

## Über Exkursionen, mit besonderer Rücksicht auf die Schulerziehung in großen Städten.<sup>1)</sup>

Die antike Sage erzählt uns von einem Riesen Antäos, der all seine Kraft von seiner Mutter, der Erde, empfang und unüberwindlich blieb, so lange er an ihrem Grund und Boden haftete.

Im kindischen Spiele dieser mythischen Erzählung liegt für denjenigen, welcher sich mit der neueren auf Psychologie gegründeten Pädagogik vertraut gemacht hat, ein tiefer Sinn verborgen. Wie Antäos stets frische Kraft erlangte, so oft er mit dem mütterlichen Boden aufs neue in Berührung trat, so wird unser Unterricht des rechten Erfolges allezeit gewiß sein, so lange er von der Heimat des Züglings ausgeht und immer wieder zu ihr zurückkehrt, um neue Ausgangspunkte von ihr zu gewinnen.

Tausend Reize der Außenwelt stürmen, sobald das Kind ins irdische Leben tritt, auf seine Sinne ein. Der kindliche Geist antwortet auf diese Reize mit Empfindungen, aus denen sich nach und nach Vorstellungen und Vorstellungsreihen ergeben. Jeder neue Tag führt der Kindesseele neue Vorstellungsgebilde zu.

Es ist der *Kreis der Heimat* mit den ihm zugehörigen Personen, Sachen, Vorgängen, der sich in der kindlichen Seele abspiegelt und ihren Inhalt zunächst bestimmt.

Die Erziehung kann sich aber mit der Ausgestaltung, welche der kindliche Geist von sich selber durch die Erfahrung in und an der umgebenden Heimat empfängt, nicht begnügen; darum tritt, sobald der Körper des Kindes die erforderliche Kraft und Reife besitzt, der Unterricht berichtend und ergänzend hinzu.

Jeder gelingende Unterricht bewirkt eine geistige Assimilation. Das Neue, welches dem kindlichen Geiste zugeführt werden soll, muß mit den bereits in der Seele vorhandenen Vorstellungen in Wechselwirkung treten, sich mit ihnen verknüpfen und vereinigen. Diese Verbindung vollzieht sich aber nur, wenn die neu aufzunehmenden Vorstellungen den älteren in irgend einer Weise verwandt sind; ist dieses nicht der Fall, so werden sie von dem Geiste abgestoßen, es wird ihnen gewissermaßen der Eingang in die Seele verweigert. Dieser Vorgang der geistigen Assimilation wird in der Psychologie als *Apperceptionsprozeß* bezeichnet.

Es ist nun offenbar, daß von allen Vorstellungen, die ein Mensch in der Zeit seiner Erziehung erwirbt, die Heimatvorstellungen die stärksten sind. Immer und immer wieder haben sich dieselben Dinge der Wahrnehmung dargeboten, immer tiefer sich die gleichen Vorstellungen in die Seele eingegraben. So sind denn die Heimatvorstellungen die ureigensten des Kindes, und darum besitzen sie am meisten Apperceptionskraft. Je reicher also der Heimatskreis des Kindes

<sup>1)</sup> Es sei ausdrücklich darauf hingewiesen, daß die Überschrift nicht speziell von höheren Mädchenschulen redet, daß vielmehr in der nachstehenden Abhandlung ganz allgemein Schulen der Großstädte ins Auge gefaßt sind.

ist, und je vielseitiger und klarer seine Vorstellungen von den Dingen in diesem Kreise sind, desto größer ist seine Unterrichtsfähigkeit.<sup>2)</sup>

Nun ist es aber eine jedem Erzieher zur Genüge bekannte Thatsache, daß die Kenntnis der Heimat, welche die meisten Kinder mit zur Schule bringen, eine überaus dürftige, lückenhafte und ungenügende ist. Besonders gilt das von den Kindern in großen Städten. Wahr ist es freilich, daß dieselben im allgemeinen mit einem größeren Vorrat von Vorstellungen in den Schulunterricht eintreten als die Kinder auf dem Lande; es ist sogar richtig, daß manche Stadtkinder im sechsten Lebensjahre schon eine ganze Reihe von Vorstellungen besitzen, die der Landbewohner vielleicht in seinem ganzen Leben nicht erwirbt; aber es fragt sich, ob das nun auch diejenigen einfachen Vorstellungen und Vorstellungsserien sind, deren der Mensch zunächst bedarf, und an die ein wohlgeordneter Unterricht immer zunächst anzuknüpfen hat. Es ist das nicht der Fall. Die große Stadt giebt das Vorstellungsmaterial zu massenhaft,<sup>3)</sup> als daß das Kind es zu bewältigen vermöchte, zu mannigfaltig und heterogen, so daß die Gedankenbilder viel zu oft sich hemmen und schwächen; sie läßt die Wahrnehmungsobjekte in so raschem Wechsel auf einander folgen, daß der jugendlichen Seele in vielen Fällen nicht genügende Zeit bleibt, dieselben klar und deutlich zu erfassen. Endlich erwirbt das Stadtkind — und das ist der größte Übelstand — zu wenig Vorstellungen aus Wald und Flur, von Bergen, Thälern, Gewässern, von den einfachen Beschäftigungen der Menschen; — und das sind doch eben diejenigen Vorstellungen, welche die Grundlage unsers geistigen Lebens bilden, und deren Vorhandensein der Unterricht durchaus voraussetzen muß.

Darum macht sich für die Schule, welche die Mahnung Schillers: „Hier sind die stärksten Wurzeln deiner Kraft!“ auch im psychologisch-didaktischen Sinne aufzufassen versteht, die Aufgabe geltend, den Kreis der Heimatvorstellungen bei ihren Zöglingen fort und fort zu läutern, zu klären und vor allen Dingen zu erweitern. Es könnte scheinen, als ob diese Aufgabe ihre Lösung fände in den Stunden, die man unter dem Titel Anschauungsunterricht oder Heimatskunde dem Lektionsplane der ersten Schuljahre einzureihen pflegt. Abgesehen davon, daß der Anschauungsunterricht häufig genug auf ein ödes Gerede über die Gegenstände in der Schulstube oder über etliche meistens sehr überladene Bildertafeln hinausläuft, unter der Heimatskunde aber gewöhnlich nur eine dürftige, anschauungslose Topographie des Heimatsortes verstanden wird, so können diese Stunden schon deshalb für unsern Zweck nicht im entferntesten ausreichen, weil sie eben nur in den ersten Schuljahren auftreten. Pädagogisch aber ist der Unterricht nur dann zu nennen, wenn er in jedem Unterrichtszweige und auf jeder Altersstufe alle aus der Kunde der Heimat zu Gebote stehenden Veranschaulichungs- und Verdeutlichungsmittel heranzieht. Darum muß der Erwerb von Heimatvorstellungen, welche dem Unterrichte als Anknüpfungsbasis dienen sollen, sich durch die ganze Schulzeit hindurch erstrecken.

Nun könnte man ja sagen, das sei eine Sache des Hauses, und den Familien komme es zu, die Kinder mit den Dingen der Heimat in fortschreitender Erweiterung bekannt zu machen. Aber die Erfahrung lehrt tausendfältig, daß wir uns in dieser Beziehung durchaus nicht auf die Hauserziehung verlassen dürfen. Auch für unsern Fall trifft zu, was Luther in seinem herrlichen

<sup>2)</sup> „Was von den Vorstellungsserien, die in den Wissenschaften liegen, in gemeiner oder auch in künstlich veranstalteter Erfahrung anschaulich herbeigeschafft werden kann, das muß allem wörtlichen Unterricht so reichlich als möglich vorangehen. *Kinder, die nichts gesehen, nichts beobachtet haben, kann man nicht unterrichten.*“ Herbart, in der Encyclopädie der Philosophie (Schriften, herausg. von Willmann II, 466).

<sup>3)</sup> Bartholomäi im Jahrbuch f. w. Pädagogik V, 290.

„Sendschreiben an die Bürgermeister und Ratsherren allerlei Städte in deutschen Landen“ über die Unzulänglichkeit des häuslichen Unterrichts überhaupt sagt:<sup>4)</sup> „Das es von den Eltern nicht geschieht, hat mancherley Ursache. Auf's erst, sind etliche auch nicht so from und redlich, das sie es thetten, ob sie es gleich kundten. Auf's ander, so ist der größest hauffe der Eltern leyder vngeschickt dazu, und nicht weys, wie man Kinder zihen und lernen soll. Auf's dritte, ob gleich die Eltern geschickt weren und wolltens gerne selbs thun, so haben sie für andern geschafften und Haushalten wider zeit noch raum dazu.“ Besonders der dritte der von Luther angeführten Punkte möchte bei der überwiegenden Zahl der Familien in den großen Städten unserer Zeit zutreffen.

So sind wir also genötigt, der Schule die Aufgabe zuzuweisen, die für das Gedeihen des erziehenden Unterrichts unbedingt notwendigen Heimatvorstellungen den Zöglingen zu vermitteln. Auf die Frage aber, wie die Schule das anfangen solle, weiß ich nur eine einzige wirklich genügende Antwort: durch Unterricht im Freien, durch Exkursionen.

Ist so die Notwendigkeit der Exkursionen im allgemeinen dargethan, so wird es sich nun darum handeln, zu zeigen, welche Bedeutung dieselben für einzelne Zweige des Unterrichts haben.

Ich beginne mit der *Geographie*. Ihr Ausgangspunkt steht seit Rousseau fast unbestritten fest: es ist die Heimat des Zöglings. Im dritten Buche des „Emile“ lesen wir: „Ses deux premiers points de géographie seront la ville où il demeure et la maison de campagne de son père, ensuite les lieux intermédiaires, ensuite les rivières du voisinage, enfin l'aspect du soleil et la manière de s'orienter . . . . Qu'il fasse lui-même la carte de tout cela; carte très simple et d'abord formée de deux seuls objets, auxquels il ajoute peu à peu les autres, à mesure qu'il sait ou qu'il estime leur distance ou leur position.“ Noch bestimmter drückt sich Herbart aus: „Der Ort, wo Schüler und Lehrer eben jetzt stehen, ist der Punkt, von wo aus man sich orientieren und seinen Gesichtskreis in Gedanken ausbreiten soll. Niemals darf die sinnliche Anschauung übersprungen werden, wenn sie von selbst die Anknüpfungspunkte darbietet.“<sup>5)</sup> Daß in der That der Unterricht in der Geographie in den unsinnigsten Verbalismus ausarten muß, wenn er nicht in der sichern Kunde der Heimat seinen „archimedischen Punkt“ gefunden hat, zeigt ein Blick auf die Forderungen, welche dieses Unterrichtsfach an die geistige Thätigkeit des Zöglings stellt.<sup>6)</sup> Da soll derselbe Tausende von Meilen mit Blitzesschnelle im Geiste durchlaufen, bei der Aufzählung von so und so viel Quadratmeilen etwas Rechtes sich vorstellen; er soll an der Hand des Lehrers wandern in völlig fremde Regionen, von fremden Städten und Menschen ein lebendiges Bild sich vorführen, er soll die hohen Schneegebirge der alten und neuen Welt vor dem geistigen Auge sich aufbauen lassen und seinen Blick lenken über unabsehbare Wasserflächen der Riesenströme und Oceane, er soll die Einsamkeit der Wüste und des Urwaldes fühlen und Länderstrecken, zu deren Erforschung Jahrhunderte nötig waren, wie ein blaches Feld im Nu überblicken und beschreiben können. Das ist gewiß nur dann möglich, wenn der Zögling aus dem Vorrat seiner durch Autopsie erworbenen Erfahrungen Typen und Analoga für das Fremde und Entlegene entnehmen kann; er bringt dem Worte des Lehrers nur in soweit Verständnis entgegen, als es ihm gelingt, ähnliche Vorstellungen aus dem Kreise des ihm Bekannten zu reproduzieren. Diese sind das Material, aus dem das

4) Vergl. Anm. 1.

5) Umriss pädagogischer Vorlesungen S. 263.

6) Dr. Lange, Über Apperception S. 67.

farbenreiche Gebäude der geographischen Kenntnisse allein zusammengesetzt werden kann, die Grundpfeiler und Stützen, auf denen dieser Vorstellungsbau sicher ruht. Wo solche Apperceptions-hülfen fehlen, wo das Neue keinen Widerhall in der Seele des Zöglings findet, da vermag dieser auch dem klarsten und lebendigsten Vortrage nicht zu folgen; er hört nichts als tote Worte, und trotz der besten Landkarten, Reliefs, Globen etc. wird jeder geographische Unterricht, der nicht in Heimatvorstellungen seinen unerschütterlichen Stützpunkt findet, hohl und nichtig bleiben und des wahren Erfolges entbehren.

Es leuchtet ein, daß eine eingehende geographische Kunde der Heimat, wie wir sie verlangen müssen, ohne wiederholte planmäßige Exkursionen gar nicht zu erreichen ist. Darum führen wir unsere Zöglinge hinaus in die freie Natur, lehren sie achten auf die Sonne, wo sie auf-, wo sie untergeht, und welchen scheinbaren Weg sie in den verschiedenen Jahreszeiten am Himmel verfolgt; wir üben die Zöglinge im Orientieren, indem wir von den verschiedensten Standpunkten aus die Himmelsgegenden angeben und die Richtung eines fließenden Gewässers, eines Weges, einer Eisenbahnlinie bestimmen lassen; wir fordern die Schüler auf, nach dem Stande der Sonne die Tageszeit zu bestimmen, und prüfen ihre Angaben nach einer richtig gehenden Uhr, indem wir zugleich auf die Unterschiede zwischen dieser und der letztvorhergegangenen Exkursion aufmerksam machen und so die Ab- oder Zunahme der Tages- und Nachtdauer zum Bewußtsein bringen. Wir ersteigen die heimatlichen Berge oder Hügel, lassen alle hervorragenden Punkte des sich uns darbietenden Landschaftsbildes bestimmen und vergessen auch nicht, die gegenseitige Lage dieser Punkte nach den Himmelsgegenden uns angeben zu lassen. Daß bei einer solchen Berg-exkursion die geographischen Allgemeinbegriffe: Bergspitze, Kamm, Wasserscheide, Abdachung, Abhang, Fuß, Thalsole, Längen- und Querthal, Hoch- und Tiefebene, Bergsattel, Paß u. s. w. auf die ungezwungenste, naturgemäße Weise erworben werden können, liegt auf der Hand. Ein anderes Mal wandern wir zu einem heimatlichen Bache (Flusse), suchen seine Quelle auf, lernen, indem wir seinem Laufe folgen, was man unter einem Flußbette versteht, was rechtes und linkes Ufer eines fließenden Gewässers ist, richten unsere Aufmerksamkeit auf die Senkung und Steigung des Landes, auf die Uferwände, auf die verschiedenen Formen des Bettes, auf etwa vorhandene kleine Stromschnellen oder Wasserfälle, auf die Gebäude, welche an den Ufern stehen, und ihren Zusammenhang mit dem Gewässer, endlich auf die Bedeutung des Baches (Flusses) für die Umgegend. An einem Teiche oder Weiher können wir selbst kleinen Schülern auf dem Wege wirklicher Anschauung zeigen, was eine Insel, eine Halbinsel, eine Landzunge, ein Haff, ein Golf ist, und sie werden es gewiß nie vergessen, wenn sie es so erlernt haben. Auf unsern Ausflügen besuchen wir nicht nur solche Punkte, die „Naturschönheiten“ darbieten, sondern lenken unsere Schritte manchmal absichtlich zu sumpfigen, sandigen und unfruchtbaren Strecken des heimatlichen Bodens, damit unsern Zöglingen für die im „wörtlichen“ Unterrichte vorkommenden Moorgegenden, Wüsten, Heiden, Steppen bestimmte individuelle Bilder zur Hand sind. So werden wir die Kinder auch einmal in dichtverschlungene, pfadlose Waldpartien führen, damit sie einerseits apperzipierende Vorstellungen für den Urwald gewinnen, andererseits den Gebrauch und den Nutzen des Kompasses verstehen lernen. Auch werden wir nicht versäumen, zur Winterzeit von einem hervorragenden Aussichtspunkte aus die heimatliche Schncelandschaft zu betrachten, um dadurch einen Boden zu gewinnen, auf dem wir die Belehrungen über die Natur der Polarländer aufbauen können.

Bei diesen Wanderungen werden wir ganz von selber Anlaß finden, die Heimatstadt in den verschiedensten Richtungen zu durchstreifen und ihre wichtigsten Straßen, Brücken, öffentlichen

Gebäude und Plätze nebst der Lage oder Richtung derselben dem Geiste der Schüler einzuprägen. Ebenso werden die Kinder nach und nach erlernen, wohin die von der Stadt ausgehenden Wege, Chaussees, Eisenbahnlinien führen. Wie dann als Frucht zahlreicher Exkursionen unter steter Mitarbeit der Kinder die Karte der Heimat sich ergibt, das darzustellen ist hier nicht der Ort.

Wenn wir nun zu der *Geschichte* (der heiligen und der profanen) übergehen, so muß von vornherein zugegeben werden, daß sie einen so enormen Gewinn wie die Geographie aus den Exkursionen nicht zu ziehen vermag. Nicht als ob die Geschichte sich nicht ebenfalls auf Vorstellungen der Heimat zu stützen hätte: das muß sie allerdings; nur sind die in Frage stehenden Vorstellungen meistens nicht der Art, daß sie durch Schul-Exkursionen erworben werden können. Einige Beispiele werden beides zeigen <sup>7)</sup>. Wenn wir einem Zöglinge, der noch nichts von unsern staatlichen Einrichtungen, von Gesetzen und Steuern, von Ständen und Rangstufen weiß, zumuten, sich hineinzusetzen in das politische Leben der Spartaner, der Athener, und der Gesetzgebung eines Lykurg und Solon Verständnis entgegenzubringen, so verlangen wir von ihm Unmögliches. Wenn wir von olympischen Spielen oder mittelalterlichen Turnieren erzählen, bevor die Schüler Gelegenheit gehabt haben, auf Volksfesten der Heimat (Turnfesten, Vogelschießen etc.) appercipierende Vorstellungen zu erwerben, so haben wir uns vergeblich bemüht; und ob auch die Zöglinge unsere Repetitionsfragen noch so korrekt beantworten, es ist doch nur ein auf der Oberfläche haftendes Wortwissen erzeugt, das auf die innere Persönlichkeit des Zöglings ohne Einfluß bleibt und sich nach der Schulzeit oder gar während derselben überraschend schnell verflüchtigt.

Was die Exkursionen für den Geschichtsunterricht leisten können, ist vornehmlich folgendes. Erstens tritt dem Zöglinge auf den Exkursionen manches menschliche Thun und Treiben vor die Augen, dessen Kenntnis für die richtige Auffassung der kulturhistorischen Seite des Geschichtsunterrichts von eminenter Bedeutung, ja unbedingt notwendig ist. Ich erinnere nur an die Beschäftigungen der Landleute. Wie soll das Stadtkind sich eine richtige Vorstellung machen von dem Hirten- und Nomadenleben der Patriarchen, wenn es nie einem Hirten, der auf einsamer Trift seine Herde weidete oder einhürdete, begegnet ist? Wie soll es ein Verständnis gewinnen für die ersten Ansiedlungen unserer alten Vorfahren, wenn man ihm niemals ein von der verändernden Zeit noch wenig berührtes Walddorf und die einfache Beschäftigung und Lebensweise seiner Bewohner gezeigt hat? <sup>8)</sup> Zweitens. Wo die Vorzeit in irgend einer Weise durch Denkstätten, Denkmäler, <sup>9)</sup> alte Bauwerke, Ruinen, Inschriften in die Gegenwart hineinragt, da sind dieselben zu Zielpunkten von Exkursionen zu machen. Solche Zeugen der Vergangenheit sind nicht nur imstande, ein mächtiges Interesse für die sich an sie knüpfenden historischen Fakta bei den Kindern hervorzurufen, sie sind auch an und für sich mehr als alle Veranschaulichungsmittel geeignet, in dem kindlichen Geiste klare Vorstellungen von den Dingen der Vergangenheit zu erzeugen, die für die weitere mündliche Belehrung die solidesten Grundlagen abgeben können. Hünengräber und heidnische Opferstätten der Heimat, zu denen wir unsere Zöglinge führen, vermögen in die fernabliegende Zeit, da unsere Vorfahren den alten Göttern dienten, mit derselben Lebendigkeit zu versetzen,

<sup>7)</sup> Dr. Lange a. a. O. S. 69.

<sup>8)</sup> „Das leidige Voraussetzen von unbekanntem als bekannt in den Kinderköpfchen und Herzen hemmt jeden geregelten Unterricht, jede ordentliche Erziehung und pflanzt ein gedankenloses Hinnehmen von Worten, an deren Sinn man nie denkt. Dieses Voraussetzen ist ein Krebschaden in unsern Schulen.“ Jer. Gotthelf, *Leiden und Freuden eines Schulmeisters I*, S. 141.

<sup>9)</sup> Josua 4, 20 ff.

mit der eine einsame Waldkapelle, eine altersgraue, verfallene Kirchenruine die Zeiten eines Bonifacius und seiner Mitapostel uns vor die Seele führen kann.<sup>10)</sup> Alte Burgen und Schlösser der Heimat, die fleißig besucht und eingehend besichtigt werden müssen, geben unsern Zöglingen eine deutliche Vorstellung von der Wohnung und zum Teil auch von der Beschäftigung des mittelalterlichen Adels, während die großen zusammenhängenden Feldgrundstücke eines Rittergutes, neben denen auch jetzt noch die zerstreuten Besitzungen der übrigen Dorfbewohner fast verschwinden, Schlüsse gestatten auf die soziale Lage der Bauern unter der Feudalherrschaft, auf das Verhältnis zwischen dem Burgherrn und seinen leibeigenen Untergebenen. Nun ist es freilich nicht zu leugnen, daß der Quell historischer Zeugnisse in manchen Landschaften recht spärlich fließt; aber so völlig neu und von heute ist wohl keine deutsche Heimat, daß sie des historischen Anschauungs- und Beobachtungsmaterials gar nichts darbieten sollte.<sup>11)</sup>

Einer besonderen Erwähnung bedürfen hier noch die historischen Museen. Wo sich solche finden, sind sie als Stützpunkte für den Geschichtsunterricht im höchsten Grade willkommen. Aber es kommt sehr darauf an, wie ihr Besuch eingerichtet wird. Ein flüchtiges Durchwandern ist völlig nutzlos; die Schüler erwerben dadurch nur eine wirre Masse unklarer Vorstellungen, ähnlich dem verschwommenen Bilde, welches die Besichtigung einer Landschaft von der Eisenbahn aus in der Seele erzeugt. Es erscheint daher ratsam, beim jedesmaligen Besuche des Museums nur einen beschränkten Teil der Sammlungen ins Auge zu fassen, diesen Teil aber so gründlich und eingehend zu studieren, daß die Vorstellungen davon den höchsten Grad der Klarheit erreichen.

Wird so alles von der Heimat dargebotene Material aufs sorgfältigste benutzt, so ist Aussicht vorhanden, daß der schwierigen Aufgabe des Geschichtsunterrichts Genüge geleistet werde, daß es gelinge, „dem Stoffe, der, wie er vergangenen Zeiten angehört, auch ein gestaltloses, totes Material bleiben könnte, anschauliche Gestalt zu geben und mit belebendem Hauche des Geistes die Toten wieder ins Leben zurückzurufen“ (Schorstein).

Ich komme nunmehr zu demjenigen Unterrichtsgegenstande, der seiner ganzen Natur nach am allerstärksten auf Exkursionen hinweist, und der denn auch die weitestgehenden Vorteile von ihnen zu ziehen vermag. Es ist die *Naturkunde*, insbesondere die sogenannten beschreibenden Fächer derselben: Zoologie, Botanik und Mineralogie. Es erscheint uns heute fast unglaublich, wenn wir hören oder lesen, wie man noch in unserm Zeitalter mancherorts die Naturgeschichte als einen jeder wirklichen Anschauung baren Wortunterricht betrieben hat. „Der Lehrer“, erzählt Palmer in seiner evangelischen Pädagogik<sup>12)</sup>, „las einen Abschnitt um den andern aus dem Funke oder einer andern Naturgeschichte vor, katechisierte sofort etwas wenigens darüber (also was hat der Dachs für eine Schnauze? was für Beine? wie wird er gefangen? was hat man für einen Nutzen von ihm?)

<sup>10)</sup> Dr. Lange a. a. O. S. 71.

<sup>11)</sup> Für Elberfeld ist zu erwähnen: die Diana auf der Friedeshöhe (Götterglaube der Hellenen), die Säulenhalle am Bahnhofs, sowie zahlreiche sonstige Spuren altgriechischer Kunst an Privathäusern und öffentlichen Gebäuden (Säulen, Palmetten, Akanthusblätter, Eierstäbe, Stürzriegel etc.) das Stadtwappen (Christenverfolgungen), das Suidbertusdenkmal mit seiner Inschrift (Christianisierung der Germanen), Straßen, deren Namen auf die ehemalige Burg Elverfeld hinweisen (Burgstraße, Hofkamp, Hofaue, Wall, Schloßbleiche u. s. w.), das Ritterzimmer auf der Königshöhe mit einem vollständigen Harnisch, alten Hellebarden, Schwertern, Schilden, Trinkgefäßen, Münzen), die Inschriften an der Umzäunung der Eiche auf dem Neumarkte (Befreiungskriege), das Kriegerdenkmal (Kriege von 1864, 1866 und 1870), endlich einige alte Schlösser und Klöster in der nächsten Umgegend.

<sup>12)</sup> II, 205 (1. Aufl.)

und dann ging's weiter, ohne daß die Kinder auch nur in einem Bilde den Dachs sahen. Über solchen rohen Verbalismus sind wir nun glücklich hinweg; niemand bestreitet mehr, daß sich der naturgeschichtliche Unterricht, wenn er nicht gänzlich wertlos sein soll, auf die Anschauung, also auf Experimente, Modelle, Naturkörper jeglicher Art zu stützen hat. Wer wollte den gewaltigen Fortschritt verkennen, der gegenüber dem früheren öden Andozieren in dieser Verbesserung der Methode liegt? Und doch ist auch ein so erteilter Naturunterricht noch nicht davor geschützt, daß das Hauptgewicht auf Formenbeschreibung und Klassifikation gelegt wird; auch von ihm wird noch sehr oft gelten, was ein „würdiger Mann“ gegen Goethe über das botanische Studium äußerte: „statt fröhlicher Natur habe er Nomenklatur und Terminologie gefunden und eine ängstliche Kleinigkeitslust, den Geist ertötend und jede freiere Bewegung desselben hemmend und lähmend.“<sup>13)</sup> Erinnern wir uns nun der Worte, mit denen Alexander von Humboldt der neueren Naturforschung Ziel und Bahn weist: „Die Natur ist für die denkende Betrachtung Einheit in der Vielheit, Verbindung des Mannigfaltigen in Form und Mischung, Inbegriff der Naturdinge und Naturkräfte als eines lebendigen Ganzen“,<sup>13)</sup> so leuchtet sofort ein, daß der Naturunterricht nicht einseitig das ganze Gewicht auf das Sein legen darf, sondern daß er ebenso sehr das Werden und das Vergehen ins Auge fassen muß, daß seine Aufgabe nicht darin allein besteht, die Erscheinungen darzustellen, sondern vor allen Dingen auch ihre gegenseitige Verknüpfung nachzuweisen.

Diesen hohen Forderungen aber kann der Naturunterricht unmöglich gerecht werden, solange nur im Schulzimmer gelehrt und gelernt wird.

Zunächst steht einem rationellen naturkundlichen Unterrichte innerhalb der Schulräume schon der Umstand im Wege, daß sehr viele Dinge, die durchaus in natura angeschaut werden müssen, sich gar nicht ins Schulzimmer bringen lassen. Von einer Eiche z. B. lassen sich nur dürftige Fragmente: Blätter, Blüten, Früchte, höchstens einzelne kleine Zweige in die Schulstube schaffen. Welch ein anderes Bild gewährt dagegen ein stolzer Eichbaum, ein rauschender Eichenwald! Ebenso ist es mit den übrigen Waldbäumen. Es zeigt sich also, daß in diesen Fällen nicht einmal *ein* Naturobjekt als ein Ganzes aufgefaßt werden kann. Kleinere Pflanzen und Tiere können nun zwar in ihrem vollen Umfange zur Anschauung dargeboten werden, aber, wenige Ausnahmen abgerechnet, fehlt ihnen doch etwas recht Wesentliches, nämlich das Leben.<sup>14)</sup> Ein ausgestopfter Vogel, ein gespießter Schmetterling, eine aus dem Boden gezogene Pflanze stellen immer nur einen einzigen Moment aus dem Leben des betreffenden Naturkörpers dar; sie sind tot, und von ihrer Lebensgeschichte äußern sie so viel wie nichts. Man wird aber nicht behaupten können, daß man z. B. ein Gewächs kenne, wenn man es nur zur Blütezeit betrachtet hat; zum wirklichen Kennen gehört, daß man es auch als Keimpflänzchen, im Jugendzustande und fruchttragend gesehen habe. Das würde aber eine ganze Reihe weiterer Demonstrations-Objekte nötig machen, und darum wird es in den meisten Fällen einfach doziert. Die Folge ist, daß die Kinder viele Pflanzen, obgleich dieselben im Unterrichte „durchgenommen“ sind, draußen gar nicht wieder erkennen, weil nämlich an die Stelle der Blüten Früchte getreten sind, daß sie vor einem Buchen-Keimpflänzchen als vor etwas unerhört Neuem überrascht dastehen, obgleich der Buche im Unterrichte eine ausführliche Behandlung zu teil geworden ist. Durch wohlgeordnete Exkursionen aber läßt sich mit Leichtigkeit dafür sorgen, daß das Werden der Naturkörper, namentlich auch der Pflanzen, zur klaren Anschauung gebracht wird; man braucht ja nur in regelmäßigen Fristen dasselbe Feld, dieselbe

<sup>13)</sup> Kosmos I, 5.

<sup>14)</sup> Scheller in den Deutschen Blättern für erziehenden Unterricht 1879, S. 269.

Obstpflanzung, denselben Wald zu besuchen, um die allmähliche Entwicklung des Getreides, des Obstes, der Tannzapfen u. s. w. verfolgen zu können.

Ganz besonders aber werden die Exkursionen vom Naturunterrichte deshalb gefordert, weil die neuere Naturforschung, und zwar mit vollem Rechte, darauf besteht, daß die Naturkörper immer als Glieder eines organischen Ganzen aufgefaßt werden. Wie ließe sich das im Unterrichte erreichen ohne Exkursionen! Wir können im Schulzimmer von den höchst mannigfaltigen Beziehungen, in welchen die Naturkörper zu einander stehen, den Schülern fast gar nichts vor die Sinne führen. Es sei nur an einiges erinnert, das zu diesem Punkte gehört. Wie wichtig ist doch die Einwirkung der Atmosphärien auf die Pflanzenwelt, der Einfluß der Beleuchtung und Temperatur, überhaupt aller derjenigen Erscheinungen, die unter dem Begriffe Klima zusammengefaßt werden! Davon läßt sich aber im Schulzimmer nichts zeigen; nur darüber reden kann man, und welchen Wert solches anschauungslose Dozieren hat, ist jedem tiefer blickenden Pädagogen zur Genüge bekannt. Ganz andere Wirkung hat es, wenn man etwa eine Fichte in geschlossenem Stande und dann auch freistehend beobachten läßt, oder wenn man dieselbe Pflanze auf unfruchtbarem, dürrem Boden und dann auch auf feuchtem und fettem vorführt: dort finden wir sie mit einem einzigen, dünnen Blütenköpfchen auf nur fingerhohem Stengel, mit eben so dürftigen als stark behaarten Blättern besetzt, hier umgewandelt in eine stattliche Staude mit hundert prächtigen Blüten, saftstrotzenden, glänzend grünen, völlig kahlen Blättern.<sup>15)</sup> Welch interessante Beobachtungen lassen sich im Freien machen über das Wandern der Pflanzen, über die Verbreitung der Samen durch den Wind, das Wasser, die Tiere, über die Metamorphose der Amphibien und Insekten! Es sei ferner erinnert an das Leben der Ameisen, ihren unermüdlichen Fleiß, ihre Fürsorge für ihre Nachkommenschaft, ihr Verhalten zu ihren Freunden und Feinden. Dann an die äußerst interessanten Wechselbeziehungen, in welchen Tier- und Pflanzenwelt zu einander stehen, z. B. die Bestäubung der Blüten durch die Insekten, die Entstehung der Gallen auf den Baumblättern, die Kostgänger bestimmter Gewächse, die sogenannten fleischfressenden Pflanzen. — Auch die Mineralogie bedarf der Exkursionen. Über die Lagerungsverhältnisse der Felsarten werden sich ohne wirkliche Anschauung in der Natur (bei Steinbrüchen, Eisenbahndurchschnitten etc.) nie richtige Vorstellungen bilden; die eben so wichtige wie interessante geologische Wirkung des Wassers wird ohne Anschauung an Ort und Stelle nicht begriffen. So läßt sich auch der Einfluß der Form und chemischen Beschaffenheit des Bodens auf die Tier- und Pflanzenwelt in der freien Natur trefflich demonstrieren.

Alle diese Beobachtungen, deren Reihe noch sehr leicht vermehrt werden könnte, sind vorzüglich geeignet, dem naturkundlichen Unterrichte Leben einzuhauchen. Nun bilden sich die Einzelheiten zu natürlichen Gruppen um; es entstehen sichere Vorstellungen von der Heide, dem Sumpfe, dem Weiher, dem Laubwald und Nadelwald als farbige Landschaftsbilder. Solche durch vielfache Exkursionen gewonnene Bilder der heimatlichen Natur sind der unerschütterliche Ausgangspunkt für den weiteren naturkundlichen Unterricht, von ihnen fällt ein helles Licht auch auf dunklere und schwierigere Parteen, und auf sie kann der Unterricht sich stets zurückbeziehen und frische Kraft aus ihnen holen. Ist doch nach A. von Humboldts schönem Worte die Natur in jedem Winkel der Erde ein Abglanz des Ganzen. Durch solche Ausgangspunkte erhalten wir auch genügende Garantie dafür, daß die Schüler unsern naturkundlichen Belehrungen stets das warme Interesse entgegenbringen, das die Voraussetzung jedes gedeihlichen Unterrichtes ist. Und

<sup>15)</sup> Scheller a. a. O. S. 270.

dieser Umstand allein könnte schon genügen, um die Notwendigkeit der Exkursionen für den naturkundlichen Unterricht wenigstens vollauf zu beweisen.

Daß auch Unterrichtszweige, die auf den ersten Blick jeglicher Beziehung zu den Exkursionen zu entbehren scheinen, doch von denselben namhafte Vorteile zu ziehen vermögen, soll an dem Beispiele des deutschen und des Geometrie-Unterrichts gezeigt werden.

Ein höchst wichtiger Bestandteil des *deutschsprachlichen Unterrichts* ist die Onomatik, die Lehre von dem Sinn und der Bedeutung der Wörter. Sie wird vielfach zu gunsten der Grammatik vernachlässigt, und doch ist sie, wenn das Sprechen, resp. das Lesen und Schreiben nicht in ein leeres Plappern ausarten soll, von höchstem Werte. Namentlich sind es die sinnlichen, konkreten Bedeutungen der Wörter, welche von jedem gekannt werden müssen, der die übertragenen Bedeutungen recht verstehen und würdigen will. Den konkreten Ur-Inhalt der Wörter aber bilden meistens Vorstellungen aus Wald, Feld und Flur, sowie von den einfachen Beschäftigungen des Landmannes, des Jägers, Fischers u. s. w. Ist doch unsere Sprache zu einer Zeit entstanden, als unsere Ahnen von dem der Natur abgekehrten Leben in den Städten noch wenig kannten, sondern jenen ursprünglichen Berufsarten des Landbaues, der Jagd und Fischerei sich hingaben. Namentlich verdankt unsere Sprache der Natur das poetische Element, jenen Reichtum an Bildern, Vergleichen, Analogieen, welche der Rede Farbe und Anschaulichkeit geben, und ohne welche die rein geistigen Begriffe dem Verständnis sich oft gar nicht nahe bringen lassen.<sup>16)</sup> Es ist klar, daß richtig geleitete Exkursionen manche Gelegenheit geben werden, den Schülern zu einem Schatze von Vorstellungen der erwähnten Art zu verhelfen; werden zu gleicher Zeit vom Lehrer die entsprechenden Wörter hinzugethan, so ist der Gewinn für Verständnis und Ausübung der Sprache unausbleiblich.

Überhaupt aber fordert das richtige Verständnis von sprachlichen Darstellungen in Prosa und Poesie vielfach eine Kenntnis von Dingen und Vorgängen aus der freien Natur, die von den meisten Stadtkindern nur auf dem Wege der Exkursionen erworben werden kann. Denn wenn das Kind die betreffenden Gegenstände oder Vorgänge nicht mit seinen eigenen Sinnen wahrgenommen hat, so sind seine Vorstellungen davon im besten Falle schwankend und schemenhaft, oft aber auch gänzlich falsch. Ein Kind, das niemals den Wind in dürren Blättern hat säuseln hören, das niemals alte Weiden in Abendnebeln grau hat scheinen sehen, das ist auch nicht imstande, Goethes Erlkönig wahrhaft zu verstehen. Wenn Uhland in einem seiner lieblichen Frühlingslieder aufzählt:

„Saatengrün, Veilchenduff,  
Lerchenwirbel, Amselschlag,  
Sonnenregen, milde Luft“,

und dann die Frage hinzufügt:

„Wenn ich solche Worte singe,  
Braucht es dann noch großer Dinge,  
Dich zu preisen, Frühlingstag?“,

so ist darauf zu antworten: allerdings für denjenigen nicht, dem die aufgezählten Dinge nicht nur leere Worte sind, der vielmehr das alles aus persönlicher Erfahrung wirklich kennt. Aber wie gering mag die Zahl solcher sein unter den Kindern unserer großen Städte! Ebenso wie mit

<sup>16)</sup> . . . ist ein großes Wort vonnöten,

Mutter Natur, so gedenkt man deiner.

(Hölderlin).

diesem Frühlingsliedchen steht es mit der ganzen Fülle derjenigen poetischen Erzeugnisse unserer Litteratur, welche sich auf das Naturleben in den verschiedenen Jahreszeiten beziehen: wahrhaft verstanden werden sie nur von demjenigen, der häufig „der Stadt entflo“ und das Leben der Natur nicht aus Büchern, sondern in der Natur selbst studierte. Welche Reihe von Vorstellungen aus Wald und Flur, Berg und Thal erfordert, um noch ein Beispiel anzuführen, Paul Gerhards Sommergesang! Um den Inhalt dieses trefflichen Gedichtes sich voll und ganz zum geistigen Eigentum machen zu können, muß das Kind in schönen Gärten Narzissen und Tulipanen in ihrer Blütenpracht gesehen haben; die Entwicklung des Laubes, die Ergrünung von Wiese und Rain darf ihm nicht fremd geblieben sein. Es muß ebensowohl dem Lerchentriller und dem Nachtigallenschlage gelauscht, als dem Nestbau und der Brutpflege der Störche und Schwalben zugesehen haben. Vor seinem geistigen Auge muß ein klares, durch Anschauung gewonnenes Bild von der sorgsamem Glücke mit ihren Küchlein auf dem Bauernhofe, von der unverdrossenen Bienenschar auf dem blühenden Anger stehen; auch das scheue Wild, das am Sommerabend auf der Waldwiese seine Nahrung sucht, muß einmal von ihm beobachtet worden sein. Es wäre noch hinzuweisen auf die im Sande rauschenden Bächlein mit ihrem im Wasser sich spiegelnden Ufergesträuch, auf blökende Schafe und fröhliche Hirten; allein es erhellt schon ohnehin zur Genüge, daß es einem Stadtkinde, welches vielleicht nur ein paarmal im Jahreslaufe in die Natur hinausgeführt wird, und auch dann etwa nur zu einem ländlichen Vergnügungsorte, wo die Natur wieder viel zu sehr mit menschlichen Dingen kompliziert ist, daß es einem solchen Kinde unmöglich sein muß, in das volle Verständnis dieses und ähnlicher Gedichte einzudringen.

Einen mehr indirekten, aber doch höchst wesentlichen Vorteil gewähren die Exkursionen dem Sprachunterrichte noch dadurch, daß sie trefflichen Stoff zu Aufsatzübungen liefern. Es wird oft darüber geklagt, daß es so schwierig sei, Themata zu finden, bei denen die Schüler aus ihrem Eigenen das Material zu den stilistischen Übungen schöpfen können. Nun wohlan, die Exkursionen bieten, wenn sie nur einigermaßen ernstlich betrieben werden, eine reiche Fundgrube wertvollen Aufsatzstoffes, und zwar für die verschiedensten Altersstufen. Aus dem Kreise des Selbstgesehenen, Erlebten und Beobachteten werden den Kindern die Gedanken reichlich zuströmen, und haben sie nur einmal recht klare, lebhaftere Vorstellungen, so wird sich auch ohne Schwierigkeit der passende Ausdruck einstellen. Es wird nun aber in den meisten Fällen nicht ratsam sein, die Beschreibung der ganzen Exkursion als Aufgabe zu stellen (wiewohl das bei reiferen Schülern auch einmal vorkommen darf), sondern der Lehrer wird einzelne Momente, namentlich solche, von denen er wünscht, daß das Nachdenken der Schüler sich ihnen noch weiter zuwenden möge, herausgreifen und zur schriftlichen Bearbeitung aufgeben. So ist es denn recht wohl möglich, daß eine einzige Exkursion Stoff zu einer ganzen Reihe von Aufsätzen liefert. Beispiele solcher Stilarbeiten, zu denen das Material auf Exkursionen gewonnen werden kann, sind folgende: die Aussicht von einem (bestimmten) Turme oder Berge, Beschreibung eines alten Schlosses, einer Ruine, eines Denkmals, die Wiese (Ergebnis mehrerer Exkursionen zu verschiedenen Zeiten des Jahres), der Maulwurf, die Kartoffelernte, das Getreidefeld, die Schafherde, der Tannenwald, der Buchenwald, die Beeren-sucher, das Amselnest, der Ameisenhaufen, die Elster, die Quelle, der Pflanzenwuchs an einem bestimmten Bache, die Tierwelt eines Teiches, das Dorf K., der Bauernhof, die Schmiede, das Bienenhaus, ein Sommerabend auf dem Lande, die Wassermühle, Stadt und Dorf, der Gottesacker (ein bestimmter), wilde Rosen, Arbeiten des Landmannes im Herbste, ein etwaiges Abenteuer auf der Exkursion, der Sonnenuntergang. Ich weiß recht wohl, daß über solche und ähnliche Themata

auch ohne vorhergegangene Exkursionen in vielen Schulen der Großstädte Aufsätze angefertigt werden; wenn man aber der Entstehung dieser Arbeiten nachforscht, so ergibt sich, daß der Stoff den Kindern von dem Lehrer einfach vorgesagt oder aus einem Buche vorgelesen worden ist. Die auf solche Weise entstandenen Aufsätze verfehlen denn auch nicht, auf den tiefer blickenden Leser einen höchst übeln Eindruck zu machen und ihm das Ungesunde und innerlich Unwahre solches Verfahrens klar vor die Augen zu stellen.

Noch viel geringer als beim deutschen Unterrichte scheinen bei der *Geometrie* die Beziehungen zu den Exkursionen zu sein. Allein wenn wir die offenkundige Thatsache, daß die Geometrie und die mathematische Wissenschaft überhaupt in den Köpfen so vieler Schüler gar nicht recht Wurzel fassen will, im Lichte der psychologischen Didaktik betrachten, so wird es bald klar, daß der Unterrichtsstoff in diesen Fächern gewöhnlich ein gar zu fremdartiges Gesicht zeigt und jeglicher Anknüpfung in dem Erfahrungskreise der Zöglinge entbehrt. Aber schon der Name der Geometrie kann uns einen vortrefflichen Fingerzeig geben, wie die Fundamente dieses Unterrichtszweiges zu legen sind. Es darf nämlich nicht, wie in dem wissenschaftlichen Systeme, mit den Definitionen des Punktes, der Linie u. s. w. begonnen werden, sondern das Messen muß den Anfang der Raumlehre bilden.<sup>17)</sup> Im Schulzimmer giebt es aber nichts Rechtes zu messen, und überdies können sich hier die Schüler nicht wohl selbst daran beteiligen. Das geht viel besser im Freien, also auf den Exkursionen. Darum messen wir draußen die Länge von Gebäuden, Wegen, von gefällten Baumstämmen, Kornfeldern u. s. w. Zuerst geschieht das durch Abschreiten; da aber die Schüler bald merken, daß ihre Schrittweiten sehr verschieden sind, so wird sich schnell das Bedürfnis eines exakteren Maßes herausstellen. Wir verschaffen uns also einige einfache Meßgeräte: einen Meßstab, eine 10 m lange Schnur und ein Bandmaß mit Centi- und Millimeter-Einteilung. Mit Hülfe der Meßschnur wird auf einem in gerader Richtung verlaufenden Wege unter Beteiligung der ganzen Klasse ein Kilometer abgemessen und so eine deutliche Vorstellung dieser höchst wichtigen Längeneinheit gewonnen, was dann auch der Geographie zu gute kommt. (Auf ähnliche Art erwerben wir später durch Abmessen auf einer freien Fläche die Vorstellung von einem Quadratmeter und einem Ar.) Mit Hülfe des Bandmaßes messen wir Kleineres: Pflanzen, Steine, die Breite eines Fußweges, eines kleinen Baches, sodann ganz kleine Strecken, wie die Länge von Staubgefäßen, Blumenblättern, Samenkörnern, Insekten und Insektengliedern. Indem wir den Umfang und Durchmesser gefällter Baumstämme von verschiedener Stärke ermitteln, finden die Schüler auf dem Wege eigener Anschauung und Berechnung die Ludolphsche Zahl. Bei geübteren Zöglingen können Schätzungen dem Messen vorangehen und dann durch letzteres korrigiert werden. Namentlich müssen vielfach Winkel abgeschätzt werden, wo sie sich immer finden: an Chausseesteinen, Baum-Stämmen und -Zweigen, Felschichtungen, den Grenzen der Wiesen und Felder, den Kreuzungen der Wege u. s. w. Ehe dann in dem eigentlichen Geometrieunterrichte von Figuren in abstracto die Rede ist, müssen sie in mannigfaltiger Weise von den wirklichen Dingen gewissermaßen abgelesen worden sein.<sup>18)</sup> Bevor nicht zahlreiche Dreiecke an Gebäuden, in der Landschaft, in Gärten und Feldern, am Himmel aufgewiesen, geschätzt, gemessen, verglichen worden sind, sollte kein allgemeiner Satz vom Dreieck gegeben werden. Eisenbahnschienen zeigen parallele Linien, die Netze mancher Spinnen regelmäßige Polygone; an frisch gefällten Baumstämmen bilden die Jahresringe konzentrische Kreise und die Markstrahlen Radien. Wo sich gelegentlich ein

<sup>17)</sup> Vgl. Dr. H. Börner, Lehrbuch zur Einführung in die Geometrie (namentlich das Vorwort).

<sup>18)</sup> Willmann, Pädagogische Vorträge S. 72.

würfelförmiger Denkstein, eine Chausseewalze, ein kegelförmiger Kieshaufen der Anschauung darbieten, da wird der Name des betreffenden geometrischen Körpers gegeben, nach den Kennzeichen gefragt, und so überhaupt in jeder möglichen Weise Sorge getragen, daß der Stoff der Raumlehre den Zöglingen nahe trete und den ihm so gewöhnlich anklebenden Charakter des Fremdartigen und daher Abstoßenden verliere.

Bisher ist immer nur von dem Nutzen die Rede gewesen, welchen die Exkursionen für den Unterricht in seinen verschiedenen Zweigen und Richtungen haben. Aber auch für die Erziehung im engeren Sinne, die Zucht, sind sie von einschneidender Bedeutung.

Eins der stärksten Hindernisse für eine gedeihliche Schulerziehung wird durch den Umstand gebildet, daß der Lehrer mit den einzelnen Zöglingen viel zu wenig in persönliche Berührung tritt, daß es mit andern Worten an dem eigentlichen *Umgange* zwischen dem Erzieher und den Zöglingen fast gänzlich mangelt. Während der Schulstunden lernen wir die Kinder meistens nur nach ihrem Verhältnis zum Unterrichts-Objekte kennen, und die Pausen sind durch ihre Kürze und Einförmigkeit auch wenig geeignet, einem näheren Umgange zwischen Lehrer und Schülern Raum zu geben. Wie ganz anders ist das, wenn Exkursionen veranstaltet werden! Auf denselben zeigen sich die Schüler, wie sie sind; die enge Schulstube, die die kindliche Lebendigkeit zurückdrängt, ist vertauscht mit der freien Natur, die einengende Schulregel hemmt nicht mehr die kindliche Rede, der Lehrer erscheint nicht mehr lediglich als der strenge Hüter der Ordnung, sondern als der Leiter und Genosse jugendlicher Freuden. Da ist denn dem Erzieher Gelegenheit gegeben, Blicke in die Kindeseele zu thun, die ihm sonst versagt sind; da wird es ihm leicht, bald diesem, bald jenem Kinde näher zu rücken und im vertraulichen Gespräche seine persönlichen Verhältnisse, Ansichten und Wünsche zu erforschen. Wie manchen seiner Zöglinge wird er durch solches persönliche Nahetreten überhaupt erst wahrhaft kennen und richtig beurteilen lernen! Von wie manchem wird er sich sagen müssen, daß er ihn bisher gänzlich mißkannt, ein total falsches Bild von ihm gehabt habe. Wie bald zeigen sich ferner auf der Exkursion die bescheidenen, friedfertigen, dankbaren, zufriedenen Kinder neben den vorlauten, zänkischen, undankbaren und ungenügsamen. Überhaupt wird sich neben manchem Erfreulichen in dem Auftreten und Verhalten der Kinder den Blicken des Erziehers auch vieles darbieten, das seine Mißbilligung erregen muß. So giebt es z. B. immer einzelne Kinder, denen der Weg zu schmal erscheint, und die daher auf die Felder und Wiesen treten; andere können an keinem Bäumchen vorübergehen, ohne es zu biegen und an der Wurzel zu lockern, noch andere machen sich sogar kein Gewissen daraus, an den Früchten des Feldes oder der Gartenbäume sich zu vergreifen.<sup>19)</sup> Bisweilen zeigen sich sogar schlimme Spuren sittlicher Roheit. Der harmlose Maulwurf, der über den Wiesenweg schlüpft, wird mit Fußtritten getötet, eine des Weges kommende mit irgend einem auffallenden leiblichen Gebrechen behaftete Person verlacht oder mit höhnischen Worten verspottet.<sup>20)</sup> So sehr alles dieses das Herz des Erziehers betrüben muß, so erwünscht wird ihm doch andererseits auch jedes Vorkommnis sein, das dazu beiträgt, ihm den sittlichen Seelenzustand seiner Zöglinge zu enthüllen. Weiß er doch nun, wo dieser oder jener Schüler seine moralische Achillesferse hat, wo also der Hebel der Zucht angesetzt werden muß. Die Exkursionen sind, um es kurz zu sagen, ein höchst geeignetes Mittel, dem Erzieher ein deutliches Bild von der Individualität der einzelnen Zöglinge nach der sittlichen Seite hin zu geben.

<sup>19)</sup> E. Kögler, Programm der Sekundarschule zu Eisenach, 1875, S. 10.

<sup>20)</sup> Vgl. Anm. 1.

Eng zusammen damit hängt ein anderes. Es kann gar nicht fehlen, daß durch den freundlichen Verkehr, welcher sich auf der Exkursion ganz von selber entwickelt, ein stärkeres geistiges Band sich um Lehrer und Schüler schlingt. Alles wird in Gemeinschaft mit dem Lehrer erstrebt, genossen, auch wohl erduldet, und so muß denn unfehlbar eine innigere Verschmelzung der beiderseitigen Gedankenkreise stattfinden. Dadurch aber wächst die *Liebe* und das *Vertrauen* des Zöglings zu seinem Erzieher in hohem Grade, und wie wichtig das für das gesamte Erziehungswerk ist, braucht hier nicht weiter erörtert zu werden.

Die Exkursionen bieten uns, wie oben nachgewiesen, das vorzüglichste Mittel, unseren Zöglingen zu einer genauen Kenntnis ihrer Heimat zu verhelfen. Gelingt uns das, so dürfen wir auch gewiß sein, daß aus der Kenntnis der Heimat die Liebe zu ihr erwachsen werde. Wenn die Kinder ihre Heimat mit allen Eigentümlichkeiten und Vorzügen kennen gelernt haben, so wird sich ganz gewiß ein Pflichtgefühl in ihnen entwickeln gegenüber dem Fleck Erde, wo sie aufgewachsen sind, und wo ihnen so viel Gutes erwiesen worden. Sie werden lernen, mit Bewußtsein eine Heimat zu besitzen und an ihr festzuhalten. Jeder Hügel, jede lauschige Stelle am Bach, der Wald mit seinem geheimnißvollen Rauschen wird ihnen teuer sein. Und wenn sich dann später die Heimat als ein kleiner Teil von einem großen Lande darstellt, dessen gute oder üble Geschieke sie zu teilen bestimmt ist, so wird sich gewiß die *Heimatliebe* zu edlem Patriotismus erweitern. Und wenn unsere Exkursionen auch nur ein geringes Steinchen zu diesem herrlichen Bau liefern, so haben sie schon Großes geleistet.

Goethe schreibt einmal: „Die Beschäftigung mit der Natur ist die unschuldigste, ein Quell unbeschreiblicher Freuden“, und selbst der grämliche Rousseau bekennt: „Tant que j'herborise, je ne suis pas malheureux.“ Unsere Zöglinge dahin zu führen, daß sie die in solchen Worten niedergelegte Gesinnung zu ihrer eigenen machen, das ist wohl ein strebenswertes Ziel für den Naturunterricht der Schule. Bis jetzt scheint dieses Ziel noch nicht erreicht zu sein. Gar zu häufig noch sind die Naturfremden, die, wenn sie einmal in die „freie Gotteswelt“ kommen, sich der Natur nicht zu nähern verstehen und ihr kalt den Rücken kehren, so daß man klagend ausrufen möchte: ihr Sinn ist zu, ihr Herz ist tot! Wie viele kennen nicht einmal die Berge, Thäler, Wälder, Gewässer ihrer nächsten Umgebung, nicht die Hauptrepräsentanten der heimischen Tierwelt, nicht die allgewöhnlichsten Waldbäume und Sträucher. Und selbst unter denen, die alltäglich oder doch allsonntäglich Waldspaziergänge machen, sind Tausende, die es z. B. gar nicht merken, wenn Eichen, Buchen, Kiefern blühen, ja, die wohl gar höchst überrascht sind, wenn ihnen gezeigt wird, daß diese Bäume auch Blüten tragen.

Es fehlt solchen die rechte Freude an dem Leben und Weben in Gottes reicher Schöpfung. Und hier ist wieder ein Punkt, wo durch Schulexkursionen Besserung geschafft werden kann. Es ist ja nicht zu leugnen, daß auch schon ein guter Unterricht im Schulzimmer vieles zur Ausbildung und Pflege des *Natursinnes* beitragen kann. Aber nie wird es der mündlichen Belehrung gelingen, die großen, packenden Eindrücke zu ersetzen, welche die Natur in ihrer Unmittelbarkeit gewährt. Das Gefühl, welches die wandernde Schülerschar beim Eintritt in die Hallen eines Buchen- oder Eichenwaldes beschleicht, oder das durch den Anblick einer blumigen Wiese, eines wogenden Saatfeldes hervorgerufen wird, vermag auch der beste Unterricht nicht zu erzeugen. Durch die an die Exkursionen sich knüpfenden Belehrungen können aber diese mehr oder weniger dunkelen Gefühle geläutert und zu größerer Klarheit gebracht werden.<sup>21)</sup> Wie es von niemand

<sup>21)</sup> Scheller a. a. O. S. 271.

bezweifelt wird, daß ein Künstler oder Kunstverständiger mehr Genuß von einem Gemälde hat als ein Laie, der bloß dunkle Vorstellungen von Schön oder Nicht-schön gewinnt, so wird auch zugegeben werden müssen, daß ein Naturkenner mehr Genuß in der Natur findet als jemand, der ein Fremdling in ihr ist. Der Naturkenner allein ist im stande, sich auch am Schlichten und Unscheinbaren zu erfreuen. „Für ihn wird jedes Stück unverfälschter Natur ein Quell reinsten Genusses; die einsame Heide, ein Moorweiher, ein unbetreter Winkel des Waldes bietet ihm eine ganze Welt, voll des interessantesten Lebens und Treibens“ (Sigismund). Wenn es so den Exkursionen im Verein mit dem Unterrichte gelingt, den Zöglingen ein warmes Gefühl für die ewige Schönheit der Natur und die unvergleichliche Erhabenheit ihrer Wunderwerke zu verleihen, dann dürfen wir hoffen, daß der veredelnde Umgang mit der Natur sich auch im spätern Leben geltend machen werde. Dazu kommt noch: auf allen Wegen weist uns eine eingehende, ernste Betrachtung der uns umgebenden Natur weit über dieselbe hinaus; ganz von selbst stellt sich, wenn wir die Wunder des gestirnten Himmels anschauen oder das Geheimnis des aus dem verfaulenden Saatkorn emporsproßenden Getreidehalmes betrachten, die Ahnung des über der Welt und in derselben waltenden Gottes ein, dessen Ehre die Himmel erzählen, und dessen Lob die weite Schöpfung tönt. So wird denn ein rechter Erzieher auch auf den Exkursionen die Gelegenheit, auf das religiöse Gefühl seiner Zöglinge einzuwirken, sich nicht entgehen lassen.

Es soll hier gewiß nicht einer oberflächlichen Naturschwärmerei, die alles „entzückend“ und „romantisch“ findet, oder einer kurzsichtigen Teleologie, die in ihrer kleinlichen Auffassung überall „Spuren der göttlichen Weisheit“ wittert, das Wort geredet werden; aber es bleibt doch sicher wahr, was Goethe so schön ausspricht:

Doch ist es jedem eingeboren,  
Daß sein Gefühl *hinauf und vorwärts* dringt,  
Wenn über uns, im blauen Raum verloren,  
Ihr schmetternd Lied die Lerche singt,  
Wenn über schroffen Fichtenhöhen  
Der Adler ausgebreitet schwebt,  
Und über Flächen, über Seen  
Der Kranich nach der Heimat strebt.

Es liegt im Wesen lebendiger Gefühle, namentlich solcher von freudiger Natur, daß sie stets zur Äußerung drängen. „Wes das Herz voll ist, des geht der Mund über.“ So wird sich denn mit den Exkursionen ganz von selber der *Gesang* verbinden. Es ist das schon um deswillen so sehr erwünscht, weil das Schulleben im allgemeinen viel zu wenig Gelegenheit giebt, die in den Singstunden erlernten Lieder und Gesänge praktisch zu verwerten und so die Kinder ihres Besitzes recht froh werden zu lassen. Wie die Exkursionen den Gesang verlangen, so weisen auch die Lieder wieder auf die Exkursionen, wenigstens auf ein Gesungenwerden im Freien, hin. Es giebt unendlich viele sangbare Lieder für Jäger, Hirten, Landleute, Wanderer, aber keine für Handwerker, Kaufleute, Schreiber und Gelehrte. Besonders reich ist unsere Gesangliteratur an solchen Liedern, die das Naturleben in den verschiedenen Jahreszeiten verherrlichen. So singen wir denn im Frühling: Der Mai ist gekommen, die Bäume schlagen aus —, im Sommer: Geh aus, mein Herz, und suche Freud —, im Herbst: Bunt sind schon die Wälder, gelb die Stoppelfelder — und im Winter: O wie ist es kalt geworden — oder: Komm, lieber Mai, und mache die Bäume wieder grün. Doch wir brauchen den Kreis unserer Exkursionsgesänge nicht so eng zu ziehen. Jedes gute Volkslied, möge es das Vaterland, das Wandern, die Freundschaft, das Leben des Jägers oder

Schiffers besingen, ist uns willkommen. Vor allem bedürfen wir auch fröhlicher, fußhebender Marschlieder, die Körper und Geist auffrischen, wenn einmal Ermüdung einzutreten droht. Vom Gesangsunterricht aber darf erwartet werden, daß er schon in seinem eigenen Interesse unsere Zöglinge mit einem ausreichenden Vorrat solcher Lieder ausrüste, wie wir sie auf den Exkursionen brauchen.

Der Gesang wird mit dazu beitragen, um die Exkursionen zu dem zu machen, was ich nun noch als letzten Punkt hervorheben möchte, nämlich zu einem *Mittel, die Jahre der Kindheit zu schmücken und zu verschönern*. Jedermann, welcher weiß, wie günstig es für die spätere Lebensführung eines Menschen ist, wenn er auf eine an unschuldigen Freuden reiche Jugend als auf ein goldenes Zeitalter zurückblicken kann, wird meiner Behauptung zustimmen, daß gerade auf diese Bedeutung der Exkursionen ein besonderes Gewicht zu legen ist. Und sollten unsere Exkursionen nicht fähig sein, dies zu leisten? Für jeden, der die Kindesnatur kennt, oder der sich seiner eigenen Kindheit lebhaft zu erinnern vermag, bedarf es dieser Frage gar nicht. Die Exkursionen können, wenn sie von verständigen, kinderfreundlichen Lehrern geleitet werden, wahre Sonnenblicke im Schulleben sein, holde Stunden des Glückes, deren noch gedacht wird, wenn Kindheit und Jugend längst dahingeschwunden.

\* \* \*

Wenn ich nun dazu übergehe, von der Veranstaltung und Ausführung der Exkursionen zu handeln, so darf ich mich hier viel kürzer fassen, weil sich über diesen Punkt wenig Regeln von allgemeiner Gültigkeit aufstellen lassen, vielmehr das meiste der persönlichen Überlegung des einzelnen Lehrers anheimgestellt werden muß. Immerhin aber giebt es einige pädagogische Forderungen, welche erfüllt werden müssen, wenn der Zweck der Exkursionen erreicht werden soll.

*Der Lehrer hat sich auf eine Exkursion eben so sorgfältig wie auf eine Unterrichtsstunde vorzubereiten.* Das setzt zunächst voraus, daß er die Heimatstadt und ihre nächste Umgebung (soweit Füße und Augen der Zöglinge reichen) nach ihrer geographischen, historischen, naturkundlichen und gewerblichen Seite gründlich kenne. Aber auch wenn diese Vorbedingung erfüllt ist, fordert doch jede einzelne Exkursion noch eine besondere und eingehende Vorbereitung. Der Lehrer muß sich vollständige Klarheit verschaffen über den einzuschlagenden Weg und über diejenigen Dinge am Wege, auf welche er die Aufmerksamkeit seiner Zöglinge lenken will. Er muß sich die Gesamtlänge des von den Schülern zurückzulegenden Weges wohl vergegenwärtigt haben, damit kein Kind übermäßig angestrengt und ihm ein Schaden an seiner Gesundheit zugefügt werde. Der Lehrer muß ferner im voraus wissen, an welchen Punkten gerastet werden soll, und an welchen Spielen oder sonstigen Unterhaltungen er sich die Zöglinge dort vergnügen lassen will. Er muß sich überhaupt ein Bild der ganzen Exkursion im voraus entwerfen, was ihm jedenfalls am besten dann gelingen wird, wenn er selbst die Örtlichkeiten, welche durch die Exkursion berührt werden, kurz vor der Ausführung derselben besucht.

*Jede Exkursion hat ein ganz bestimmtes Hauptziel ins Auge zu fassen, welches allen Teilnehmern vorher mitgeteilt werden muß.* Ein Wandern und Schweifen ins Blaue ist unter allen Umständen zu verwerfen, denn die Schüler sollen, wo sich nur immer Gelegenheit bietet, lernen, daß sie sich bei ihrem Handeln stets ein bestimmtes Ziel zu setzen haben, um demselben dann mit Anspannung aller Kräfte nachzustreben. Darum heißt es vor der Exkursion: wir wollen heute das Dorf K. besuchen und alle im Felde angebauten Gewächse kennen lernen —, oder: wir wollen zu dem Teiche N. gehen und auf die Tiere und Pflanzen desselben acht geben —, oder: heute

gehen wir nach A. und lernen dort, wie eine mittelalterliche Burg beschaffen war. Nun werden die Kinder aufgefordert, die ihnen etwa bekannten Wege zu dem Ziele der Exkursion anzugeben (immer unter Berücksichtigung der Himmelsgegenden); der Lehrer beurteilt dieselben nach ihren Vorzügen und Nachteilen und bestimmt denjenigen, welcher wirklich eingeschlagen werden soll. Wenn nun auch das den Zöglingen mitgeteilte Ziel der Exkursion als solches immer ausgezeichnet bleiben muß und den Hauptgegenstand der Beobachtungen zu bilden hat, so ist doch keineswegs ausgeschlossen, daß die Aufmerksamkeit der Zöglinge auf alles gelenkt werde, was die Gunst des Augenblickes eben darbietet.<sup>22)</sup> So müssen auch bei einer jeden Exkursion sämtliche Teilnehmer den eingeschlagenen Weg ihrem Gedächtnisse einprägen. Durch Zeichnen auf den Erdboden können sie Rechenschaft geben, ob ihre Auffassung eine richtige gewesen ist.

*Auf den Exkursionen muß unverbrüchliche Ordnung und straffe Disciplin herrschen.* Das läßt sich recht wohl mit der oben aufgestellten Forderung des freundlichen, ja zutraulichen Verkehrs zwischen Erzieher und Zöglingen vereinigen. Es handelt sich hier nur um die Durchführung und genaue Aufrechthaltung gewisser Ordnungsmaßregeln, die erforderlich sind, wenn die Zwecke der Exkursion vollständig erreicht werden sollen. Innerhalb dieser Grenzen ist den exkurrierenden Zöglingen freie Bewegung durchaus gestattet. Was nun die einzelnen Ordnungsmaßregeln anbelangt, so werden sie je nach Alter und Geschlecht der Zöglinge sowie nach dem subjektiven Ermessen des Lehrers verschieden ausfallen. Die hier folgenden sind daher nur als Vorschläge zu betrachten.

Die Zöglinge, welche an der Exkursion teilnehmen sollen, stellen sich auf dem Schulhofe nach ihrer Größe oder nach alphabetischer Reihenfolge auf, das Gesicht dem Lehrer zugewendet. Dieser giebt ihnen nun genaue Instruktion, in welcher Weise sie sich draußen um ihn zu gruppieren haben, wenn er ihnen etwas zeigen oder mitteilen will. (Zu empfehlen ist eine Aufstellung in sich umschließenden Halbkreisen.) Nachdem nun das Ziel der Exkursion mitgeteilt<sup>23)</sup>, und über den einzuschlagenden Weg beraten worden ist, beginnt der Ausmarsch. Ob die Zöglinge in Reih und Glied oder in freigewählter Gruppierung gehen sollen, muß der einzelne Lehrer entscheiden; Knaben werden im allgemeinen die militärische Art vorziehen, Mädchen sich nur ungern dazu bequemen. Während des ganzen Marsches hat der Lehrer sich fortwährend innerhalb der Schülerschar zu bewegen und bald mit diesem, bald mit jenem Zöglinge eine Unterhaltung anzuknüpfen. Ganz verkehrt würde es sein, wenn er stumm und teilnahmslos der Schaar voranschreiten oder nachfolgen wollte. Sobald nun unterwegs etwas aufstößt, das zu näherer Betrachtung einladet, kommandiert der Lehrer (etwa durch Klatschen in die Hände) Stillstand. Soll nach geschehener Beobachtung und Besprechung der Weitermarsch erfolgen, so bedarf es dazu wieder eines vom Lehrer gegebenen Zeichens. Wenn an den Rastpunkten Lieder gesungen, oder Spiele aufgeführt werden sollen, so sind dieselben stets *von dem Lehrer* anzugeben; wird die Auswahl den Schülern überlassen, so kommen dieselben oft nach viertelstündigem Hin- und Herreden noch nicht zur Einigung. Bei den Beobachtungen ist keinerlei Oberflächlichkeit zu dulden; ein ernstes, eindringendes Hinsehen, Hinhören u. s. w. wird den Zöglingen zur Pflicht gemacht, und sie haben die Resultate ihrer Beobachtung in geordneter Rede, bei der indes individuelle Färbung nur erwünscht sein kann, darzulegen. Besonders ist dieses nötig bei der Betrachtung derjenigen Objekte, welche das Hauptziel der Exkursion bilden.

<sup>22)</sup> Der Vater hieß mich merken auf jedes Vogels Flug,  
Auf aller Winde Wehen, auf aller Wolken Zug.

(W. Müller.)

<sup>23)</sup> Falls dieses nicht schon in einer der letztvorhergegangenen Unterrichtsstunden geschehen ist.

Ist fleißig gearbeitet worden, so wird sich der Rückmarsch ganz von selber in guter Ordnung vollziehen. Die Zöglinge sind von dem mannigfaltigen Sehen und Hören bis zu einem gewissen Grade ermüdet, daher gern geneigt, in „gleichem Schritt und Tritt“ zu wandern und durch Anstimmen munterer Marschgesänge sich zu ergötzen und den Weg abzukürzen.

*Die Zahl der Exkursionen darf nicht zu gering bemessen werden.* Ein paar „Spaziergänge an schulfreien Sommernachmittagen“ können unmöglich genügen. Wer sich damit zufrieden erklärt, der hat den Wert und die Notwendigkeit der Exkursionen für den erziehenden Unterricht noch nicht erkannt. In den ersten Schuljahren, wo der Unterricht wenig Zeit beansprucht, läßt es sich recht wohl ermöglichen, daß während der guten Jahreszeit (worunter keineswegs bloß das Sommersemester zu verstehen ist) in jeder Schulwoche einige Nachmittagsstunden zu einer kleinen Exkursion verwandt werden.<sup>24)</sup> Bei rechter Leitung werden die Kinder jedesmal mit einer wesentlichen Bereicherung ihres Vorstellungskreises zurückkehren und so durch die Exkursionen nach und nach einen Hintergrund realer Kenntnisse gewinnen, der für den übrigen Unterricht die willkommensten Ausgangspunkte und Anknüpfungen darbietet. In den späteren Schuljahren wird die Zahl der Exkursionen allerdings verringert werden müssen, da der Unterricht alsdann so große Zeitquanta erfordert, und die beiden nach alter Tradition unterrichtsfreien Nachmittage nicht wohl herangezogen werden können. Wenn nun auch nicht zu leugnen ist, daß es erhebliche Schwierigkeiten hat, die nötige Zeit für die Exkursionen zu finden, so darf das doch kein Grund sein, dieselben zu vernachlässigen oder gar gänzlich zu unterlassen. Es muß vielmehr gefordert werden, daß auch auf den höheren Schulstufen mindestens zweimal in jedem Monate eine Exkursion stattfinde. Wenn die Lehrer es verstehen, das auf den Exkursionen erworbene Material im Unterrichte zu verwerten, so wird die aufgewandte Zeit und Mühe sich reichlich lohnen. Es muß nur die verkehrte Meinung aufhören, daß lediglich da von einem rechten Unterrichte die Rede sein könne, wo die Zöglinge auf den Schulbänken sitzen, und der Lehrer vom Katheder aus dociert. Unterricht in den Schulräumen und Unterricht im Freien muß als gleichwertig angesehen werden.

Wir stehen am Schlusse unserer Erörterungen. Da möchte es denn als ein befremdlicher Mangel derselben erscheinen, daß in dem Bisherigen so gar nicht die Rede gewesen ist von der Bedeutung, welche die Exkursionen für die *Erhaltung der körperlichen Frische und Gesundheit* bei der Jugend haben. Es ist dieser Punkt aber nur aus dem Grunde nicht berührt worden, weil darüber in neuerer Zeit so viel Treffliches gesagt und geschrieben worden ist, daß es kaum nötig erscheint, dem noch etwas hinzuzufügen. Ja, man könnte sogar die Befürchtung hegen, ob nicht in der einseitigen Betonung des hygieinischen Zweckes zu weit gegangen werde, so daß die Exkursionen schließlich auf bloße Turnfahrten und Marschierübungen hinauslaufen. Zu zeigen, daß sie mehr als das sind, daß sie unter der Leitung geschickter Pädagogen zu einer vortrefflichen Handhabe werden können, um der Schulerziehung den Geist innerer Gesundheit und Kernhaftigkeit einzufflößen, das eben ist der Zweck der vorliegenden Arbeit.

<sup>24)</sup> Dr. Rein, Pickel und Scheller, Das erste Schuljahr, 2. Aufl., S. 101.

Hermann Wendt.