

6. September 1919.

Meine lieben Freunde!

Es wäre noch recht, recht viel auch auf dem Gebiete der allgemeinen Pädagogik selbstverständlich vorzubringen, allein alles muss ja einen vorläufigen Abschluss finden in solchen Dingen. Und so wollen wir denn heute vormittag in der Zeit, die uns noch bleibt, überführen das in der allgemeinen Pädagogik und in der Didaktik betrachtete in eine ^{zieles} skizzenhafte Behandlung unseres Lehrplanes für die einzelnen Stufen. Wir haben ja, sowohl durch die allgemein pädagogischen Betrachtungen wie durch die didaktischen Betrachtungen, die notwendigen Punkte zu gewinnen versucht, um die Gliederung des Lehrstoffes mit Rücksicht auf die Entwicklung des werdenden Menschen richtig betrachten zu können. Und so werden wir denn immer darauf bedacht sein, dass der Unterricht so viel als möglich zusammengefasst werden soll in der Art, wie ich es Ihnen gezeigt habe: dass man das Mineralogische in das Geographische hinüberführen kann, dass man in der geistigen Behandlung der Kulturgeschichte als Völkercharakteristiken Geschichte und Geographie verknüpfen kann. Indem man das immer beprächtet, dass man aus einem in das andere überleiten kann, wollen wir nach den einzelnen Kategorien verteilt, einmal den Unterrichtsstoff, wie wir ihn heranbringen wollen an unsere Zöglinge, durchlaufen.

Sehen Sie, da kommt ja zunächst für uns in Betracht, dass wir, wenn wir die Kinder bekommen ins erste Schuljahr herein, geeignete Stoffe finden zum V o r e r z ä h l e n und N a c h e r z ä h l e n l a s s e n. An diesem Vorerzählen von Märchen, von Sagen, aber auch von äusserlich-realistischen Wirklichkeiten, und in dem Nacherzählenlassen bilden wir

heran das eigentliche Sprechen. Wir bilden heran den Uebergang von der Mundart zur gebildeten Umgangssprache. Indem wir darauf sehen, dass das Kind richtig spricht, werden wir den Grund legen auch für richtiges Schreiben. Wir werden parallel gehen lassen diesem Vor- und Nacherzählen die Einführung des Kindes in eine gewisse **b i l d n e r i s c h e F o r m s p r a c h e**. Wir lassen das Kind einfache, runde, eckige Formen, rein um der Formen willen, zeichnen, nicht wie gesagt um der Nachahmung eines Aeusseren willen, sondern rein um der Formen willen. Und wir scheuen uns nicht, zu verbinden mit diesem Zeichnen einfaches **M a l e r i s c h e s**, indem wir die Farben nebeneinanderstellen, so nebeneinanderstellen, dass das Kind Empfindung bekommt, was es heisst, Rot neben Grün zu stellen, Rot neben Gelb zu stellen usw. Und aus dem, was wir so erreichen, können wir auf die Art, wie wir es in unserer Didaktik betrachtet haben, das **S c h r e i b e n** an das Kind heranbringen. Naturgemäss wäre es, wenn wir allmählich den Uebergang suchten, von gezeichneten Formen zu der lateinischen Schrift. Falls wir in der Lage sind, die lateinische Schrift vorausgehen zu lassen, so sollten wir das durchaus tun, denn wir werden erst dann können überführen die lateinische Schrift in die deutsche Schrift. Und wir gehen dann, nachdem das Kind gelernt hat einfache Schriftformen, die es an Wörtern belebt, zu schreiben und zu **l e s e n**, über zu den gedruckten Buchstaben. Da nehmen wir wiederum zuerst die lateinischen natürlich, und dann die deutschen.

Wenn wir rationell in diesen Dingen vorgehen, dann werden wir im ersten Schuljahr es dahin bringen, dass das Kind immerhin in einfacher Weise aufs Papier zu bringen vermag das oder jenes, das man ihm vorspricht, oder was es sich selbst vornimmt, aufs Papier zu bringen. Man bleibt beim Einfachen, und man wird es dahin bringen, dass das Kind auch Einfaches lesen kann. Man braucht ja durchaus nicht darauf bedacht zu sein, dass das Kind in diesen ersten Jahren irgend-

heran das eigentliche Sprechen. Wir bilden heran den Uebergang von der Mundart zur gebildeten Umgangssprache. Indem wir darauf sehen, dass das Kind richtig spricht, werden wir den Grund legen auch für richtiges Schreiben. Wir werden parallel gehen lassen diesem Vor- und Nacherzählen die Einführung des Kindes in eine gewisse *b i l d n e r i s c h e F o r m s p r a c h e*. Wir lassen das Kind einfache, runde, eckige Formen, rein um der Formen willen, zeichnen, nicht wie gesagt um der Nachahmung eines Aeusseren willen, sondern rein um der Formen willen. Und wir scheuen uns nicht, zu verbinden mit diesem Zeichnen einfaches *M a l e r i s c h e s*, indem wir die Farben nebeneinanderstellen; so nebeneinanderstellen, dass das Kind Empfindung bekommt, was es heisst, Rot neben Grün zu stellen, Rot neben Gelb zu stellen usw. Und aus dem, was wir so erreichen, können wir auf die Art, wie wir es in unserer Didaktik betrachtet haben, das *S c h r e i b e n* an das Kind heranbringen. Naturgemäss wäre es, wenn wir allmählich den Uebergang suchten, von gezeichneten Formen zu der lateinischen Schrift. Falls wir in der Lage sind, die lateinische Schrift vorausgehen zu lassen, so sollten wir das durchaus tun, denn wir werden erst dann können überführen die lateinische Schrift in die deutsche Schrift. Und wir gehen dann, nachdem das Kind gelernt hat einfache Schriftformen, die es an Wörtern belebt, zu schreiben und zu *l e s e n*, über zu den gedruckten Buchstaben. Da nehmen wir wiederum zuerst die lateinischen natürlich, und dann die deutschen.

Wenn wir rationell in diesen Dingen vorgehen, dann werden wir im ersten Schuljahr es dahin bringen, dass das Kind immerhin in einfacher Weise aufs Papier zu bringen vermag das oder jenes, das man ihm vorspricht, oder was es sich selbst vornimmt, aufs Papier zu bringen. Man bleibt beim Einfachen, und man wird es dahin bringen, dass das Kind auch Einfaches lesen kann. Man braucht ja durchaus nicht darauf bedacht zu sein, dass das Kind in diesen ersten Jahren irgend-

etwas Abgeschlossenes erreicht. Das wäre sogar ganz falsch. Es handelt sich vielmehr darum, in diesem ersten Jahr so weit das Kind zu bringen, dass es gewissermassen nicht wie vor etwas ihm ganz Unbekanntem steht gegenüber dem Gedruckten, und dass es aus sich herausbringt die Möglichkeit, irgend-etwas in einfacher Weise niederzuschreiben. - Das wäre, wenn ich so sagen darf, das *I d e a l* für den Unterricht im *S p r a c h l i c h e n* und im *S c h r e i b e n*.

Dabei würde zu Hilfe kommen dasjenige, was ja im Weiteren dann zu besprechen ist: jene Elastizität und Gefügigkeit, welche das Kind sich aneignen wird aus dem *G e s a n g*-*U n t e r r i c h t* heraus für seine Sprachorgane. Und es wird, ohne dass man das beabsichtigt, eine feinere Empfindung für gedehnte, geschärfte Laute usw. sich ergeben. Es braucht gar nicht im Musikalischen beabsichtigt zu werden, wenn das Kind in das gehörmässige Verständnis desjenigen eingeführt wird, was das *Instrument* im Musikalischen hervorbringt, zunächst in einfacher und für das Gehör (wenn ich jetzt das Wort bilden darf, weil man da doch nicht sagen kann „übersichtlich“) in „überhörlicher“ Weise. (Man wird verstehen können, was ich meine: Ueberhörlich ist dasjenige, was nun wirklich innerlich als eins in dem Vielen erlebt wird, sodass einem sich nicht die Dinge überstürzen im inneren Aufnehmen.)

Nun wird man zu dem eben Gesagten hinzufügen dasjenige, was das Kind anregen kann zum Nachdenken, indem man ihm erklärt Naheliegendes, dasjenige, was später geordneter auftreten soll in *G e o g r a p h i e*, in *N a t u r g e s c h i c h t e*. Das erklärt man ihm, bringt es seinem Verständnis nahe, indem man an Bekanntes, an bekannte Tiere, an bekannte Pflanzon, an bekannte Bodenkonfigurationen, an Berg, Fluss, Wiese anknüpft. Die Schule nennt das *H e i m a t k u n d e*. Aber es handelt sich darum, dass man gerade im allerersten Schuljahr ein gewisses Aufwecken des Kindes gegenüber der Umgebung zustande bringt; ein Aufwecken des Seelischen, sodass es lernt, sich

selber wirklich zu verbinden mit der Umgebung.

Und wenn dann das zweite Schuljahr angeht, da wird man versuchen, das Vor erzählen, das Nacherzählen lassen fortzusetzen und weiter auszubilden. Es kann allmählich im zweiten Schuljahr das Kind übergeführt werden so, dass es aufschreibt dasjenige, was man ihm erzählt. Und dann kann man es, nachdem es herangebildet ist an dem Aufschreiben dessen, was man ihm erzählt, auch veranlassen, das, was man ihm beigebracht hat eben über Tiere, Pflanzen, Wiese und Wald der Umgebung, in ganz kleinen Beschreibungen wiederzugeben.

Nun wäre es wichtig, dass man im ersten Schuljahr nicht viel tippt an Grammatik usw. Aber im zweiten Schuljahr sollte man schon dem Kinde Begriffe beibringen von dem, was ein Hauptwort ist, was ein Eigenschaftswort ist und was ein Tätigkeitswort oder Zeitwort ist. Und es sollte daran geknüpft werden in einfacher anschaulicher Weise die Besprechung des Baues von Sätzen. - Mit Bezug auf die Beschreibung, die denkende Beschreibung der Umgebung fahre man fort in dem, was man im ersten Schuljahr begonnen hat.

Das dritte Schuljahr wird im Wesentlichen eine Fortsetzung sein mit Bezug auf Sprechen, Lesen, Schreiben, des zweiten Schuljahres, und noch mit Bezug auf vieles. Man wird erweitern die Fähigkeit, Gesehenes und Gelesenes niederzuschreiben. Man wird aber nun auch versuchen, ein bewusstes Gefühl hervorzurufen in dem Kinde für kurze, lange, gedehnte Laute usw. Dieses Erfühlen der Sprachartikulation und überhaupt der Sprachfigurationen, das ist etwas, was gut im achten und neunten Jahr getrieben werden kann, wenn man das Kind im dritten Schuljahr hat. Da versuche man dann, dem Kinde eben eine Vorstellung der Wortarten zu geben, der Satzglieder und des Aufbaues eines Satzes;

also der Eingliederung von S a t z z e i c h e n, Komma, Punkt usw. in den Sätzen.

Das v i e r t e S c h u l j a h r wird wiederum eine Fortsetzung sein des dritten Schuljahres in Bezug auf V o r e r z ä h l e n, N a c h e r z ä h l e n - l a s s e n, und es wird gut sein, wenn man darauf sieht, dass, insofern man Dichtungen behandelt, kurze Gedichte, dass, man insbesondere im ersten und zweiten Schuljahr instinktiv das Kind Rhythmus, Reim, Takt erfühlen lässt, und dass man die innere Formung des Gedichtes, also was sich auf die inneren S c h ö n h e i t e n des Gedichtes bezieht, zur Empfindung bringt beim Kinde im dritten und vierten Schuljahr. Dann aber versuche man überzuleiten dasjenige, was das Kind gelernt hat mit Bezug auf schriftliches Nacherzählen, schriftliches Beschreiben, in das A b f a s s e n v o n B r i e f e n, von Briefen aller Art. Dann versuche man gerade in dieser Zeit bei dem Kinde hervorzurufen eine deutliche Vorstellung von den Z e i t e n, von alledem was durch die Verwandlungsformen des Verbums zum Ausdruck kommt, also dass das Kind gerade in dieser Zeit in Begriffen (wir sind etwa zwischen dem neunten und zehnten Jahre jetzt) das bekommt, was es in dieser Richtung bekommen soll. Dass es bekommt ein Gefühl dafür, dass es nicht sage "Der Mann lief", wenn es sagen sollte "Der Mann ist gelaufen". Dass es nicht verwechsle also die Mitvergangenheit, das sogenannte Präteritum mit dem Imperfektum oder der Vergangenheit. Dass es also ein Gefühl bekommt, wenn man sagt: "Der Mann stand", und wann man sagt: "Der Mann hat gestanden", und ähnliche Dinge in Bezug auf die Verwandlungsformen desjenigen, was durch das Verbum ausgedrückt wird. Ebenso versuche man gefühlsmässig, instinktiv den Zusammenhang, sagen wir, z. Beispiel, der Präpositionen mit dem, wovor eben die Präpositionen stehen, dem Kinde beizubringen. Aber überall sehe man, dass das Kind sich ein Gefühl dafür erringt, wie man an der einen Stelle "an" sagen soll, an der

anderen Stelle » bei« usw. Plastisch gliedern die Sprache, das ist dasjenige, was ja an der Muttersprache gegen das zehnte Jahr hin geübt werden soll. Plastisch empfinden die Sprache.

Nun wird es sich darum handeln, dass wir im fünften Schuljahr alles dasjenige wiederholend fortsetzen, was wir im vierten gepflogen haben, und dass wir namentlich von da ab Rücksicht nehmen auf den Unterschied der tätigen und der leidenden Verbalformen, also Aktives und Passives im Gebrauch des Verbums. Dann versuche man gerade in dieser Zeit das Kind zu veranlassen, nicht nur Gesehenes und Gehörtes frei wiederzugeben, sondern womöglich Gehörtes und Gelesenes in unmittelbarer Rede anzuführen. Also so anzuführen, wie man es anführen müsste, wenn man es schreiben soll in Gänsefüßchen, in Anführungszeichen. Man versuche das Kind viel daran zu üben, dass es in der Art des Sprechens Rücksicht darauf nimmt, wenn es seine eigene Meinung gibt, und wenn es die Meinung eines anderen mitteilt. Man versuche dann auch in dem, was man schreiben lässt, einen starken Unterschied hervorzurufen im Kinde zwischen dem, was es selber denkt und gesehen hat usw. und dem, was es mitteilt aus dem Munde anderer. Und in Verbindung damit suche man die Anwendung der Satzzeichen noch einmal zu vervollkommen. Das Briefschreiben wird dann weiter ausgebildet.

Und wenn es ins sechste Schuljahr geht, da setzen wir natürlich wiederholentlich alles das fort, was wir im fünften gepflogen haben. Und wir versuchen, dem Kinde stilistisch stark ein Gefühl von dem beizubringen, was das Konjunktivische ist. Dabei spreche man möglichst über diese Dinge in Beispielen, damit das Kind unterscheiden lerne zwischen dem, was unmittelbar behauptet werden darf und dem, was konjunktivisch ausgedrückt werden muss. Und man versuche, solche Redeübungen zu machen mit dem Kinde, in denen man stark darauf sieht, dass nichts durchgelassen werde, was das Kind

falsch leistet mit Bezug auf die Anwendung des Konjunktivischen. Also wenn das Kind sagen sollte: Ich Sorge dafür, dass mein Schwesterchen laufen lerne, so lasse man ihm nie durch, wenn es sagt: Ich Sorge dafür, dass mein Schwesterchen laufen lernt, damit ein starkes Gefühl von dieser inneren Plastik der Sprache übergeht eben in das Spracherfühlen. Nun lasse man die Briefe übergehen in leichte anschauliche G e s s e h ä f t s - A u f s ä t z e, worin wirklich solche Dinge behandelt werden, die das Kind von anderswoher schon kennen gelernt hat. Man kann ja im dritten Schuljahr das, was man über Wiese, Wald, usw. sagt, schon ausdehnen auf geschäftliche Beziehungen, sodass später Stoff da ist für das Ableisten einfacher Geschäftsaufsätze.

Im s i e b e n t e n S c h u l j a h r wird man das wieder fortzusetzen haben, was im sechsten Schuljahr gemacht worden ist. Und nun versuche man, an den S p r a c h - F o r m e n dem Kinde ein richtiges, plastisches Erfassen der Ausdrucksformen für das W ü n s c h e n, E r s t a u - n e n, V e r w u n d e r n usw. zu entwickeln. Man versuche, dass das Kind lerne, dieser inneren Konfiguration der Gefühle gemäss die Sätze zu formen. Dabei gehe man weniger so vor, dass man etwa Gedichte oder sonstiges malträtiiert, um zu zeigen, wie der oder jener einen Wunschsatz geformt hat, sondern man gehe direkt darauf los, indem man das Kind aussprechen lässt etwas Gewünschtes, dann den Satz formen lässt. Dann lässt man es aussprechen etwas Bewunderndes, und lässt den Satz formen, oder man hilft dem Kinde, den Satz zu formen; und dann vergleicht man einen Wunschsatz mit einem Satz der Bewunderung, um auf diese Weise die Anschauung der inneren Plastik der Sprache weiter auszubilden.

Nun wird das, was in der Naturgeschichte heraufgebracht werden ist schon ermöglichen dem Kinde, im Aufsätze leichte Charakteristiken zu geben, sagen wir von dem Wolfe, von dem Löwen, von der Biene usw.

Neben diesem, mehr auf das allgemein Menschliche in der Bildung hingehende, pflege man in dieser Zeit ganz besonders die Auffassung von geschäftlich-praktischen Dingen. Der Lehrer muss sich kümmern, was es für geschäftliche praktische Dinge gibt und muss sie dann in einer vernünftigen Form in dieser Zeit in die Köpfe seiner Schulkinder hineinbringen.

Im a c h t e n S c h u l j a h r wird es sich darum handeln, dass man dem Kinde zusammenhängendes Verständnis beibringt für länger ausgedehnte prosaische oder poetische Darstellungen, sodass man etwas Dramatisches, etwas Episches in dieser Zeit mit den Kindern liest. Dabei muss man immer berücksichtigen, was ich gesagt habe: Alle Erklärungen, alle Interpretationen vorausgehen lassen, sodass, wenn es ans Lesen kommt, dieses Lesen immer der letzte Abschluss ist desjenigen, was man mit einem gelesenen Stoff tut. Insbesondere aber in diesem 8. Schuljahr darf das geschäftlich Praktische gerade im Bereiche des Sprachunterrichts nicht ausser acht gelassen werden.

L a t e i n. Nun wird es sich darum handeln, dass wir in einer möglichen Art, wenn die Kinder das vierte Schuljahr erreicht haben, frei aufnehmen können in den Lehrplan die l a t e i n i s c h e S p r a c h e. Während wir die französische und englische Sprache schon heranbringen an das Kind, wenn es eben in die Schule hereinkommt, eben in ganz einfacher Weise. Die lateinische Sprache beginnen wir, wenn das Kind im vierten Schuljahr ist, mit dem Anhören und soweit es geht dem Wiedergeben - was sich erst nach und nach ausbilden wird - dem Wiedergeben von kleinen Gesprächsstücken. Man beginnt auch da durchaus mit dem Vorsprechen, und versuche an Gesprochenem durch das Gehör zunächst dasjenige zu erreichen, was eben da vorgeschrieben ist für das erste Jahr gewöhnlich. Man wird dann diesen Unterricht im Lateinischen nach der Anleitung, die ich in den didaktischen Vorträgen gegeben habe, fortführen soweit, dass der Schüler verlässt die

Volksschule bei uns mit einem Beherrschen des lateinischen, wie es etwa entspricht dem Unterricht sonst in der Tertia. Also wir haben ja ungefähr dasjenige zu erreichen in unserem vierten Schuljahr, was die Sexta gibt im lateinischen, in unserem fünften Schuljahr, was die Quinta gibt, im unserem sechsten Schuljahr, was die Quarta gibt, und dann bleibt uns dasjenige, was als Unterricht in der Tertia zu geben ist.

F r a n z ö s i s c h und E n g l i s c h. Daneben führen wir fort den Unterricht im F r a n z ö s i s c h e n und E n g l i s c h e n, namentlich mit Berücksichtigung desjenigen, was wir im didaktischen Teil dieser Vorträge gehört haben. Und wir lassen beginnen frei für diejenigen, die es lernen wollen, von dem sechsten Schuljahr an, mit den Elementen des G r i e c h i s c h e n, indem wir auch da so verfahren, wie wir es ja im didaktischen Teil gehört haben. Namentlich versuchen wir aber wiederum, das Schreiben der griechischen Buchstaben dazu zu verwenden, auch dieses Schreiben an Hand des Formenzeichnens heranzubilden. Und es wird für diejenigen, die jetzt griechisch lernen wollen, eine ausserordentliche Wohltat sein, in anderen Buchstabenformen zu wiederholen dasjenige, was zuerst beim Herausholen des Schreibens aus dem Zeichnen getrieben werden soll.

S a c h u n t e r r i c h t. Nun, Sie haben gesehen, wir verwenden in freier Weise dasjenige, was aus der nächsten Umgebung bekannt ist, um eben einen freien S a c h u n t e r r i c h t zu treiben. Das Kind kann ganz gut, indem es mit dem dritten Schuljahr gegen das 9. Jahr kugelt, durch diesen Sachunterricht eine Anschauung davon haben, wie man (nun, ich kann nur Beispiele herausheben) Mörtel zubereitet, wie man ihn verwendet beim Hausbau. Es kann auch eine Vorstellung davon haben, wie man düngt, wie man ackert, wie der Roggen, der Weizen aussieht. Kurz, in freier Weise lässt man das Kind eindringen in dasjenige seiner nächsten Umgebung, was es verstehen kann.

G e s c h i c h t e.

Dann wird man im vierten Schuljahr von diesem Unterricht aus den Uebergang finden, um noch immer in freier Weise zu sprechen über das, was der nächstliegenden G e - s c h i c h t e angehört. Man kann z.B. dem Kinde erzählen, wie, sagen wir, wenn es gerade der Tatsache nach sich ergibt, der Weinbau gekommen ist in seine (des Kindes) eigene Heimatgend. Wie der Obstbau gekommen ist. Wie diese oder jene Industrie aufgetreten ist, und ähnliches. Dann auch aus der nächstliegenden G e o g r a p h i e. Also man beginnt zunächst, so wie ich es Ihnen dargestellt habe, mit der nächstliegenden Geographie.

Im fünften Schuljahr wird man alle Anstrengungen machen, um mit wirklich g e s c h i c h t l i c h e n B e g r i f f e n für das Kind beginnen zu können. Und man soll durchaus nicht zurückschreckengerade in dieser Zeit, in der das Kind im fünften Schuljahr ist, dem Kind Begriffe beizubringen über die Kultur der morgenländischen Völker und der Griechen. Die Schau, in alte Zeiten zurückzugehen, die ist nur erzeugt worden durch die Menschen unseres Zeitalters, die keine Fähigkeit haben, entsprechende Begriffe hervorzurufen, wenn man in diese alten Zeiten zurückgeht. Ein 10 - 11 jähriges Kind kann ganz gut, namentlich wenn man fortwährend an sein Gefühl appelliert^{gemacht} auf alles das aufmerksam werden, was ihm ein Verständnis beibringen kann für die morgenländischen Völker und für die Griechen. Daneben beginnt man eben in der G e o g r a p h i e damit, so wie ich es gezeigt habe, Bodenkongfigurationen und was damit zusammenhängt in w i r t - s c h a f t l i c h e r B e z i e h u n g , für einen gewissen Teil der Erde, den mehr naheliegenden, dem Kinde beizubringen.

In das sechste Schuljahr gehören hinein G e - s c h i c h t l i c h e Betrachtungen über die Griechen und Römer und über die Nachwirkungen der griechischen und römischen Geschichte bis zum Beginn des 15. Jahrhunderts.

In der G e o g r a p h i e setze man fort dasjenige, was man im fünften Schuljahr gepflegt hat, indem man andere Teile der Erde berücksichtigt, und versuche dann den Uebergang zu finden von den klimatischen Verhältnissen zu den Himmelsverhältnissen (wovon wir gestern Nachmittag einige Proben hier vorgeführt haben.)

Im siebenten Schuljahr wird es sich darum handeln, dass man recht begreiflich macht dem Kinde, welches Leben der neueren Menschheit heraufzieht mit dem 15. Jahrhundert und dass man dann etwa bis zum Beginn des 17. Jahrhunderts die europäischen usw. Verhältnisse schildert. Es ist dies der a l l e r w i c h t i g s t e Z e i t r a u m, auf den man viel Sorgfalt verwenden muss; er ist wichtiger sogar als das Nächstfolgende. Dann versuche man in der G e o g r a p h i e die Dinge über die H i m m e l s v e r h ä l t n i s s e fortzusetzen, und mit der Betrachtung der g e i s t i g e n K u l t u r v e r h ä l t n i s s e der Erdbewohner zu beginnen; immer im Zusammenhang mit dem, was man über die materiellen Kultur-verhältnisse, namentlich die wirtschaftlichen Verhältnisse, in den zwei ersten Jahren, in denen Geographie betrieben wurde, für die Kinder gewonnen hat.

Im achten Schuljahr versuche man, mit den Kindern die G e s c h i c h t e bis herauf zur G e g e n w a r t fortzuführen, wobei man aber wirklich das Kulturgeschichtliche durch und durch berücksichtigt. Das meiste von dem, was den Inhalt der heute noch gebräuchlichen Geschichte ausmacht, erwähne man überhaupt nur heben bei. Es ist viel wichtiger, dass das Kind erfahre, wie die Dampfmaschine, der mechanische Webstuhl usw. die Erde umgestaltet haben, als dass es erfahre : allzufrüh solche Kuriositäten, wie die Korrektur der Emser Depesche oder dergl. Diejenigen Dinge, die in unseren G e s c h i c h t s b ü c h e r n stehen, sind die allerunwichtigsten für die Erziehung des Kindes. Und selbst Karl der Grosse und ähnliche

geschichtliche Grössen sollten im Grunde genommen recht vorübergehend behandelt werden. Was ich Ihnen gestern gesagt habe mit Bezug auf die Art, wie man sich hilft, die abstrakte Zeitvorstellung immer in Konkretes überzuführen, darin tue man recht, recht viel. Denn das ist notwendig, dass man darin recht, recht viel tue.

Nun brauche ich Ihnen wohl nicht zu sagen, dass schon an diesen Lehrgegenständen, von denen wir bis jetzt gesprochen haben, mancherlei sich entwickeln lassen wird von einem Bewusstsein beim Kinde, dass Geist alles durchdringt, was in der Welt vorhanden ist. Dass Geist in unserer Sprache lebt. Dass Geist in dem lebt, was als Geographisches die Erde bedeckt. Dass Geist lebt in dem Leben der Geschichte. Wenn wir versuchen, den lebendigen Geist in allem zu fühlen, dann werden wir auch die richtige Begeisterung finden, diesen lebendigen Geist auf unsere Schüler zu übertragen. Und dann werden wir an unseren Schülern für die Zukunft wieder gutmachen lernen, meine lieben Freunde, was namentlich die religiösen Bekenntnisse seit dem Beginn der neueren Zeit an der Menschheit verbrochen haben. Diese religiösen Bekenntnisse, die nirgends darauf gesehen haben, dass der Mensch sich möglichst frei entwickelt, diese religiösen Bekenntnisse haben von den verschiedensten Richtungen her den Materialismus grossgezogen. Darf man nicht das gesamte Weltmaterial dazu verwenden, dem Menschen beizubringen, dass Geist wirke, dann wird der religiöse Unterricht zu einer Pflegestätte für den Materialismus. Die religiösen Bekenntnisse haben geradezu es sich zur Aufgabe gemacht, dem übrigen Unterricht zu verbieten, vom Geist und von der Seele zu sprechen, weil sie sich dieses als ein Privilegium nehmen wollten. Dabei ist diesen religiösen Bekenntnissen immer mehr ausgetrocknet die Wirklichkeit über diese Dinge, und so ist das, was vorgebracht wird im Religionsunterricht, nur eine Substanz von sentimental Redensarten und Phrasen. Und das, was uns heute so furchtbar aufgeht in

der Phrase, die in aller Welt herrscht, das ist eigentlich mehr noch ein Ergebnis der Kanzelkultur als es ein Ergebnis der Weltkultur überhaupt ist. Denn die leersten Phrasen werden in den religiösen Bekenntnissen zu Tage gefördert, und dann durch den Instinkt der Menschheit übertragen in das äussere Leben. Gewiss erzeugt das äussere Leben auch sehr viel von Phrasenhaftem, aber am meisten sündigen doch die religiösen Bekenntnisse in dieser Beziehung.

Wir werden sehen, meine lieben Freunde, wie die erste Rubrik, die ich auch in dieser Besprechung gar nicht antaste, - denn die wird die Aufgabe der Kirchengemeinschaften sein, - in unserem Waldorfschulunterricht auf die folgenden Rubriken wirken wird. Denn das muss ich ja ganz leer lassen, was da als erste Rubrik steht. Oben wird frei bleiben "Religions-Unterricht". Da werden einfach die Stunden ausgeliefert ^{dem} an die Religions-Lehrer. Da ist er freier Walter. Da hört er nicht auf uns selbstverständlich; da hört er auf die Verfassung, auf das Amtsblatt seiner Kirchenverwaltung, oder kirchlichen Schulverwaltung. Wir werden unsere Pflicht nach dieser Richtung tun und werden ruhig unsere Pflicht aber auch in Bezug darauf tun, den Geist aus den übrigen Unterrichtsgegenständen für die Kinder hervorzuzaubern.
