Unterscheidung der Wörterklassen übergegangen, hierauf Übungen im Deklinieren und Konjugieren angestellt, endlich die Bedeutungen der Ableitungswörter gegeben, oder gar dictiert und auswendig gelernt werden?

Zeigt dieser Lehrweg auch wohl eine Spur von organischer Anordnung, und wo ist das bildende Prinzip desselben? Wir sind unfähig, es aufzufinden; vielmehr müssen wir das Ganze für ein totes Wort- und Regelwerk erklären. Die Muttersprache ist aber eine lebende und soll eine lebendige sein, d. h. der Sprechende soll sich der Bedeutung der Sprachtheile unmittelbar bewußt werden. Solches aber wird auf jenem Wege nimmer erreicht, sondern nur dadurch, daß man zuerst Sach- und Sprachunterricht gar nicht voneinander trennt, späterhin die Aufmerksamkeit auf den Satz hinlenkt und alle Formen der Sprache auf ihn, als die organische Einheit, in welcher die einzelnen Theile als Organe beschloffen sind, bezieht. „Die Einlernung der Sprachformen ist,“ sagt Becker in seiner Abhandlung über die Methode des Sprachunterrichts, „wie alles Einlernen von Dingen, denen keine lebendige Anschauung entspricht, dem Schüler schwer und widrig, und es enget seinen Geist ein, statt ihn anzuregen und frei zu machen. Wenn man dagegen alle Verhältnisse der Sprache aus der Anschauung des Urtheils entwickelt und jedes Besondere an eine lebendige Anschauung knüpft, so wird die Erlernung der Sprache für den Schüler ein freies Spiel seiner geistigen Kräfte, und, wie jede wirkliche Entwicklung, leicht und angenehm.“

Um nicht zu weitläufig zu werden, sprechen wir nur noch kurz vom
6) Religionsunterricht.

Es gab eine Zeit, wo man die Religion als eine dem menschlichen Gemüthe fremde Sache betrachtete, als etwas von außen Herkommendes, das in den menschlichen Geist hineinzutragen, dem Menschen einzupflanzen sei. Dieser Ansicht gemäß verfaßte man die in dem religiösen Jugendunterricht zu gebrauchenden Lehrschriften. Sie enthalten, gleich dem positiven Gesetzbuche über die äußeren Handlungen, Gebote und Verbote und abstrakte Sätze über den Inhalt des Glaubens. Die Form, in welcher diese Religionswahrheiten dem kindlichen Geiste vorgerückt wurden, war und ist größtenteils noch die strenge Lehrform, die dogmatische, welche vom Lehrenden verlangt, daß er an- und aufnehmen, behalten und anwenden solle. In solcher Weise war der Religionsunterricht ein rein äußerlicher, gedächtnismäßiger und mecha-

nischer. Denn der Begriff des Mechanismus ist kein anderer als der Zustand, wo die in einem Dinge hervorzurufende Bewegung ganz von außen erzeugt wird, also die Ursache derselben nicht in dem Gegenstande selbst liegt, wie es bei organischen Dingen der Fall ist. Diese alte Weise des Unterrichts in der Pflichten- und Glaubenslehre müssen wir verwerfen. Die Religion ist nicht ein dem Menschen aufgedrungener und aufzudringender, sondern ein in dem Herzen eines jeden wurzelnder, sich in demselben entwickelnder Gegenstand; denn Gott ist nahe einem jeden seiner Geschöpfe. Diese Ansicht muß notwendig auf die Gestaltung des Religionsunterrichts den entschiedensten Einfluß haben. Auch für ihn machen wir das Gesetz der Anschaulichkeit geltend. Was Tugend, Frömmigkeit, Liebe, Andacht, Glaube zc. seien, kann keinem gesagt, keinem gelehrt werden, der die Regungen, Bewegungen, Gefühle, Vorstellungen dieser Ideen nicht in sich selbst lebendig empfangen oder entwickelt hat. Also wenden wir uns auch hier an das innere Leben eines jeden Kindes und lenken sein inneres Auge auf die Regungen seines Herzens, oder suchen dieselben selbst erst zu erregen, um daran den Unterricht über religiöse Wahrheiten anzureihen, damit jede Vorstellung, jeder Begriff, jeder Inhalt, aus der Sitten- oder Glaubenslehre, aus einer lebendigen Vorstellung entwickelt, zum lebendigen Bewußtsein des Schülers gelange, damit die Religion ihm als ein ihm selbst angehöriges Eigentum, nicht als ein außer ihm befindliches, seiner Natur fremdes Produkt erscheine. So, aber auch nur so vermeiden wir alle abstrakte, leere, unfruchtbare Geistesflaverei, ja geistigen Tod fördernde Wort- und Formelwesen, jenen leidigen Buchstabenfram, jenes abstrakte Dogmenlehren, das nirgends heilofere Folgen nach sich zieht, als in dem Gegenstande, der des Geistes innerstes und tiefstes Eigentum sein soll, weil er sich bei naturgemäßer Anregung als die Blüte des Geisteslebens selbst darstellt. Natürlich setzt ein auf lebendige Anschauung gegründeter Religionsunterricht gewisse Eigenschaften und Beschaffenheiten des Lehrers voraus, ohne welche er als ganz unmöglich erscheint. Zuerst nämlich eine völlig klare Einsicht in die Natur des Geistes, besonders des Gefühls- und Willensvermögens und in die Gesetze

der Entwicklung der Gefühle und Bestrebungen, welche Einsicht nur der besitzen wird, der mit klarem Bewußtsein sein eigenes Innere durchforscht hat. Demnächst, daß der Lehrer ganz im lebendigen Besitze religiöser Erregungen sich befinde, so daß er im Augenblicke des Unterrichtes unmittelbar die entsprechenden religiösen Erregungen in der Kindesseele hervorrufen könne. Denn wer in andern Neues, noch nicht Vorhandenes hervorrufen, in ihnen eine geistige Zeugung bewirken will, muß dieses zuerst selbst in sich zur Entwicklung und Reife gebracht haben. Die Erweckung des religiösen Lebens in andern setzt also den Besitz desselben in dem voraus, welcher es erwecken will. Wenn der Satz, daß keiner geben könne, was er nicht hat, irgendwo gilt, so hier in dem strengsten Sinne des Wortes. Das religiöse Leben entzündet sich am ersten und sichersten an dem religiösen Leben anderer, d. h. da, wo es das Innerste des Menschen durchdrungen, aus ihm herausgewachsen, mit seinem Geiste ganz identisch geworden, so daß sich der Geist und sein Leben in der Wirklichkeit gar nicht voneinander scheiden lassen, weil sie eins und dasselbe sind.

Alles soll anschaulich gelehrt, alles auf die unmittelbaren Anschauungen, deren Objekte entweder in der inneren Welt durch den inneren Sinn, oder in der äußeren durch die Sinnorgane dem Geiste zugeführt worden sind, bezogen werden. Denn sie bilden die alleinige Grundlage aller andern Vorstellungen, der Begriffe, Ideen, Urteile und Schlüsse, welche ohne jene zu abstrakten Schemen, hohlen Formen und ausgefernten Hülfsen, also zu leerer Spreu werden. Das Denken im engeren Sinne des Wortes, in welchem sein Inhalt den Vorstellungen, die man Anschauungen nennt, neben- und der Würde (Dignität) nach übergeordnet ist, entwickelt sich nach der Natur des menschlichen Geistes von selbst aus den Anschauungen heraus, sobald mit den reiferen Jahren des Knaben und Jünglings die Periode des eigentlichen Denkens eintritt. Die Elementarschule hat daher durch einen allseitigen Anschauungsunterricht ihre Aufgabe gelöst, und sie übergibt den also gebildeten Schüler entweder dem Leben, in welchem er sich seine Begriffe und Regeln schon bilden wird,

oder der höheren Schule, welche, gemäß dem Alter der Schüler, die Anleitung zum abstrakten Denken gibt. Diese könnte man daher die Schule des Denkens, die Elementarschule die Schule der Anschauung nennen. Jene kann sich glücklich schätzen, wenn diese, ihrer Bestimmung getreu, dem Knaben überall zu lebendigen, unmittelbaren Anschauungen verholfen hat. Denn alsdann ist die Basis fest gelegt, auf der sie ihr abstraktes Gebäude sicher aufführen kann. Hat aber die Elementarschule, ihre Aufgabe mißkennend, in das Geschäft des Gymnasiums oder einer andern höheren Schule übergegriffen, und das Gedächtnis des Schülers mit abstrakten Begriffen und unverstandenen Lehrformeln vollgestopft, so tritt der Schüler schlecht vorbereitet in die höhere Schule; seine Sinne sind stumpf geblieben, der Geist ist verdumpt, und überall fehlt es an der unerläßlichen Bedingung zu einem sicheren Fortschritt. Es bleibt dann den Lehrern der höheren Bildungsstufe nichts anderes übrig, als zu elementarischer Behandlung der Gegenstände zurückzuschreiten, was aber in der Regel nur sehr schlecht gelingt. Denn die Lehrer unserer höheren Schulen sind in der Regel an wissenschaftliche, d. h. abstrakte Behandlungsweise ihrer Fächer gewöhnt. Darum ist es nicht nur für das Leben, sondern auch für die höheren Schulen von der umfassendsten Wichtigkeit, daß die Elementarschulen ihre Aufgabe vollkommen begreifen und lösen, und dem Gymnasiallehrer überlassen, was seines Amtes ist. Daß es nun nicht meine Meinung sein kann, als habe das Gymnasium alles anschauliche Unterrichten zu vermeiden, braucht hier nicht weiter auseinander gesetzt zu werden. Gemäß der Entwicklung des Geistes soll der Unterricht dem Gesetze der stetigen Stufenfolge huldigen, also den Anschauungsunterricht allmählich auf die Stufe des Denkens erheben und die Begriffe stets auf die gewonnenen Anschauungen beziehen. Für uns Elementarlehrer entsteht aber die wichtige Aufgabe, unsern Geist selbst mit reicher Fülle lebendiger Anschauungen zu befruchten, um unsere Kinder zu anschaulichem Lernen anleiten zu können. Natürlich werden wir auch, wo möglich, in das Reich des eigentlichen Denkens hinaufsteigen, um auch in dieser Beziehung dem Leben und dem höheren Schul-

unterricht vorarbeiten zu können. Alles leeren Schulframs, aller abstrakten Regeln und jedwedes hohlen Wortwerks haben wir uns aber ein für allemal zu ent schlagen. Denn nur so bringen wir lebendiges Wissen in unsern Geist und geben unsern Schülern Bildung für das Leben.

Der Satz: daß alles wahre Erkennen auf der unmittelbaren Anschauung ruht, ist einer tieferen psychologischen Begründung nicht bedürftig, doch fähig. Manche Philosophen der neueren Zeit, besonders die aus der Schule Kants, haben diese Entwicklung gegeben. Der Verstand ist an sich ein ganz leeres Vermögen; er ist die Kraft der Selbstbestimmung in dem Erkenntnisvermögen. Seinen Gehalt nimmt er aus zwei Quellen: aus der unmittelbaren sinnlichen Erfahrung und aus der Vernunft, welche die allgemeinen Gesetze und Formen der Erkenntnis als Anlage enthält. Daraus folgt, daß jede begriffmäßige Erkenntnis (als Verstandesthätigkeit) sich entweder dem einzelnen (Konkreten) oder dem Allgemeinen (Formellen) zuwendet, und daß der Verstand beide vermittelt. Wenn wir nun behaupten, daß die Anschauung zu jedem wahren Erkennen unentbehrlich sei, so sagen wir damit nicht, daß die menschliche Seele nichts anderes denken könne als das Anschauliche, sondern dies, daß das Anschauliche als Hebel der Entwicklung und Erfassung des in der Vernunft liegenden Allgemeinen ganz unentbehrlich sei. Das Anschauliche ist daher einmal der Inhalt der Erkenntnis, und zweitens der Faktor der Entwicklung des Allgemeinen, damit dasselbe vor das klare Bewußtsein gezogen werden könne. Das Prinzip der Anschaulichkeit des Unterrichts ist daher in materieller und formeller Hinsicht die Basis und Bedingung aller rationellen Bildung; jenes für das niedere oder empirische, dieses für das höhere oder philosophische Erkennen.
