



VII.

Die pädagogische Befähigung des Lehrers beruht zum großen Teile darin, daß er es versteht, den Lehrstoff so zu bearbeiten, daß er von dem kindlichen Gedankenkreise zwanglos aufgenommen werden kann. Hier würden sich umfangreiche psychologische Erörterungen anstellen lassen, doch wollen wir uns mit dem Hinweise begnügen, daß der psychische Verdauungsvorgang mit dem physischen verglichen werden darf; denn hier wie dort handelt es sich um eine angemessene Zubereitung des Nahrungsstoffes, nur mit dem Unterschiede, daß in einem Falle physiologische, im andern psychologische Gesetze zur Anwendung gelangen.

Hält man diesen Vergleich fest, so muß man einsehen, was auch die Erfahrung lehrt, daß nämlich durchaus nicht jeder ein guter Lehrer ist, der viel Fachwissen besitzt, wie ja auch keineswegs jeder ein guter Koch genannt werden kann, der über viel Nahrungsmittel verfügt und sie kennt, aber von den Forderungen des Magens nichts weiß.

Gleichwohl läßt manche Mutter, die von ihrer Köchin gründliche Kenntnis und Übung in der Kochkunst verlangt, ihre Tochter von Personen unterrichten, die nur die geistigen Nahrungsmittel, und oft auch diese nur mangelhaft, kennen, von deren zweckmäßiger, dem geistigen Verdauungsapparat angemessenen Zubereitung aber nichts verstehen.

Mit Vorliebe halten beispielsweise manche Familien, wenn es die Mittel einigermaßen erlauben, für sich allein oder mit andern zusammen französische und englische Gouvernanten in der Meinung, auf diese Weise am besten für die Aneignung fremdsprachlicher Kenntnisse und Fertig-

keiten Sorge zu tragen. Für die Erlernung einer guten Aussprache und den Erwerb einiger Fertigkeit im mündlichen Ausdruck wird das in der Regel allerdings von nicht zu unterschätzendem Vorteil sein; nur muß man Bedenken tragen, den eigentlichen fremdsprachlichen Unterricht jenen Damen anzuvertrauen, denn in den meisten Fällen kennen sie die Grammatik ihrer eigenen Sprache nur ungenügend, noch viel weniger natürlich diejenige der deutschen, und wissen daher lange nicht so gut, worauf es dem Deutschen beim Erlernen einer Fremdsprache am meisten ankommt, wie der deutsche Lehrer, der die fremde Sprache mündlich weniger beherrscht. Da sie überdies von der Kochkunst geistiger Nahrungsmittel in der Regel nichts verstehen, so braucht man sich nicht zu wundern, wenn sie ihren Schülern eine unverdauliche Kost vorsetzen, die auf das Organ des Geistes, das Gehirn, keinen günstigen Einfluß ausüben kann.

Damit soll durchaus nicht gesagt sein, daß es nicht Ausländerinnen giebt, welche einen vorzüglichen Unterricht zu erteilen verstehen; aber da sie sehr selten sind, kommen sie nur in Ausnahmefällen in die Familien, weil sie Gehaltsforderungen stellen und auch stellen dürfen, welche jene nicht befriedigen können oder nicht befriedigen wollen. In nicht wenigen Fällen mag die Sache annähernd so stehen, wie sie ein Wiener Sittenprediger darstellt:

»Man nimmt ein armes Mädchen aus der französischen Schweiz ins Haus, das seine Muttersprache nicht orthographisch schreiben kann, das dazu verwendet wird, um einerseits die Stube zu kehren und die Möbel auszuklopfen, andererseits die Kleinen zu lehren, betitelt sie demonstrativ Demoiselle und hat eine Gouvernante. Früher war sie in Genf vielleicht Tabaktrafikanthin; das verschlägt aber nichts. Die Bürgersfrau, die ihrem Hause eine solche Zierde verleiht, kann sich einer Erzieherin rühmen, wie sie früher nur wenige adelige Häuser beschaffen mochten¹⁾!«

Mit Rücksicht auf die erwähnten Umstände haben die allermeisten öffentlichen höhern Mädchenschulen auf die Anstellung von ausländischen Lehrkräften verzichtet. Wenn die pädagogische Bildung der inländischen auch noch sehr viel zu wünschen übrig läßt, so steht sie doch im allgemeinen unvergleichlich höher, und die Leistungen sind erfahrungs-

¹⁾ Gegen den Strom. Wien 1888. Heft XX. S. 9.

gemäß bedeutend bessere. Große Städte wenden zuweilen nicht unbedeutende Mittel auf, um ihre Lehrkräfte von Zeit zu Zeit ins Ausland zu schicken und so auch dem Mangel in der Aussprache und mündlichen Fertigkeit einigermaßen abzuhelpen. In der Regel sind es nur Privatschulen, welche für ein geringes Gehalt Ausländerinnen annehmen, die ohne Vorbereitung den Beruf des Lehrens erwählt haben und zwar meist herzlich wenig leisten, aber doch willkommene Dienste thun, wenn es gilt, mit Anzeigen in den Zeitungen und Familienblättern zu prahlen und dem urteilslosen Publikum Sand in die Augen zu streuen. Doch das sei nicht vergessen: Es giebt auch Privatschulen, welche in ernster Erfassung ihrer Ausgabe auf jenen Humbug verzichten, trotzdem sie den Kampf ums Dasein nicht selten in sehr anstrengender Weise zu führen haben.

Die unterrichtliche Aufgabe des Lehrers besteht darin, den Stoff jeder geistigen Mahlzeit richtig zu bemessen, zu bearbeiten und durch die Darbietung desselben, sowie durch anderweitige gleich zu berührende Veranstaltungen die Verdauung zu befördern und den Stoff in geistige Kraft umsetzen zu helfen.

Wie bei der körperlichen Ernährung die Mahlzeit in der Regel am besten bekommt, wenn ein guter Appetit vorhanden ist, so wird auch die geistige Nahrungsaufnahme am zweckmäßigsten dadurch eingeleitet, daß man den geistigen Appetit für den Unterrichtsstoff erregt, wenn er nicht ohnehin schon lebhaft genug erscheint¹⁾. Nach psychologischen Gesetzen geschieht dieses dadurch, daß man die im Kindesgeiste bereits vorhandenen Assimilationskräfte, nämlich diejenigen Vorstellungen, welche auf das darzubietende Neue Bezug haben, wachruft, aussondert und so bearbeitet, daß eine lebhafte Erwartung des Neuen entsteht. Man darf also bei der Darbietung neuen Unterrichtsstoffes nicht mit der Thür ins Haus fallen, das heißt ins Pädagogische übersetzt, nicht gleich mit der Übermittlung des Stoffes beginnen, denn dadurch würde man nicht nur auf die bedeutsame Hülfe des Interesses, der Spannung, verzichten, sondern es auch versäumen, für die tiefergehende Aufnahme des neuen Materials die notwendige Bedingung zu schaffen, was darin besteht, die gerade in Betracht kommenden Vorstellungen aus der

¹⁾ Auch wenn er schon vorhanden ist, wird eine Steigerung immer zweckmäßig sein.

Verdunkelung lebhaft ins Bewußtsein zurückzurufen. Es handelt sich also bei der Vorarbeit um die Zerlegung des Gedankenkreises in zwei Vorstellungsgruppen, von denen nur die eine für die Aufnahme des Stoffes von Bedeutung ist.

Zu den Aneignungsvorstellungen gehören nicht allein diejenigen geistigen Gebilde, welche bereits früher durch den Unterricht vermittelt worden sind, sondern es gehört dazu auch das geistige Material, welches aus der Erfahrung des Kindes stammt. Letzteres wird häufig viel zu wenig verwertet, obschon bei seiner Benutzung sich mancher Geist willig dem neuen Stoffe öffnet, der sich ihm sonst verschließt. Aber noch aus einem andern Grunde ist es notwendig, daß man behufs Anknüpfung neuen Unterrichtsmaterials ins volle Menschenleben hineingreift: die Einheitlichkeit des Gedankenkreises würde leiden, wenn man den tagtäglichen Ertrag der Erfahrung nicht sorgsam mit demjenigen des Unterrichtes verbinden wollte.

Ist die Vorbereitung in der richtigen Weise und in dem nötigen Umfange vor sich gegangen, ist ein geistiger Appetit erregt worden, stehen die alten Vorstellungen gleichsam auf dem Sprunge, um die neu eintretenden zu ergreifen, zu überwältigen und dem geistigen Organismus dienstbar zu machen, — erst dann kann die Darbietung des Neuen von gutem Erfolge sein. Seine Verschmelzung mit dem ältern Bestande vollzieht sich ohne bedeutende geistige Anstrengung, nimmt also auch das Gehirn nicht übermäßig in Anspruch; ja, die Leichtigkeit der Aneignung erzeugt ein Lustgefühl, welches auch auf den physischen Träger seelischer Thätigkeit nur günstig wirken kann.

Mit der Aufnahme des Unterrichtsstoffes ist jedoch der Unterrichtsprozeß noch nicht zu Ende; es handelt sich jetzt darum, ihn denkend zu verarbeiten, im Dienste der Begriffsbildung zu verwerten. Um hier den richtigen Weg zu finden, müssen wir uns erinnern, daß Begriffe nur aus der Vergleichung ähnlicher konkreter Gegenstände hervorgehen. Wollen wir dem Schüler beispielsweise den Begriff Lippenblütler vermitteln, so müssen wir sein Augenmerk darauf richten, daß die Pflanzen jener Familie manche Merkmale gemein haben: vierkantigen Stengel, abwechselnd gegenständige Laubblätter, blattwinkelständigen Blütenstand, verwachsenen Kelch, verwachsene Blumenkrone u. s. w. Werden diese gemeinsamen Merkmale im Geiste fixiert und zusammengefaßt, so ist der Begriff der Lippenblütler fertig. Auf die

Aufnahme des Unterrichtsstoffes folgt also das denkende Vergleichen. Auch hier sind als Vergleichsgegenstände neben dem ältern Unterrichtserwerb die Vorstellungsgebilde, welche aus dem täglichen Leben stammen, heranzuziehen, falls sie der Schüler in der nötigen Klarheit besitzt. So entstehen die Begriffe auf naturgemäße Weise aus den konkreten Vorstellungsgebilden, den Anschauungen, durch gleichmäßiges Zusammenwirken von Gedächtnis und Denken.

Doch auch mit der Begriffsbildung kann sich der Unterricht noch nicht zufrieden geben. Es ist nicht genug, daß der Schüler etwas gelernt hat; er muß das Gelernte auch anwenden lernen. Dieses Anwenden macht sich nämlich nicht von selbst. Man hat häufig Gelegenheit, zu bemerken, daß z. B. Kinder, welche in der Schule ganz tüchtige Rechner sind, vor einfachen Aufgaben, die ihnen die Eltern aus den häuslichen Verhältnissen heraus vorlesen, ratlos dastehen. Daraus folgt, daß der Schüler auch zur Anwendung des Wissens angeleitet werden muß. Daher werden neue Objekte (Beispiele) aufgesucht, um den bereits gewonnenen Begriff, die Regel u. s. w. wiederzuerkennen; es werden Aufgaben gestellt, die unter Anwendung der Regel zu lösen sind; es werden Fälle aus Geschichte und Leben dargeboten, um beurteilen zu lassen, ob einer sittlichen Forderung genügt ist oder nicht, und um im letztern Falle angeben zu lassen, wie hätte gehandelt werden sollen; oder es werden die Kinder in gedachte Lebenslagen eingeführt, und es tritt an sie die Forderung heran, anzugeben, wie sie in denselben handeln würden. Auch auf dieser Stufe zeigt sich wieder die Verbindung des Unterrichts mit dem Leben.

Führen wir jetzt den angegebenen Stufengang des Unterrichtes an einem Beispiele vor. Wäre im biblischen Geschichtsunterricht die Erzählung, »wie Josua von seinem Volke Abschied nimmt und stirbt,« zu behandeln, so hätten die Schüler zunächst Gelegenheiten anzugeben, bei denen man Abschied nimmt, und was man dabei äußert; daran knüpfte sich die Darbietung der einzelnen Abschnitte der Erzählung. Weiter wäre der Abschied Josuas zusammenzustellen mit dem Scheiden Mosis, aus beiden Vorgängen das sittlich und religiös Wertvolle herauszuheben und in einem Dichterworte oder Spruche, wie »Ich und mein Haus, wir wollen dem Herrn dienen«, zu fixieren, und endlich Lebenslagen aufzusuchen, wo jene Worte dem Herzen des gläubigen Menschen entquellen.

Lassen wir die Vorbereitung und die Formulierung und Einprägung des begrifflichen Ergebnisses des Vergleichens als besondere Unterrichtsakte gelten, so erhalten wir fünf Stufen, welche jeder Unterrichtsstoff durchlaufen muß, bevor er verlassen werden kann: Vorbereitung, Darbietung, Vergleichung, begriffliche Fassung des Vergleichungsergebnisses, Anwendung.

Diese Stufen bezeichnen den naturgemässen Gang geistiger Ernährung (von der Anschauung zum Begriff und dessen Anwendung), und wenn man in Übereinstimmung mit dem allgemein bedeutsamen Erlasse des Kaisers Wilhelm II über den Unterricht an den Kadettenschulen, einer Andeutung des Ministers v. Gossler in seiner Rede vom 17. März 1890 folgend, auch in den höhern Mädchenschulen darnach trachten will, den Unterrichtsstoff zum »geistigen Rüstzeug« zu machen, so wird man diesen Weg einschlagen müssen, und zwar bei allen Unterrichtsstoffen, wenngleich dem jeweiligen Stoffe gemäfs mannigfache Abänderungen und individuelle Gestaltungen innerhalb des allgemein bestimmten Lehrverfahrens eintreten dürfen, ja müssen¹⁾.

Da bei dem von uns befürworteten Unterrichtsverfahren nur soviel Gedächtnisstoff (»positives Wissen«) vermittelt wird, wie wirklich angeeignet und begrifflich, denkend verarbeitet werden kann, so müssen bei seiner Anwendung auch Klagen, wie die des Professors Dr. med. Holst in Riga²⁾, verstummen, in welchen Krafft-Ebing³⁾ eine »treffende« Charakteristik der Fehler erblickt, die im Unterrichte der höhern Mädchenschule begangen werden:

»Es wird ein Übermafs von positivem Wissen verlangt und dadurch eine Überbürdung des Gehirns mit Eindrücken, die im wesentlichen nur das Gedächtnis in Anspruch nehmen, hervorgerufen. Dies kann aber naturgemäfs nur geschehen auf Kosten der Begriffsbildung, der Operation mit den klar gebildeten Begriffen, d. h. des logischen Denkens. Dies muß aber eine Disharmonie der Gehirnfunktionen überhaupt, auch in körperlicher Beziehung zur Folge haben.«

Leider aber sträuben sich gegen ein derartiges Unterrichtsverfahren viele Lehrer aus verschiedenen Gründen.

¹⁾ Vgl. Wiget, Die formalen Stufen des Unterrichts. 3. Aufl. Chur 1887.

²⁾ v. Holst, Über die Behandlung der Hysterie, S. 12.

³⁾ Krafft-Ebing, Über Nervosität, S. 32.

Die einen glauben einer psychologisch begründeten Theorie entraten zu können, indem sie sich auf ihre unterrichtliche Erfahrung verlassen. Erfahrung ist gewiss die beste Lehrmeisterin, nur darf man sich nicht ausschließlich auf die eigene Erfahrung beschränken. Eine auf empirisch-psychologischer Grundlage ruhende Theorie aber umschließt mehr Erfahrung, als der Einzelne in der Regel machen kann. Überdies hat die eigene Erfahrung bei der Ausübung des Unterrichtes reichlich Raum und kann für die weitere zweckmäßige Ausbildung der Theorie sehr nutzbringend sein. Es bleibt bei dem Worte Dörpfelds: »Eine gute Theorie ist das Praktischste, was es giebt.«

Andere halten sich für »Schulmeister von Gottes Gnaden«, die gleichsam instinktiv immer das Richtige treffen. Wenn sie wirklich das sind, wofür sie sich halten, so wollen wir nicht mit ihnen rechten, wenngleich noch zu untersuchen wäre, ob sie nicht noch mehr leisten könnten, falls sie eine gute Theorie in ihren Dienst zögen. Leider aber giebt es dieser Talente so wenig, daß sie im allgemeinen gar nicht in Betracht kommen.

Wieder andern, und gerade auch solchen an höhern Mädchenschulen wirkenden Lehrern erscheint unsere Methode zu »elementar«. In der Volksschule und von Volksschullehrern geübt, läßt man sie sich gefallen, aber in der höhern Schule lehnt man sie ab, weil sie der erhöhten Fassungskraft der Schülerinnen und der akademischen Bildung der Lehrer nicht recht würdig sei. Zunächst ist hierauf zu entgegnen, was schon Vogt gegen J. B. Meyer geltend gemacht hat¹⁾, daß die psychologischen Gesetze, nach denen sich der Unterricht richten muß, bei größerer und geringerer Geistesbildung dieselben sind, und daß für die besondern Verhältnisse, welche allerdings zu berücksichtigen sind, ein weiter Spielraum bleibt. Aber gesetzt auch, der Unterschied wäre bedeutender, als er in Wahrheit ist, so würde die höhere Mädchenschule sehr gut daran thun, sich klar zu machen, daß sie der Volksschule denn doch viel näher steht, als dem Gymnasium oder dem Realgymnasium, ja der Realschule. Es ist daher nur eine sehr natürliche Konsequenz, wenn das preussische Unterrichtsministerium, welches eine bessere methodische Ausbildung der Lehrer an höhern Knabenschulen für unerläßlich hält, in einer neueren Verfügung den höhern Mädchenschulen die Anwendung einer »elementaren« Methode zur Pflicht

¹⁾ Jahrbuch des Vereins für wissenschaftliche Pädagogik XV, 321.

macht und dadurch den beliebten »mehr wissenschaftlichen Unterricht« verwirft, bei welchem sich ein durchaus wohlklingender Name nur zu oft mit der bequemen Durchnahme eines fachwissenschaftlichen Lehrbuches und den in unterrichtliche Thätigkeit umgesetzten Erinnerungen an die verflossene Gymnasialzeit verbindet.

Selbst auf der obersten Stufe der höhern Mädchenschule liegt kein Grund vor, von der »elementaren« Methode abzugehen, da sich die Anforderungen innerhalb derselben sogar mehr als nötig und nützlich steigern lassen. Daher ist es auch zu verwerfen, wenn hier die Thätigkeit des Lehrers hauptsächlich im Vortrage besteht. Es kann allerdings nicht geleugnet werden, daß auch der Vortrag denselben Weg zu nehmen im stande ist, welchen wir oben angegeben haben (ein wirksamer Vortrag muß dies sogar thun); aber es fehlt doch zweierlei, worauf nicht verzichtet werden kann. Zunächst hat der nur seinen eigenen Gedanken folgende Lehrer keine Gewähr, daß seinen Worten die richtigen Vorstellungen im Schülergeiste entgegenkommen, daß er die eigentümliche Beschaffenheit desselben genügend ausnutzt. Mit dem passiven Verhalten der Schüler hängt es zusammen — und das ist der zweite Punkt —, daß sich die Aufmerksamkeit im Laufe der Zeit abschwächt, und folglich der geistige Gewinn immer ein verhältnismäßig geringer ist.

Zwei Gründe sind es hauptsächlich, welche die »vortragende Methode« in die obere Klassen der höhern Mädchenschule gebracht haben. Den größten Einfluß hat die Erinnerung an die Universitätsstudien gehabt. Das Vortragen oder Lesen der Professoren, worauf übrigens Clemens Nohl in seiner Schrift »Ein neuer Schulorganismus« gar nicht gut zu sprechen ist, hat man auf den Mädchenunterricht einfach übertragen. Stellenweise geht die Übereinstimmung so weit, daß förmliche Kollegienhefte geschrieben werden. — Dann aber ist auch die Eitelkeit mancher Lehrer nicht ohne Einfluß gewesen. Es macht sich ja so schön (?), vor fast erwachsenen Mädchen sein rednerisches Talent glänzen zu lassen, und jene bewundern dieses um so bereitwilliger, als an ihre Leistungen geringe Ansprüche gestellt werden. An Schulen unter ernster und straffer Leitung sowie strenger behördlicher Aufsicht ist allerdings für solche Annehmlichkeiten kein Platz; auch kommt der Lehrer, welcher tagtäglich Mädchen unterrichtet, von selbst von diesem Getändel zurück, falls er sich ihm überhaupt hingeeben hat. Dagegen

findet sich die Schöngesterei noch immer zu häufig bei Privatanstalten und in außerhalb des eigentlichen Schulorganismus stehenden sogenannten Selekten, wo Hilfskräfte beschäftigt werden, welche in ihrem Hauptberufe ein arbeitsreiches Amt bekleiden und noch häufiger aus Eitelkeit, als aus persönlicher Gefälligkeit und Streben nach Erwerb in der Mädchenschule herum dilettieren.

Dieser tadelnde Unterricht schädigt zwar das Nervensystem auf direktem Wege nicht, wie es bei der Überbürdung der Fall ist, aber er bereitet nicht in geeigneter Weise auf den Kampf ums Dasein, welcher oft schon im Jungfrauenalter eine große Rolle spielt, nicht in geeigneter Weise vor. Das eben ins Leben tretende Mädchen erleidet, »sonderlich, wenn auch die häusliche Erziehung eine zu milde war, Erschütterungen, Bitterkeiten und peinliche Gemütsaufregungen. Zuweilen gleicht später die rauhe Schule des Lebens den Erziehungsdefekt aus und bildet den Charakter, aber es geht dann nicht ohne mächtige Erschütterungen ab, die für das psychische Gleichgewicht Vieler verhängnisvoll werden¹⁾.«

Eine dritte Gruppe von Schulmännern widerspricht unserm Unterrichtsverfahren, weil es viel Zeit wegnehme, und man kann diesen Widerspruch wohl verstehen, wenn man bedenkt, daß die meisten gegenwärtig befolgten Lehrpläne für jedes Jahr Stoffmassen vorschreiben, welche nur bei flüchtigem Durcheilen »erledigt« werden können. Was aber nicht gehörig verarbeitet ist, haftet auch nicht im Geiste und macht zahlreiche und oft langweilige Wiederholungen nötig. Letztere kosten aber auch Zeit, und so bleibt für das gründliche Lernen sehr wenig Raum. Daher wird das Schülerleben der Gegenwart durch ein hastiges Aufraffen von Wissensstoffen, durch fieberhafte Wiederholungen, durch fortwährende Aufregung wegen der Extemporalien, Prüfungen, Zensuren und Versetzungen charakterisiert. Man muß Krafft-Ebing vollständig beistimmen, wenn er sagt: »Allzufrüh tritt oft schon der Kampf ums Dasein in Gestalt exorbitanter Forderungen der Schule an das Kind heran, die [auch] auf Kosten des Schlafes und der körperlichen Ausbildung erfüllt werden müssen²⁾.« Das Schulleben schließt ein ganzes Heer von Momenten in sich, welche die Nervosität erzeugen oder doch befördern können: »geistige Überanstrengung, Nachtwachen,

¹⁾ Krafft-Ebing, Lehrbuch der Psychiatrie I, 181 f.

²⁾ Krafft-Ebing, Lehrbuch der Psychiatrie I, 15.

deprimierende Affekte, Kummer, Sorge, unbefriedigter Ehrgeiz, gekränkte Eitelkeit¹⁾.« Es ist ein getreues Abbild der modernen Hast und Überstürzung, unter welcher nach dem Urtheile der bedeutendsten Ärzte die Nervenkraft der Erwachsenen leidet, und steht in nachteiliger Wirkung auf den jugendlichen Geist und seinen physischen Träger hinter den gesundheitsschädlichen Einflüssen, die sich bei dem erwachsenen Geschlechte geltend machen, gewiß nicht zurück.

Ganz so schlimm, wie in den höheren Knabenschulen, liegt die Sache bei den Mädchen allerdings nicht; aber wenn man erwägt, daß letztere im allgemeinen viel weniger widerstandsfähig sind, als die Knaben, so wird das erwähnte Zugeständnis nicht in übel angebrachte Sorglosigkeit einwiegen können.

Um dieser verderblichen Hast des Unterrichts abzuhelpen, ist es nötig, daß man sich auf ein gründliches Lernen mehr verläßt, als auf die allerdings auch nicht zu vergessende Wiederholung; denn jenes ist die notwendige Voraussetzung dieser. Gründliches Lernen wird aber nur ermöglicht durch ein gewisses Einleben in zusammenhängende Stoffgebiete. Ein solches Einleben kommt nicht zu stande, wenn beispielsweise in fast jedem Schuljahre einige wenige Erzählungen aus der Patriarchengeschichte, aus der Richterzeit, aus der Geschichte der israelitischen Könige, aus der Kindheit Jesu, aus dessen Wunder- und Lehrthätigkeit und endlich aus der Apostelgeschichte durchgenommen werden, was nach den üblichen Lehrplänen fast allgemein Gebrauch ist. Die so gewonnenen Kenntnisse bilden nur zu oft aus dem natürlichen Zusammenhange herausgerissene und daher auch nicht richtig oder doch nicht hinreichend verstandene Einzelheiten, welche dem Geiste naturgemäß schnell wieder verloren gehen, wenn sie nicht durch häufiges Wiederholen ein künstlich unterhaltenes Dasein führen. Ganz anders aber liegt die Sache, wenn man die einzelnen Perioden der heiligen Geschichte nacheinander behandelt, also stufenweise von den ältesten Zeiten aufsteigt. Alsdann bleiben die Kinder längere Zeit in einem bestimmten Gedankenkreise²⁾, und die Erzählungen, welche ihnen aus der jeweiligen Zeitperiode dargeboten werden, fügen sich zu einem reichen, in sich zusammenhängenden Gebilde und ge-

¹⁾ Rudolf Arndt in Eulenburgs Realencyklopädie XIV, 296.

²⁾ Klencke, Am Webstuhl der Zeit I, 150.

winnen dadurch eine viel gröfsere Erhaltungskraft, als sie eine bunte Sammlung aus den verschiedensten Perioden besitzen kann, und die einzelnen Persönlichkeiten treten inmitten ihrer Verhältnisse in vollständigen Bildern der Jugend vor Augen, während bei der herkömmlichen Art ihre Charakterzüge erst auf der Oberstufe in Eile zusammengestellt werden können.

Der letztere Punkt ist von gröfster Bedeutung. Jean Paul bemerkt einmal im Hinblick auf den ruhelosen Verkehr in der Grofsstadt: »Man wird nur gegen den Menschen gleichgültig, wenn man ihn oft und nicht recht sieht, wenn man mit vielen umgeht, ohne mit einem recht bekannt zu sein.« Sollte das nicht auch von den historischen Personen gelten, die alljährlich oder alle zwei Jahre in bunter Reihe über die Schwelle des kindlichen Bewußtseins eilen? Sollten nicht manchem Schüler die idealen Gestalten der Geschichte deshalb so erschreckend gleichgültig sein, weil er mit zu vielen nacheinander umging, ohne mit einer derselben recht bekannt zu sein? Lieber eine Sache einmal, aber gründlich sich aneignen, als wiederholt, aber ohne tieferes Interesse mit ihr sich beschäftigen! Was im Zögling eine Macht werden, was mit seinen liebsten Gedanken und Gefühlen innig verschmelzen soll, das darf nicht flüchtig, wie die Bilder eines Kaleidoskops, und nicht isoliert an seiner Seele vortüberziehen, das mufs lange und anhaltend ihn beschäftigen¹⁾.

Schreitet der Unterricht im Laufe der Schulzeit in der angegebenen Weise stufenartig vorwärts, so bleibt auch für die notwendige Wiederholung ein weites Feld. Zunächst hat jede spätere Stufe mindestens die vorhergehende zu ihrer Voraussetzung und kann ohne diese nicht hinreichend verstanden werden; eine Wiederholung ist hier also unbedingt geboten. Sodann nötigt das von uns oben bereits beschriebene Unterrichtsverfahren, besonders auf der ersten, dritten und fünften Stufe, zur Heranziehung dessen, was aus dem Unterricht (und dem Leben) schon Eingang im Kindesgeiste gefunden hat.

Aber diese Art des Wiederholens ist weit entfernt von jenem

¹⁾ Lange, Über Apperception, S. 138. Eine ausgezeichnete Bearbeitung der biblischen Geschichte in unserem Sinne hat Dr. Staude herausgegeben: »Präparationen zu der biblischen Geschichte alten und neuen Testaments. 3 Bde. Dresden 1883—1888.

hastigen und darum flüchtigen Auffrischen, welches wohl jedem Leser nach der damit verbundenen Anstrengung sowohl, als auch nach seinem geringen Erfolge bekannt ist. Es gliedert sich zwangslos ein in den ruhigen und sichern Fortschritt des Unterrichts, und statt, wie vielfach bisher, als eine Last zu erscheinen, vollzieht es sich in interessanter, den ganzen Unterricht belebender Weise. Werden so alle Momente des Unterrichts, welche zur Wiederholung auffordern, ausgiebig benutzt, so wird die herkömmliche willkürliche Wiederholung, wenn auch nicht ganz beseitigt, so doch auf ein sehr geringes Mafs eingeschränkt und die dadurch gewonnene Zeit zu gründlicher Unterweisung benutzt werden können.

Selbstverständlich bleibt dieses stufenmäfsige Vorwärtsschreiten im Unterrichtsstoffe nicht auf die heilige Geschichte beschränkt; es vollzieht sich gleichfalls auf dem Gebiete der Profangeschichte, mindestens der deutschen. Da die älteren Verhältnisse im allgemeinen auch die einfachern sind, so findet der alte Grundsatz: »Vom Leichterem zum Schwereren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten« auf diese Weise eine durchaus angemessene Berücksichtigung; der Schüler steigt von den verhältnismäfsig einfachen Verhältnissen der Vergangenheit allmählich aufwärts zur verwickelten Gegenwart.

Sollte es der pädagogischen Arbeit der Zukunft gelingen, auch für den Unterricht in den nichthistorischen Fächern einen der geschichtlichen Entwicklung entsprechenden Gang zu finden, welcher zugleich die notwendige unterrichtliche Verbindung der einzelnen Disziplinen zuläfst, so wäre für die Erhaltung der Nervenkraft Großes erreicht. Der Unterricht bestünde alsdann in einer, wenn auch abgekürzten, Nachahmung des Entwicklungsganges, welchen die gesamte Kultur im Laufe der Zeit genommen hat, und wie diese Entwicklung im ganzen und grofsen der allmählichen Entwicklung des menschlichen Gehirns im Laufe der Jahrhunderte gemäfs gewesen ist, so würde ihre Nachahmung im Unterrichte auch der allmählichen Entwicklung des Gehirns jedes Einzelnen (welches die Gesamtentwicklung in abgekürzter Weise wiederholt) im allgemeinen gemäfs sein.

Mit diesem Gedanken haben wir bereits ein Gebiet beschritten, welches in der pädagogischen Litteratur der Gegenwart vielfach, jedoch ohne endgültige Klärung, behandelt worden ist. Es kann an dieser Stelle nicht unsere Aufgabe sein, den zum Teil sehr schwierigen Über-

legungen zu folgen, oder gar dieselben weiter zu führen. Es mag aber erwähnt werden, daß die von uns befürworteten Reformen im Lehrplan nicht auf die Beendigung jeder weitschichtigen Untersuchungen zu warten brauchen. Das bereits erwähnte achtbändige Werk »Theorie und Praxis des Volksschulunterrichtes« von Prof. Rein und Genossen bietet trotz mancher Mängel auch für die höhere Mädchenschule einen allerdings vielfach abzuändernden und mannigfach zu erweiternden Lehrplan, dessen umsichtige Verwertung die atemlose Hast aus dem Unterrichte verbannen und denselben für den Schüler bedeutend leichter machen würde, als er es bisher allgemein gewesen ist.

