

Zeitschrift: Die neue Schulpraxis
Band: 18 (1948)
Heft: 1

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 26.04.2025

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

DIE NEUE SCHULPRAXIS

JANUAR 1948

18. JAHRGANG / 1. HEFT

Inhalt: Hausaufgaben . . . viel oder wenig? – Das Diktat auf der Unterstufe – Lockeres Schreiben – Mittel gegen Langweile und Eintönigkeit – Neu beginnen – Erfahrungsaustausch – Vom kleinen und grossen Helfen – Das «lustige Wörterbuch» in der 2. Klasse – Bilder regen die Erstklässler zum Sprechen und Schreiben an – Messen und Teilen – Die Aufgaben der politischen Gemeinde – Sprechchor – Neue Bücher

ZS 372, 1948



Papierschnitt von Max Eberle

**Wir wünschen allen Lesern im neuen Jahr von Herzen
recht viel Glück und reichen Segen für die Arbeit.**

Hausaufgaben . . . viel oder wenig?

Von Theo Keller

Die Hausaufgaben bilden eine der wichtigsten Verbindungsmöglichkeiten zwischen Schule und Elternhaus. Sie können den gegenseitigen Kontakt in vorteilhafter Weise fördern, bergen aber die grosse Gefahr in sich, dass sie Missverhältnisse zwischen Schule und Haus schaffen und weitgehend mithelfen, die Schulmüdigkeit des Kindes zu fördern, beides oft, ohne dass der Lehrer es ahnt. Dieser muss sich daher über das Wesen und die Bedeutung der Hausaufgaben Klarheit verschaffen. Diesem Zweck möchten die nachfolgenden Ausführungen dienen.

A. Stellung der Hausaufgaben

1. Zwischen dem ersten und letzten Zeichen der Schulglocke sitzen unsere Schüler an ihrer Arbeit, die sich im Schulzimmer nach einem bestimmten Plan abwickelt. Die nach Schulschluss wiedergewonnene Freiheit des Schülers ist von vornherein eingeschränkt durch eine kleinere oder grössere Bürde von Hausaufgaben, die im Elternhaus zu erledigen sind. Die Hausaufgaben stehen also, rein äusserlich schon, zwischen Schule und Haus. Sie sind es aber auch ihrem ganzen Wesen nach, was ihnen innerhalb der Massnahmen, die der Erreichung des Unterrichtszieles dienen, eine besondere Stellung verleiht.

2. Wieso diese besondere Stellung?

- a) Der Schüler steht in der Schularbeit in einem streng geregelten Betrieb – bei den Hausaufgaben ist er wenig gebunden.
- b) Er steht in der Schularbeit unter steter Leitung des Lehrers – die Hausaufgaben hat er in der Regel selbständig zu erledigen.
- c) Bei der Schularbeit kann sich der Schüler auf die eine Arbeit konzentrieren – bei den häuslichen Aufgaben treten mancherlei innere und äussere Ablenkungsmöglichkeiten auf.
- d) Der Unterricht im Schulzimmer verläuft unter dem Zusammenwirken von Lehrer und Schüler – bei den Hausaufgaben tritt hinzu: das Elternhaus.

B. Die Beteiligten

I. Der Lehrer (die Schule)

Für sie bedeuten die Hausaufgaben:

- a) eine Ergänzung der ordentlichen Schularbeit;
- b) eine Fortsetzung der Schularbeit über die übliche Unterrichtszeit hinaus zum Vertiefen, Wiederholen, Üben, vielleicht auch einmal zum Vorbereiten kommenden Unterrichtsarbeit.

II. Das Elternhaus

- a) Es hat vorerst seine eigene Aufgabe, dem Unterhalt der Familie zu dienen.
- b) Durch bewusste Erziehung der Kinder und unbewusst durch das, was wir Milieu nennen, trägt es das Seine bei, damit die Schule das Unterrichtsziel erreiche.

III. Der Schüler

- a) Er ist das eigentliche Objekt der Erziehungsmassnahmen im allgemeinen, in Bezug auf die Hausaufgaben speziell ist er der aktiv Beteiligte.
- b) Seine Stellung lässt sich so charakterisieren:

Allgemein:

Unter der Führung von Schule und Haus wächst er als ein **Werdender** in einen immer grössern **Pflichtenkreis** hinein.

In Bezug auf die Hausaufgaben:

- 1. Die von der Schule aufgetragenen Aufgaben hat er ausserhalb ihrer Führung in einem andern Milieu auf möglichst gute Art zu erledigen.
- 2. Hemmend wirken dabei auf ihn ein:
 - der Drang nach Freiheit, nach spielerischer Betätigung,
 - das Verlangen nach körperlicher Betätigung nach dem Zwang des Ruhig-sitzens in der Schule,
 - häusliche Pflichten.
- 3. So entsteht ein Konflikt, dessen Grösse davon abhängt,
 - wie weit der Schüler selbständig arbeiten kann,
 - wie weit die Schule über den Schulschluss hinaus auf die Arbeit des Schülers nachwirken
 - oder durch Kontrolle, durch Würdigung oder Verwertung der Hausaufgaben den engen Kontakt mit der Schularbeit herstellen kann.

C. Grenzen

Aus dem Zusammenspiel von Schule, Elternhaus und Schüler, aus ihrem gegenseitigen Verhältnis und ihrer eigenen Besonderheit ergeben sich bestimmte **Grenzen**, die zu kennen wichtig ist.

1. Von der Schule aus gesehen:

- a) Für die Hausaufgaben eignen sich nur bestimmte Stoffe.
- b) Die Kontrolle der Arbeit kann erst nachträglich vorgenommen werden.
- c) Diese Kontrolle kann sich ihrerseits hemmend, störend auf den normalen Unterrichtsbetrieb auswirken.

2. Im Elternhaus liegend:

- a) Das Elternhaus kann in Bezug auf seine Stellung zur Schularbeit sein: indifferent, fördernd, hemmend, feindlich . . .
- b) Das Elternhaus hat seine eigenen Aufgaben, in die das Kind hineingezogen wird (Mitarbeit im Beruf der Eltern, Posten, Gartenarbeit usw.).
- c) Unter welch verschiedenen, oft sehr ungünstigen Verhältnissen werden die Hausaufgaben erledigt!

3. Im Schüler liegend:

- a) Fehlende Selbständigkeit;
- b) Nebenbeschäftigungen (Handarbeiten der Mädchen, Basteln, Musikstunden usw.), dann aber die weitgehende Beanspruchung durch Mitgliedschaft in verschiedenen Bünden und Vereinen;
- c) der berechtigte Drang nach körperlicher Bewegung;
- d) die verschiedene Begabung der Schüler einer Klasse, denen in der Regel

die gleichen Aufgaben mitgegeben werden. Eine Ungerechtigkeit den Schwächsten und den Besten gegenüber!

e) Der Schüler macht überhaupt nicht gerne Hausaufgaben! Das sei uns zum mindesten eine Warnung, die Bürde nicht zu schwer zu wählen.

D. Wenn wir die Grenzen überschreiten

1. Wie kann dies durch den Lehrer geschehen?

a) Erhebungen in einer grössern Zahl von Schulklassen verschiedener Stufen ergaben, dass die Menge der Hausaufgaben sehr stark differiert.

b) Meist werden zu viele Hausaufgaben erteilt, oft deswegen, weil ein Kenntnis der häuslichen Verhältnisse und der tatsächlich aufgewendeten Zeit fehlt. Folgen: schlecht ausgeführte Arbeiten, Mithilfe von Drittpersonen, Betrug, Verlust der Arbeitsfreudigkeit, Schulmüdigkeit, gesundheitliche Störungen, Missverhältnis zwischen Schule und Haus.

Warum tritt diese Überschreitung der Grenze ein?

Der Lehrer überschätzt die Bedeutung der Hausaufgaben.

Er missachtet die oft misslichen Verhältnisse, unter denen die Aufgaben zu Hause gelöst werden.

Oder sollen die Hausaufgaben die Schularbeit ersetzen?

c) Die Hausaufgaben sind zu schwer.

d) Sie können aber auch zu leicht sein.

e) Kann das normale Mass nicht auch einmal überschritten werden, weil wir die Bedeutung unserer Arbeit überschätzen? Für das spätere Fortkommen im Leben ist nicht nur das in der Schule erworbene Wissen massgebend!

f) Eine Beschränkung der Hausaufgaben drängt sich auf aus Rücksicht auf die körperliche Entwicklung des jungen Menschen. Genügen 5, 6, 8 Stunden Sitzens denn nicht?

2. Wie kann das Elternhaus die Grenzen überschreiten?

a) Wenn dem Kinde zu Hause geholfen wird, wo dies gar nicht nötig wäre. Wünschbar ist: Kontrolle über äussere Ausführung, Schrift, Ort, wo die Aufgaben erledigt werden, genügend Zeit und die richtige Zeit!

b) Das Elternhaus überschätzt die Hausaufgaben und zieht falsche Schlüsse über die Fähigkeit des Kindes. Die Aufgaben werden doch so gewählt, dass auch der Schwächste sie in der Regel allein lösen kann.

E. Oder sollen die Hausaufgaben abgeschafft werden?

1. Es wäre verlockend, hierfür einzutreten. Die freudige Zustimmung der Schüler würde sicher nicht ausbleiben. Ebenso würden auch viele Eltern dies begrüssen, denn das Elternhaus hat schliesslich auch noch ein Recht auf das Kind.

2. Wir können aber auf die Hausaufgaben nicht verzichten. Warum?

a) Wenn wir einen Teil der «Übung» auf die Zeit nach der Schule verlegen können, gewinnen wir Zeit.

b) Die Hausaufgaben können eine wertvolle Ergänzung des Unterrichtes bilden im Sinne einer Vertiefung, oft auch Vorbereitung.

c) Die Hausaufgaben bilden einen wichtigen Teil der Verbindung zwischen Schule und Haus.

d) Sie fördern die Selbständigkeit des Schülers.

F. Wie steht es in Wirklichkeit?

Zur Beantwortung dieser Frage stellte ich in gegen 40 Klassen durch einen Fragebogen Erhebungen an, auf dem die Schüler eine Zeitlang die Art der Aufgaben, die aufgewendete Zeit und den Zeitpunkt notierten, wann sie zum Erledigen der häuslichen Aufgaben kamen. Hier einige Ergebnisse:

a) Aufgewendete Zeit pro Tag, Klassendurchschnitte in Minuten:

Primarklassen:

4. Klassen: 21, 43 Min.

6. Klassen: 25, 29, 44, 47, 50 Min.

5. Klassen: 30, 38, 27, 51, 28 Min.

7. und 8. Klassen: 30, 30, 37 Min.

Sekundarklassen:

1. Klassen: 36, 64, 65, 83 Min.

3. Klassen: 83, 49, 56 Min.

2. Klassen: 70, 62, 56, 48 Min.

b) Minimale und maximale Durchschnitte in einzelnen Klassen:

(Je die Schüler mit den kürzesten und längsten durchschnittlichen Zeiten.)

4. Primarklassen: 15–34 Min. 5. Klassen: 20–46 Min. 6. Klassen: 11–50 Min.

21–88 Min.

18–64 Min.

17–69 Min.

24–86 Min.

1. Sekundarklassen: 20– 66 Min. 2. Klassen: 35–98 Min. 3. Klassen: 56–140 Min.

50– 90 Min.

46–80 Min.

51– 97 Min.

37– 95 Min.

35–80 Min.

60–120 Min.

c) Wann werden die Hausaufgaben erledigt?

Klassen	immer vor 19 Uhr	1–6mal nach 19 Uhr	über 6mal nach 19 Uhr	1–3mal nach 20 Uhr	über 3mal nach 20 Uhr
---------	---------------------	-----------------------	--------------------------	-----------------------	--------------------------

Primarschule

5.	5	11	4	9	4
----	---	----	---	---	---

6.	6	13	5	8	3
----	---	----	---	---	---

7. und 8.	–	–	2	10	13
-----------	---	---	---	----	----

Sekundarschule

I.	4	7	2	10	3
----	---	---	---	----	---

II.	–	11	–	9	2
-----	---	----	---	---	---

III.	4	7	–	6	5
------	---	---	---	---	---

Ergebnisse von 6 Oberschulen (7. und 8. Klasse)

–	13	9	27	42 (!)
---	----	---	----	--------

Was sagen uns die Zahlen?

1. Die Unterschiede der Klassendurchschnitte sind sehr gross.
2. Die Anforderungen steigen nicht überall dem Alter entsprechend.
3. Die Unterschiede zwischen den Minima und Maxima sind sehr hoch.
4. Viele der Zeiten überschreiten das zulässige Mass stark.
5. Eine deutliche Sprache reden die Angaben über den Zeitpunkt, wann die Aufgaben ausgeführt, d. h. begonnen wurden.
6. Die Stundenzahlen im Stundenplan unterliegen der behördlichen Genehmigung. Die Hausaufgaben öffnen aber einen Weg, der es erlaubt – unkontrolliert, den im Gesetz vorgesehenen Schutz des jungen Menschen zu umgehen. Dabei sind die Schwachen, die ewig geplagten, die grössten Leidtragenden.

G. Was ist normal?

1. Die nachstehenden Zahlen sollen richtunggebend sein:

Als Norm sollte gelten:

1. bis 4. Schuljahr:	15–20 Minuten	1. Sekundarklasse:	30–40 Minuten
5. und 6.	» 20–30 »	2.	» 40–50 »
7. und 8.	» 0–15 »	3.	» 50–60 »

Ich bin überzeugt, dass mit diesen Zeiten auszukommen ist; wir müssen mit ihnen auskommen und können als Gewinn buchen: Die jungen, sich in voller Entwicklung befindenden Menschen werden befreit von jenem Druck auf Geist, Gemüt und Körper, den stundenlanges Arbeiten nach ermüdendem Schulunterricht von 6, 7 und 8 Stunden täglich hervorruft. Der Erwachsene kennt den Achtstundentag, und unsere Schüler?

Man kommt aber nicht darum herum, die für die Schulaufgaben verwendete Zeit periodisch nachzukontrollieren. Die Schüler notieren während einiger Wochen täglich die für die Hausaufgaben aufgewendete Zeit. Einen wertvollen Vorschlag machte Theo Marthaler in der Märznummer 1941, Seite 136, der Neuen Schulpraxis. Eine schriftliche Kontrolle sollte dort obligatorisch sein, wo mehrere Lehrkräfte an der gleichen Klasse unterrichten.

2. Wann sollen die Hausaufgaben gemacht werden?

Nicht nach 20 oder 21 Uhr, nicht einmal nach 19 Uhr, sondern so bald als möglich nach Schulschluss, wenn auch eine kurze Pause gerechtfertigt ist. So erhält auch der Schüler seinen Feierabend, kann sich beizeiten von seiner Pflichtarbeit befreit fühlen. Und wenn die Innehaltung dieses Vorschlages wegen Beanspruchung des Schülers durch das Elternhaus nicht möglich sein sollte, so müssen wir die Konsequenzen ziehen.

Denn wenn wir ohne Hausaufgaben unser Ziel nicht erreichen können, so erreichen wir es auch nicht mit ihnen!

H. Schlusswort

Wir haben die uns anvertrauten jungen Menschen auf das Leben vorzubereiten. Das tun wir, indem wir ihre Kräfte allseitig üben, die natürliche Entwicklung des Kindes aber nicht dadurch hemmen, dass wir ihm mehr aufbürden, als seinen Kräften entspricht. Um beim Thema zu bleiben, heisst das also:

Der Schüler soll ausserhalb der Schulzeit nicht mit Dingen übermässig belastet werden, die ihm das Leben verbittern, die Arbeitsfreudigkeit hemmen, seine Gesundheit gefährden und seine Zeit mehr beanspruchen, als wir dem Elternhaus gegenüber verantworten können.

Wir können das, wenn wir im Erteilen von Hausaufgaben ein weises Mass halten!

So den Kindern ans Herz zu kommen und sie eben in dem Augenblick recht warm zu überzeugen, dass sie einem lieb sind, wenn man ihnen einen Fehler verweisen . . . will, ist gewiss das Meisterstück einer guten Auferziehung.

Pestalozzi

Das Diktat auf der Unterstufe

Von Dino Larese

Ich kann mir gut vorstellen, dass namentlich jüngere Lehrer, besonders an der Unterstufe, dem Diktat mit einer gewissen Reserve, wenn nicht gerade mit einer bewussten Ablehnung gegenüberstehen und es selten oder sogar nie in ihre Schularbeit eingliedern. In den ersten Jahren meiner Lehrtätigkeit hatte ich nämlich dieselbe Einstellung. Diese Haltung kann ich wohl begreifen; ich war damals selber recht unglücklich, wenn ich das Diktat einfach als übliches Diktat, wie es mir überliefert worden war, anwandte; es brachte keine Befriedigung, es galt Fehler zu zählen, anzustreichen, es gab verweinte Kinderaugen und höhnisches Gelächter der Glücklicheren (je, de Hansli hät 27 Fähler, je –). Auch heute, da ich glaube, den Wert des Diktates erfahren und erkannt zu haben, auch heute begreife ich jene gewisse Ablehnung und Verneinung – sie ist übrigens gerade bei lebendig unterrichtenden, schöpferischen Lehrern, die dem Schema aus dem Wege gehen, besonders heftig; denn irgendwie trägt schon das Wort «Diktat» etwas Abstossendes an sich; es tönt nach Strenge, nach starrer Eingliederung, nach Unterdrückung und riecht nach Routine, nach Pedanterie. Und diese Gefahren birgt es in Wirklichkeit auch in sich; denn es lebt nur, wenn ich es sinnvoll anwende, wenn ich aus ihm ein Persönliches gestalte; es kann, wenn ich es mit Überlegung und Mass in meine Schularbeit einbaue, zum treuen Diener in meinem Deutschunterricht werden. Das Diktat kann aber auch zum gefürchteten und daher unnützen Despot werden, wenn ich es überschätze, wenn ich von ihm alles erwarte, ihm seine Rolle als Diener und Helfer nehme und ihm ein bedeutenderes Gewicht zubillige, wenn ich es zum Ziel meines Unterrichtes mache nach dem schablonenhaften Vorbild: Nehmt die Hefte, wir schreiben ein Diktat. Schon läuft ein Schauer über gewisse Kinderrücken hinunter. Dann nehme ich das Diktatbuch und diktiere, monoton, abgehackt, fast skandierend. Und dann korrigiere ich – zehn Fehler, fünfzehn, zwanzig –, das Kind hat die Scham und die Angst, ich habe den Ärger; die Fehler selbst stehen wie böse Gestalten da und unterdrücken jede schöpferische Regung.

Nein, wir müssen das Diktat mit einer, ~~ich möchte sagen~~ «bescheidenen Milde» anwenden, aus der Überlegung heraus, dass es uns wohl helfen kann, dass es aber nie in der Bedeutung eines Retters und Allheilmittels stehen darf, mit jener Einsicht auch, dass es in unserer Erzieherarbeit letzten Endes nicht allein auf das fehlerfreie Schreiben als erstrebenswertestes Ziel ankommt, sondern immer wieder auf das Lösen, das Entwickeln der schöpferischen Kräfte im Kinde. Andersen schrieb seine unsterblichen Märchen oft mit vielen orthographischen Fehlern.

Als ich das Diktat, ich möchte sagen bewusst, mit Absicht, aus der Überlieferung heraus, verwendete, sah ich das Quälende, es enttäuschte mich – als ich den andern Weg ging, indem ich es nicht suchte und einsetzte, kam es gleichsam zu mir, es wuchs als etwas Selbstverständliches, Natürliches aus dem Unterricht heraus. Ich sagte nicht mehr: Jetzt schreiben wir ein Diktat; es war einfach da, unbewusst, notwendig. Ich sagte zu meinen Erstklässlern, nachdem ich sie ins Alphabet eingeführt hatte: Setzt einmal das A im Lesekasten, oder: Wer kann mir das B auf die Tafel malen? Ich wollte damit einmal für mich eine Kontrolle durchführen, ob die Kinder die Buchstaben bereits als geistigen

Besitz in sich trugen, und zugleich die Buchstaben nochmals vor ihr Auge treten lassen, sie gleichsam in ihrem Gedächtnis befestigen. Und dies war freilich bereits ein Diktat, ohne dass ich das Wort gebrauchte, es war da, notwendig, aber eher wie ein Hinweis, eine Andeutung, eine Art «Buchstaben-diktat».

Wenn ich mit meinen Erstklässlern auf diese Weise die Buchstaben wiederhole, so ist nichts Drückendes, nichts Gezwungenes in diesem Tun; ich gehe zu den Schülern, kontrolliere, verbessere, erkläre, und das Kind sucht in den Fächern des Lesekastens nach seinen Buchstaben, wie wenn es die Ostereier in den Verstecken aufspürt. Warum soll nicht auch dieselbe Spannung lebendig sein? Wer hat das ck zuerst gefunden?

Als wir dann weiterwanderten in unserer Arbeit und aus den Buchstaben die ersten kleinen Silben und Wörter wuchsen, war auch das «Wörterdiktat» da, als Selbstverständlichkeit, als ein Gegebenes. Ja, es war ein wundersames Gestalten, als aus dem Lesekasten auf meinen Anruf hin der «Herr A» heraustrug, mit dem «Herrn M» zusammentraf und beide sich aneinanderreihend das AM entstehen liessen. So wuchsen die Wörter AN, MA, HA, WO, SO, DU. Warum soll ein begabteres Kind dem schwächeren beim Aufsuchen nicht helfen und ihm den Weg zeigen? Meine Arbeit ist wieder ein saches Anleiten, ein Verbessern, Besprechen. Bald kommen schwierigere Wörter, wie MUTTER, VOGEL, STRASSE. Da sage ich wohl zum voraus schon: Hört ihr? Mutter! – Ja, zwei t! Und hier tritt sicher die wesentlichste Bedeutung des Diktates klar hervor: es ist gewiss in erster Linie eine orthographische Hilfe. Nur darf es später, in der zweiten und dritten Klasse, nicht in dieser einzigen Zweckbedeutung steckenbleiben, weil es uns doch noch Wertvolleres schenken kann.

Als das Diktat später immer deutlicher zu meinem unentbehrlichen Schulkameraden, wenn ich so sagen darf, wurde und als es mir dann eigentlich bewusst wurde, dass ich ja das verpönte Diktat fast tagtäglich in der Schule wirken liess, begann ich auch seine andern Werte zu erkennen: es ist ein prächtiger sprachlicher Miterzieher, weil es dem mit dem Auge erfassenden wie dem gehörmässig aufnehmenden Kind gleicherweise entgegenkommt. Es schult das Gehör gerade auch für das Leben, wenn das Kind später im Büro Diktate aufnehmen oder Telefongespräche notieren muss, es ist eine sinnvolle Konzentrationsübung; es ist vor allem aber eine Erziehung zur guten Sprache. Dies setzt jedoch voraus, dass ich das Diktat nicht monoton herunterleiere und zerhacke; auch im Diktieren soll die Musik der Sprache aufleuchten durch die sinngemässe Betonung und die richtige Aussprache. Ferner muss ich in der Auswahl der Diktatstoffe vorsichtig sein; ich will ja auch auf diesem Wege schöne Sätze, das gute Wort an das Kind heranbringen. Das Diktat führt durch seine richtige, sinngemässe Anwendung zum guten Aufsatz.

Da ich nun doch den Aufsatz, die eigene schöpferische Leistung des Kindes, als ein Ziel betrachte, zu dem ich hinwandere, so betrachte ich auch das Diktat in der zweiten und dritten Klasse als ein Mittel, eine Stütze, eine Hilfe, die mir dieses Hinwandern etwas erleichtern soll. Und in diesem Sinne baue ich es in meine Schularbeit hinein; es ist nicht ein Abgesondertes, ein Zugeseztes, es gehört zum Ganzen, damit das Ganze leben kann. Mit Hilfe des Diktates gebe ich dem Schüler gleichsam kleine Aufsätzlein als Muster. Dieses, ich möchte es das «unvorbereitete Diktat» nennen, da ich nichts vorbespreche, ist nun nichts anderes als das Erzählen einer kleinen Begebenheit, eines Erlebnisses,

eines Geschichtleins, aus der Stunde geboren, zu Hause gefunden oder erdacht. Ein solches Diktat lautet vielleicht:

Ein kleiner Hund springt die Strasse hinunter. Er spitzt die Ohren. Was tut er jetzt? Er bellt laut. Warum? Aha, er erblickt eine Katze. Hei, wie er ihr nachjagt! Aber die Katze klettert husch auf einen Baum. Der Hund bellt wütend in die Äste hinauf. Er schimpft. Die Katze lacht ihn aus.

Ich spreche langsam, damit jeder Schüler nicht nur mechanisch, sondern auch geistig folgen kann. Warum soll ich ihm nicht die notwendige Zeit lassen, um etwas zu überlegen? Warum soll ich einem unsichern Schüler nicht die richtige Auskunft geben, wenn er mich zum Beispiel fragt: Schreibt man «erblickt» mit ck?

Die gleiche Geschichte schreibe ich nun an die Wandtafel. Die Schüler vergleichen, verbessern selbst. Ich mache eine Nachkontrolle. Nach ungefähr zwei Wochen diktiere ich nun das gleiche Geschichtlein nochmals; ich bin zum «vorbereiteten Diktat» gekommen. Was ist geblieben? Einiges schon, es gibt für mich jedoch auch Enttäuschungen, aber unsere Arbeit liegt ja selten im Sichtbaren.

Ich pflege nun das «vorbereitete Diktat» auch auf die Weise, dass der Schüler Wörter aufschreibt, die er bereits kennt. Dies ist eher eine Art Befestigungsübung. Ich nenne eine solche Übung nun nicht einfach Diktat; wir legen uns eine Wortsammlung an. Ich sage: Wir notieren uns heute Wörter mit zwei m, auf wie viele kommen wir wohl? – Ich spreche:

Sommer, Himmel, Stamm, summen, Hummel, Kummer, dumm, Schimmel, immer, Zimmer, Hammer, zusammen, schwimmen, kommen, Trommel, Schwamm usw.

oder: Puppe, Kappe, zappeln, Pappel, plappern usw.

oder: Vogel, von, vom, Vorstand, Vieh, verlieren, viel, Vater, vorbei, davon usw.

oder: Pferd, Pfau, Pfanne, hüpfen, zupfen, rupfen usw.

oder: füllen, voll, Ball, Brille, still, knallen usw.

Es ist nicht meine Absicht, ein Diktat zu schreiben, um die Fehler zu zählen; ich möchte dem Schüler auf die Weise, dass ich das Diktat als gutes Mittel verwende, nur eine reichere Wortauswahl geben, damit er in seinen Aufsatz etwas mehr Licht, mehr Abwechslung bringen kann.

Unvorbereitete Diktate, bei welchen man einfach Wörter aneinanderreihet und herunterleiert, wie: Mähder, Station, Peitsche, Clown, finde ich irgendwie sinnlos. Gerade solche Übungen tragen das Mechanische, die Langweile in unsere Schule hinein.

In der dritten Klasse mache ich öfters den Versuch, das Kind die Diktate sprechen zu lassen. Es darf zu Hause eine kleine Begebenheit aufschreiben, und anderntags erzählt es, in unserm Falle diktiert es der Klasse die Geschichte. Abgesehen von der sprechtechnischen Erziehung bietet mir diese Art der Arbeit eine weitere Möglichkeit für den Aufsatz.

Ich betone nochmals, dass es mir beim Diktat auf der Unterstufe nicht in erster Linie um das Orthographische geht, sondern ich möchte das Kind auch auf diesem Wege zur Sprache, zum guten Wort hinführen.

Freilich, die Methode allein tut es nicht; denn es gibt viele Möglichkeiten, das Diktat in der Schule anzuwenden, so wie die Temperamente der Lehrenden

verschieden sind; wesentlich ist nur, dass wir, wie ich eingangs erwähnte, immer das Ganze im Auge behalten – das Kind, seine Anlagen und unsere Arbeit, die diese schlummernden Kräfte zur Entfaltung bringen soll –, dann wird das Diktat sicher zum guten Freund, der uns in unserer schweren Arbeit manches auf eine natürliche Weise leichter und vielleicht auch angenehmer und freundlicher macht.

Lockeres Schreiben

Von Walter Kornfeld

Vorbemerkung: Die spezielle Methodik und Psychologie des Schreibunterrichtes soll durch die Bewegungsschulung keine totale Umwandlung erfahren, sondern eine weitere Untermauerung erhalten.

Alles, was geeignet ist, auf die Eindrucksempfänglichkeit der Kinder nachhaltig einzuwirken: Modelle, Reliefs, Ausschnitte, leuchtende Farben, die Phantasie anregende Einkleidungen, lebensnahe Bezeichnungen, vorbildliche Formen, besondere Pflege der Formen usw., ist nach wie vor sehr erwünscht.

Nur was bis jetzt zu kurz kam, die Bewegung als Grundlage der geschriebenen Form, soll ihrer Bedeutung gemäss mehr als bisher gepflegt werden.

Dabei bleibe es dem einzelnen überlassen, z. B. alle elementaren Bewegungen auf einmal hintereinander durchzuschulen oder jeweils nur die Bewegungen zu schulen, die ihm für den einzelnen, gerade im Vordergrund des Unterrichts stehenden Buchstaben nötig erscheinen. Aus praktischen Gründen folgt hier eine Zusammenfassung des Stoffes.

Die Lockerung

«Bleiben Arme, Hände und Finger geschmeidig, dann stellen sie dem Willen keine Hemmung entgegen, sondern setzen die Befehle unmittelbar um» (Pablo Casals).

Klarer kann man die Bedeutung der Lockerung auch für die Vorschule des Schreibens nicht darlegen. Und man erkennt dabei, dass die Forderung nach Lockerheit für jede Schulstufe gilt. Was auch geschrieben werde – vom einfachsten Einzelzug des Erstklässlers bis zu den Formen der Acht- und Neuntklässler, die ganze Buchstaben- und Wortfolgen in einem Zug meistern sollen –, erste Voraussetzung des Erfolges bleibt Lockerheit der Federführung.

Geschmeidigkeit lässt sich aber nicht einfach durch Predigen erreichen. Schon gar nicht bei einer durch schwere Arbeit bereits schwer gewordenen Hand; aber ebensowenig beim unverdorbenen Erstklässler, der noch seine jugendliche Gelöstheit mitbringt. Sobald die Forderung zu schreiben – Zweckbewegungen auszuführen – an ihn gestellt wird, ist plötzlich alle Lockerheit verschwunden, und eine mehr oder weniger harte Versteifung hat sich eingestellt.

Die Versteifung

Sie hat ihre seelischen und physiologisch-anatomischen Ursachen. Die müssen berücksichtigt werden, wenn erfolgreich gelockert werden soll.

Da ist einmal die seelische Spannung des Anfängers, diese geheimnisvollen Zeichen der Grossen nun endlich selber machen zu dürfen. Sie ergreift den ganzen Körper und blockiert zunächst die Bewegung. Geduldig erwarten wir ihr Abklingen und tun inzwischen alles zu ihrer Lösung.

Die anatomisch-physiologische Ursache der Hemmung liegt darin, dass bei jeder neuen Zweckbewegung anfänglich mehr Muskeln innerviert werden, als dazu nötig wären. Und diese viel zu vielen Muskeln werden erst noch zu stärkerem Krafteinsatz gereizt, als für die Arbeit nötig ist.

So ist die Versteifung ganz natürlich mit den ersten Schreibversuchen verknüpft.

Es kann deshalb neben der intensiven Übung der Form zum Beseitigen der hemmenden Versteifung gar keine elementare Schreiblektion geben ohne einen wohldosierten Teil Lockerungsübungen. Und später? Jedes neue Zeichen, jede neue und umfassendere Verbindung, jede Tempoänderung ist irgendwie als Bewegung neu und wird daher an irgendeiner Stelle eine anfängliche Versteifung verursachen.

Da die Versteifung selten lokalisiert erscheint, sondern meist den ganzen Arm befällt, ja den ganzen Leib ergreifen kann, so ist es auch zwecklos, einzelne Gliedteile lockern zu wollen. Die Lockerung muss beim ganzen Körper einsetzen, zumindest beim Arm beginnen.

Die Lockerung des Armes

Sie kann folgenden Verlauf nehmen:

Völlig entspanntes Sitzen. Hände locker auf den Knien. Hände wiederholt faul von den Knien aus – Ellbogen voraus – auf den Tisch legen. Langsam aufstehen. Dabei lösen sich die Hände zuletzt von der Tischplatte. Breit hinstehen.

Allmählich kräftiger – aber nicht schneller – werdendes Schlenkern der locker hängenden Arme aus den Schultergelenken. Ausschwingen der Arme bis in Schulterhöhe. Die schwachen Knickungen in Ellbogen- und Handgelenk dürfen dabei nicht verlorengehen (Abb. 1 und 2).

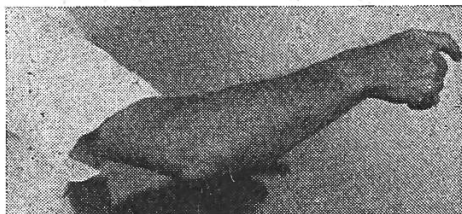


Abb. 1

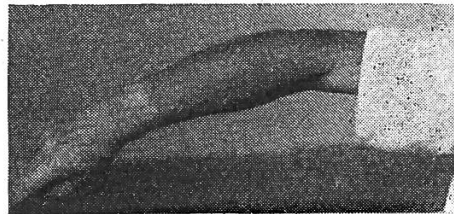


Abb. 2

Wird die Schwingung unbeabsichtigt in den Umkehrpunkten langsamer und erfährt sie gegen den tiefsten Punkt hin eine Beschleunigung, dann ist die Lockerung des Schultergürtels erreicht und die des übrigen Armes gut vorbereitet.

Die Schwingung klingt aus. Wir prüfen in der Ruhelage des hängenden Armes durch einen schwachen Stoss innen in das Ellbogengelenk, ob der Arm daraufhin leicht hin und her pendelt und nach 3–4 Schwingungen zur Ruhe kommt.

Als Erschwerung wird das lockere Armschwingen mit leicht gefasstem Schreibgerät wiederholt; denn die Lockerung ist uns nicht Selbstzweck. Sie soll die beste Ausgangslage für die Schreibbewegung herstellen.

Die Lockerung des Handgelenkes

Um das aufgestützte Ellbogengelenk den Unterarm langsam auswärts- und einwärtsdrehen. Die entspannte Hand kippt jeweils nach. Wird das Kippen der Hand nicht «gemacht», sondern erfolgt es wirklich passiv, dann ist die Locke-

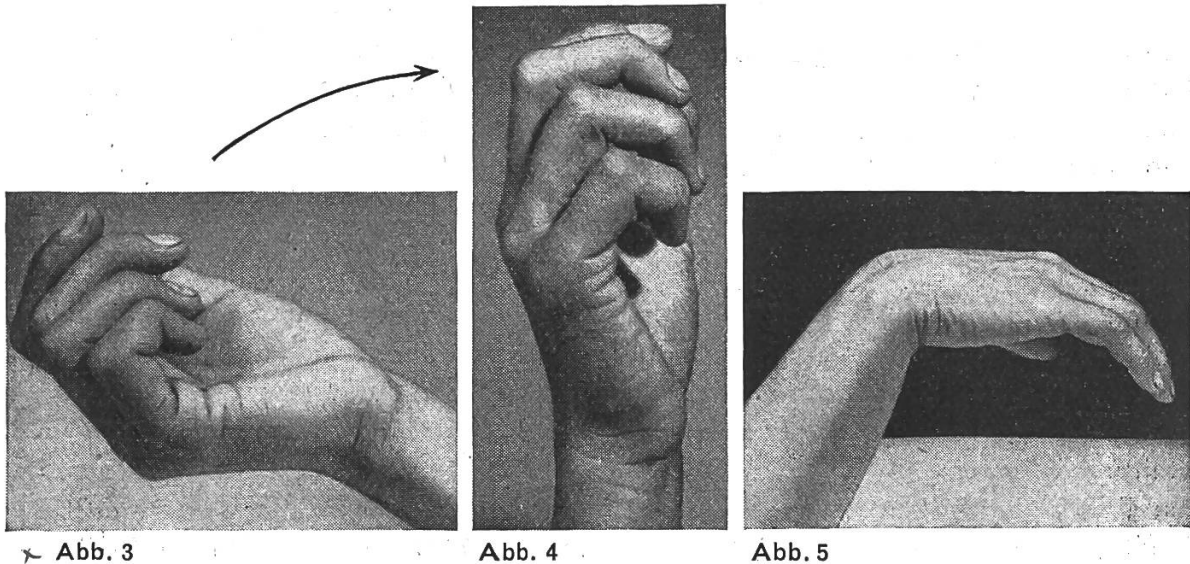
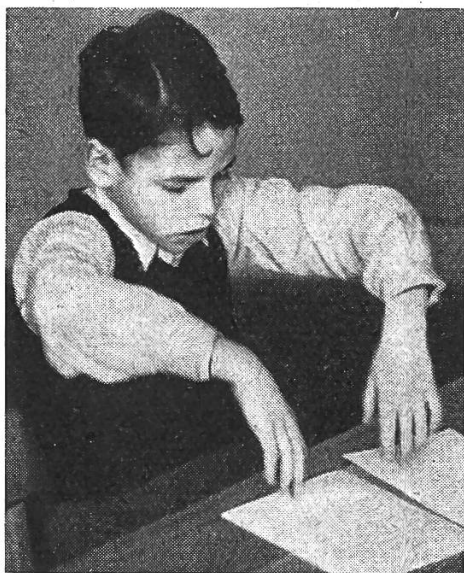


Abb. 3

Abb. 4

Abb. 5

rung des Handgelenkes erreicht. Die Hand kippt dann beim Auswärtsdrehen knapp vor der Endstellung des Unterarms, beim Einwärtsdrehen mit dem Passieren des höchsten Punktes. Die Abb. 3, 4 und 5 zeigen Durchgangsmomente der Einwärtsbewegung.



Die Lockerung der Hand

Die Unterarme liegen entspannt auf dem Tisch. Die Ellbogen ragen knapp über die Tischkante. Beide Daumen berühren sich bei gewölbten Fingern, Handrücken nach oben. Durch leichtes Heben in den Handgelenken und Wiederplumpsen lassen prüfen wir auf Lockerheit (Abb. 6).

Abb. 6

Die Hände wiederholt nach aussen und innen überrollen lassen (Abb. 7, 8 und 9).

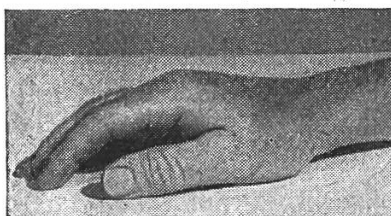


Abb. 7



Abb. 8

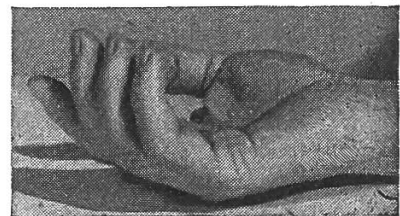


Abb. 9

In einer Mittellage (Abb. 10) halten wir die Rollung auf.

Die Finger liegen leicht aneinander. Wir drehen, bis die Handfläche schräg nach oben schaut und die Hand auf dem Grundglied des kleinen Fingers liegt.

In die Rille zwischen Zeigefinger und Mittelfinger (Abb. 11) und auf das Grundgelenk des Zeigefingers wird das Schreibgerät frei aufgelegt.

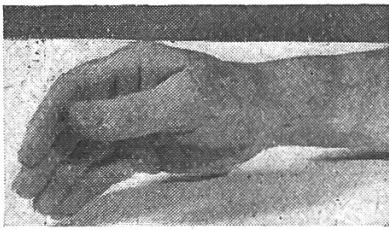


Abb. 10

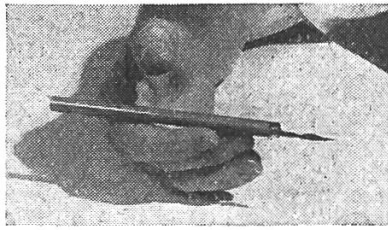


Abb. 11

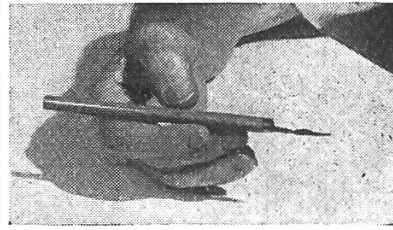


Abb. 12

Die Haltung wird durch Heben und Senken des frei liegenden Gerätes ausbalanciert. Dann berührt der Daumen leicht das Gerät (Abb. 12). Das Schreibgerät ist richtig gefasst.

Mit dem so gefassten Gerät wiederholtes Überrollen ein- und auswärts. Unterbrechen des Rollens in einer Mittelstellung, wenn die Hand auf dem Aussenrand des kleinen Fingers liegt (Abb. 13). Damit haben wir die Schreibgeräthaltung des Anfängers.

Mit dieser Haltung dürfen die Kleinen in spielerischer Weise eine Fläche bekritzeln, wobei man die Bewegung aus dem ganzen Arm verlangt, aber auftauchende Fingerbewegungen nicht unterbindet.

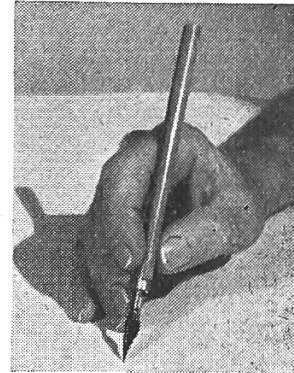


Abb. 13

Die Fingerbewegung

Sie wird im Handgelenk vorbereitet. Wiederholt lassen wir die Hand im Handgelenk aufrichten (Abb. 14) und locker wieder fallen (Abb. 15).

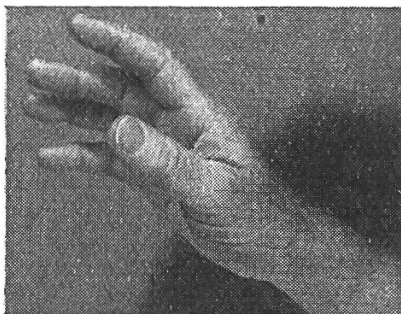


Abb. 14

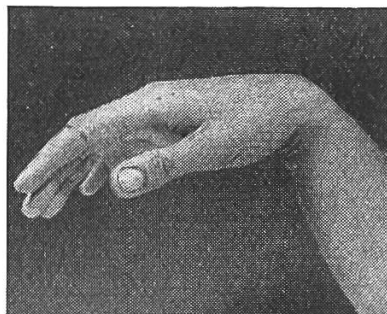


Abb. 15

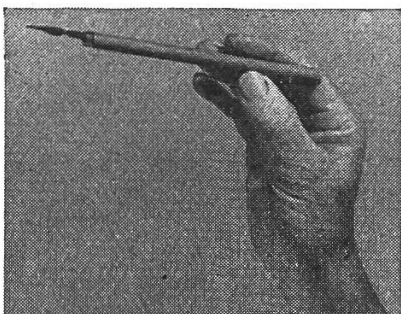


Abb. 16

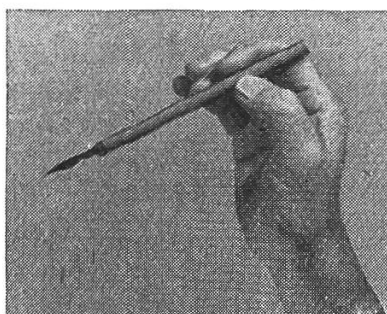


Abb. 17

Das Gerät wird so weit wie möglich hinten gefasst. Der Unterarm wird gehoben und im Ellbogen aufgestützt. Das Handgelenk behält die Haltung wie in Abb. 14. Dann lassen wir die Spitze des Schreibgerätes leichte Auf- und Abbewegungen machen (Abb. 16 und 17). Es ist darauf zu achten, dass die Mittelhand nicht zu sehr aufrichtet wird. Wiederholt lassen wir mit dem gefassten Gerät die Hand im Handgelenk fallen und wieder aufrichten.

Mittel gegen Langweile und Eintönigkeit

Von Theo Marthaler

Wer hätte sich noch nie geärgert, wenn die Schüler eine Erzählung, ein Gedicht, ein Theater- oder Musikstück, eine Predigt oder eine Unterrichtsstunde kurzerhand als langweilig absprechen? Als ob «langweilig» und «kurzweilig» die einzigen Gesichtspunkte wären, nach denen man eine Sache beurteilen könnte! Aber seien wir ehrlich: Geht es uns nicht ähnlich? Gehen wir dem Langweiligen nicht auch gern aus dem Weg? Seufzen wir nicht auch, wenn wir anstandshalber verpflichtet sind, eine langweilige Rede anzuhören, ein langweiliges Buch zu lesen? Langweilige Menschen meiden wir; vielleicht sehr zu Unrecht. Wir nehmen uns gar nicht die Mühe, ihr Wissen, ihr Feingefühl, ihren Wert zu prüfen.

Die Schüler können uns nicht meiden. Sie müssen uns ertragen, gern oder ungern; sie müssen in unsern Stunden anwesend sein, auch wenn diese sterbenslangweilig sind. So greifen sie zur Notwehr: sie lassen uns nur den Körper zurück und schicken den Geist spazieren. Es ist also nicht so, dass die Sache zum einen Ohr hinein-, zum andern hinausgeht: es geht überhaupt nichts hinein; denn der Geist lebt in Erinnerungen, schwelgt in Zukunftsplänen oder versteigt sich ins Reich der Phantasie. Dass unter solchen Umständen jeder Unterricht sinnlos wird, ist selbstverständlich. Darum sagt Jean Paul: «Die grösste Sünde des Unterrichts ist die Langweile.»

Langweilig ist alles Eintönige, Gleichmässige. Wer wäre imstande, während einer stündigen Bahnfahrt dem gleichförmigen Rattern des Zuges zu lauschen? Sorgen wir dafür, dass unsere Stunden nicht zu solchen Bahnfahrten werden, einschläfernd durch den ewig gleichen Tonfall, durch die gleiche Tonstärke, durch die gleiche Tonhöhe!

Einschläfern kann aber auch die ewig gleiche Methode. Gewiss gibt es bessere und schlechtere Methoden, gewiss gibt es solche, die dem einen besser liegen, die für ein bestimmtes Fach besser passen als andere; aber es gibt keine Methode, die an und für sich die Schüler ein für allemal packen und mit Lernbegier erfüllen könnte. Oder doch, es gibt eine solche Methode: die Abwechslung.

Unsere Arbeit gleicht hierin der eines Reklamefachmannes. Wie dieser haben wir (leider!) oft ein uninteressiertes Publikum für eine bestimmte Sache, einen bestimmten Stoff zu gewinnen. Da die Reklame über schier unerschöpfliche Mittel verfügt und deshalb beliebig viele Verfahren ausprobieren kann, um die besten Erfolge zu finden, dürfen wir da schon ein bisschen in die Lehre gehen. Welches sind die wichtigsten Grundsätze der Reklame? Erstens: Man muss das Publikum «glustig» machen; zweitens: Man muss ihm durch unermüdliche, aber immer abgewandelte Wiederholungen die Sache einhämmern.

Wie ein gutes Plakat muss unsere Stunde einen Blickfang haben, d. h. einen spannenden Anfang. Vielleicht besteht dieser Blickfang auch in einem Versprechen, in einer Voranzeige, die man in der letzten Stunde gegeben hat. – Einen spannenden Anfang findet man sozusagen für jede Stunde, wenn man sich die Mühe nimmt, mit den Augen eines Reklamefachmannes zu suchen. Der Stundenplan verpflichtet uns zur Behandlung der Ausrufwörter (Interjektionen); in der Geschichte kommen wir zum Kapitel «Napoleon». Denken wir an Jean Pauls «Die grösste Sünde ...», und beginnen wir nicht mit dem abgedroschenen: «Wir sprechen heute von ...» Nein, damit erwecken wir keine Spannung.

Wohl aber ist die Klasse mit einem Schlag gesammelt und aufmerksam, wenn der Lehrer über die Schwelle stolpert, so dass einige Schüler unwillkürlich «Ui!» schreien. Dann brauchen wir nur noch zu fragen, was sie nun eben gesagt, und sind schon mitten im Stoff. – Wir lassen einen Schüler vor die Klasse treten, der 166 cm gross ist, und fragen dann: «Könnt ihr euch vorstellen, dass Hans, so wie er da vor euch steht, eine Millionenarmee kommandiert? Kaum. Aber ich will euch heute von einem Mann erzählen, der genau so gross war wie Hans, 166 cm, einen ebenso schwächtigen Körper hatte und doch ganz Europa kommandierte: Napoleon.»

Das sind zwei Beispiele, zwei Einfälle, die ihre Wirkung taten. Davon erzählt und liest man nirgends. Ja es gibt sogar Kollegen, die solche «Mätzchen» ablehnen. Zweifellos bilden solche Blickfänge nicht die Nahrung selbst, sondern nur die Würze. Aber was ist die beste Speise ohne Würze? Fades Gekoch, das einem bald widersteht! Es scheint mir darum wichtig, dass wir es nicht unter unserer Würde halten, solche Kleinigkeiten zu sammeln und mitzuteilen (z. B. in der in dieser Nummer neu eröffneten Ecke «Erfahrungsaustausch». Red.).

Aber der Anfang allein tut's nicht. Auch die Stunde selbst muss Abwechslung bieten. Wenn der Schüler von irgendeiner Stunde zum voraus genau weiss, wie sie verlaufen wird, passt er sicher nicht gut auf. Da nützt die beste Vorbereitung, das reichste Wissen, die grösste Erfahrung nichts. «Keine Stunde soll wie die andere verlaufen, jede bringe unerwartete, wenn auch nur kleine, aber freudige Abweichungen vom Pflichtweg» (Walter Jäger, Neue Schulpraxis, Novemberheft 1944). Sicher kann nicht jede Stunde zum frohen Erlebnis werden; Übung, anstrengende, ernsthafte Arbeit sind unerlässlich. Andererseits braucht es oft sehr wenig, um eine solche Stunde aufzulockern, ihr durch einen Scherz, eine neue Übung, eine neue methodische Massnahme eine erfrischende Abwechslung zu geben. Dazu gehört eine fröhliche Grundstimmung. «Humor ist nicht nur eine Sache der Erwachsenen. Die Empfänglichkeit hierfür ist bei der Jugend unermesslich. Ein Lehrer, der zwei Stunden lang unterrichten kann, ohne dass er in diesen zwei Stunden die Kinder irgendwie zum Lachen bringt, ist ein schlechter Lehrer» (Rudolf Steiner). Das fröhliche Gemüt muss einem angeboren sein. Glücklicherweise der Lehrer, der diese Gabe hat und sie nicht verkümmern lässt, allen Widerwärtigkeiten und schlimmen Erfahrungen zum Trotz. Aber das andere, das bewusste, vorsätzliche Abwechseln – das kann man lernen.

Wir sind geistig nicht immer gleich beweglich. Manchmal geht es uns wie vielen Schülern beim Aufsatzschreiben: es will uns einfach nichts einfallen. Für diese Zeit gibt es kein anderes Mittel, als die Erfahrung anderer und die eigene zu Hilfe zu nehmen. Verlassen wir uns nicht darauf, dass uns ein glücklicher Einfall bei ähnlicher Gelegenheit schon von selbst wieder kommen werde! Schreiben wir uns solche Funde und «Vörteli» gleich nach der Stunde in ein besonderes Heft! Ergänzen wir es mit Vorschlägen, Winken und Anregungen, die wir in Fachblättern finden. So haben wir bald einen unschätzbaren Helfer, der uns über tote Zeiten hebt. Wir brauchen nur unsere Notizen vorzunehmen, eine Viertelstunde darin zu lesen, und schon haben wir für den nächsten Tag «Einfälle» mehr als genug. Da finden wir z. B.: Ein Schüler ist während der Französischstunde unruhig; er schwatzt. Die Lektion unvermittelt unterbrechen und zum Störefried sagen: «Hans, ich möchte dir schnell eine neue Aussageart erklären. Veux-tu que je te mette à la porte? «mette» steht in der Möglichkeits-

form. Übersetze nun! (Hans übersetzt.) Gut. Und «mette» ist, wie ich sagte, die Möglichkeitsform! – Glauben Sie nicht auch, dass ein solcher Tadel besser wirkt als das Ausgetretene: «Hans, hör auf zu schwatzen!» Für die ganze Klasse ist das eine unerwartete Abwechslung, die belebt und erfrischt. Das kommt dem folgenden Unterricht zugute.

Auch in der Aufgabenstellung erstarren wir leicht. Zwei, drei Jahre lang soll der Schüler für ein bestimmtes Fach immer in gleicher Art Hausaufgaben erledigen. Das muss ihn ja langweilen; das muss ihm ja verleiden! Auch hier gibt es eine Menge Möglichkeiten. Aber wer hat sie ständig gegenwärtig? Schlagen wir unser Heft mit den tausend Anregungen auf! Da finden wir z. B.: Geschichte, Geographie, Französisch usw. einmal so wiederholen, dass Freiwillige ein bestimmtes Kapitel gründlich durcharbeiten. In der Stunde dürfen die Kameraden alles Einschlägige fragen. Wird die Frage richtig beantwortet, so muss der Frager dem Auskunftgeber einen Rappen geben; andernfalls erhält er von diesem einen Fünfer. – Um jedes Missverständnis auszuschliessen, sei ausdrücklich betont, dass es sich hier um ein ausnahmsweises Vorgehen handelt. Zudem darf es nur eingeschlagen werden, wenn Schüler und Eltern einverstanden sind. Aber die Wirkung ist grossartig. So eifrig haben sich die Schüler noch gar nie vorbereitet. Auch wer sich nur aufs Fragen verlegt, sucht möglichst schwere Dinge aufs Tapet zu bringen. Dazu muss er sich aber in den Stoff versenkt haben.

Schliesslich kann der Lehrer zwei Fliegen auf einen Schlag treffen, wenn er sich selber korrigiert und den Schülern dadurch ein freudiges Interesse an der Schulstunde schenkt. Darüber steht in unserm Heft z. B.: «Liebe Schüler, ihr hattet gestern frei, weil die Lehrer unseres Schulhauses bei Kollegen auf Schulbesuch waren. Da habe ich unter andern auch einen Lehrer gesehen, der ständig die Hände in den Hosentaschen hielt. Das ist nicht schön. Das macht einen schlechten Eindruck. Ich weiss aber, dass auch ich oft so vor der Klasse stehe. Es ist schwer, das zu merken. Man denkt nicht daran. Weil ich mir diese Untugend aber abgewöhnen möchte, gebe ich von heute an jedem, der mich darauf aufmerksam macht, wenn ich die Hände wieder in den Taschen halte, einen Fünfer.» Das ging zwei Wochen und kostete mich etwa einen Franken. Aber ich glaube, dass für mich und die Schule mehr gewonnen war als ein Frankenwert.

Welches sind also die Mittel gegen Langweile und Eintönigkeit? Was müssen wir tun, um nicht in Schema und System zu erstarren? Was erhält uns und unsere Schulstunden lebendig? Der Wechsel, die Abwechslung, die vorbereiteten «Einfälle». Tausend Möglichkeiten gibt es, unsern Unterricht kurzweilig zu gestalten. Niemand hat all diese Möglichkeiten stets gegenwärtig. Darum müssen wir sie, nach Fächern geordnet, in einem besondern Heft aufschreiben, das uns – besonders in einfallsarmen Zeiten – Anregungen gibt.

Kinder haben ein ebenso feines, oft ein noch weit feineres Gefühl als wir. Sie fühlen es tief, tief; tief fühlen sie es, wenn sie jeden Zorn, jede üble Laune des Lehrers entgelten müssen. Laut dürfen sie darüber freilich nicht schreien, aber – sie tun etwas, das noch weit schlimmer ist: sie klagen einander ihr Leid, bedauern einander und vereinigen sich gegen den Lehrer. Sie klagen es ferner ihren Eltern. Diese werden dadurch auch aufgebracht, lassen im Zorn manches heftige Wort gegen den Lehrer fahren, und so sinkt sein Ansehen bei den Kindern immer mehr.

Christian Gotthilf Salzmann

Neu beginnen

Von Dora Schönholzer

All Morgen ist ganz frisch und neu
des Herren Gnad und grosse Treu,
sie hat kein End den langen Tag,
drauf jeder sich verlassen mag. Joh. Zwick

Im «Demian» schildert uns Hermann Hesse die Not des Lateinschülers Emil Sinclair. Der ist einem bösen Kameraden untertan; er gerät in Schuld. Qualvoll drückt diese Erkenntnis auf ihn; er leidet unsäglich, denn er denkt, er sei jetzt dem Schlechten verfallen und müsse ihm angehören für immer. – Ein willensstarker Freund befreit ihn. Später erzählt er, dass er wohl fürs Leben krank und verdorben worden wäre, wenn dieser nicht eingegriffen hätte. Er selber fand nicht die Kraft, sich loszureissen und neu zu beginnen.

Mancher Erwachsene scheitert so. Er hat Missgeschick gehabt, er hat sich in Schuld verstrickt. Und er kann es nicht vergessen, er grübelt daran herum, er kämpft und ringt mit finsterem Gesicht und hofft; aber es ist ein müssiges Hoffen, es fehlt ihm der rechte Glaube, und er kommt nicht los von seiner Schuld.

Und seine Mitmenschen lassen ihn nicht vergessen: sie mahnen ihn beständig daran, nicht immer mit ausgestrecktem Zeigefinger, nicht immer mit Flüstern hinter seinem Rücken und Weiterundweitererzählen seiner Tat, sondern besonders dadurch, dass auch sie den Glauben nicht haben an sein neues Leben.

Darum muss einer manchmal fort; ein Starker flieht aus dem Dorfe in die Stadt, in fremdes Land. Der Feinere vermag dies kaum, er geht zu Grunde.

Aber da klingt erlösend in die Finsternis hinein das Wort des Herrn:

Siehe, ich mache alles neu. Off. 21, 5.

Manche Kinder dürfen es praktisch daheim erleben: sie haben etwas Unrechtes getan, eine Strafe dafür bekommen; die Eltern schelten, doch sie vergessen und lieben ihr Kind wieder neu.

Aber vielen ist ein solches Heim nicht gegeben. Sie sollen jedoch den Glauben an das Wort in der Schule finden: hier wird nicht ewig das alte Unrecht wieder aufgetischt; hier vergisst man, was dahinten liegt, hier trägt man nicht nach.

Täglich bietet sich Gelegenheit:

Vor den Ferien bringen wir die Hefte in Ordnung, alle Verbesserungen müssen gemacht werden, die Zeichnungen sauber ausgezogen sein. Aber vielleicht wird eines nicht fertig, und das ist gerade von der Sorte Schüler, die in der Freizeit den Tornister mit allem, was drin ist, ganz vergessen. Am ersten Schultag nach den Ferien schlägt es die Seite wieder auf, aber da steht kein erlösendes «recht»-Zeichen zuletzt, da ist geschmiert, gekleckst, gestrichen. «Jetzt fährt das Elend wieder weiter, das Schulelend!» so denkt es. – Nein, ihr dürft einen Strich darunter ziehen, unter das, was ihr vor den Ferien geschrieben habt. Auf die Fehler von vorher achten wir nicht mehr, wir schreiben nun viel schöner. Auf der neuen Seite dürft ihr neu anfangen.

Das sind gute Vorsätze, und wie die verwirklicht werden, weiss man, so entgegnet mir jemand. Wäre es denn gescheiter oder besser, keinen Vorsatz zu fassen? möchte ich fragen. Ich meine nicht. Übrigens spüren die Schüler, dass es ernst gilt: Kannst du so wenig nur durchführen, was du dir vorgenommen hast? – Du bist tapfer, du wehrst dich, so wirst du schon zum Ziele kommen! –

Nimm dich zusammen, für dich gibt es jetzt keine Schluderei mehr! – Weisst du, auch das, was man sich selber versprochen hat, ganz im stillen, auch das muss man halten!

Ein Kind kann sich nicht beherrschen, es stört die andern, es lügt vielleicht. Mit ihm mag ich während der Woche oft nicht reden wie mit den andern, frei und fröhlich, so nebenbei in der Pause oder vor der Stunde. Aber am Montag oder gar nach den Ferien, da steht nichts auf seinem Kerbholz, da sage ich etwas Lustiges zu ihm, da darf es mir erzählen wie die andern. So schön ist es, so nett die Lehrerin, wenn man Ordnung hat, fühlt es wohl.

Eine böse Woche ist zu Ende, das hat die ganze Klasse gemerkt. Am Samstag sprechen wir darüber und machen «Ordnung». Am Montag redet niemand mehr davon, da fangen wir die neue Woche an. Da führen wir gleich am Nachmittag die Wanderung durch, die wegen all dem dummen Zeug hat aufgeschoben werden müssen.

In unserm Dorfe ist ein Kind bei Pflegeeltern untergebracht worden. Ich weiss schon allerlei von ihm. Aber ich will tun, als ob ich es nicht kenne, wenn es zu uns in die Schule kommt.

Ein Schüler hat für irgend etwas eine Strafe bekommen, eine Strafaufgabe. Die ist gemacht. So, jetzt hast du wieder Ordnung, jetzt fang anders an!

In den Verbesserungen finde ich wieder Fehler und nachher auch immer wieder. Ein verzweifelt Gesicht schaut mich an. Ach was, ich schenk' dir die Sache, du darfst mit der neuen Übung neu beginnen! (So etwas kommt aber ganz selten vor; es muss wirklich eine Überraschung sein, etwas ganz Unerwartetes. Das Kind kennt den Begriff Gnade noch nicht, aber hier erfährt es ihn, wenn auch vorläufig auf bescheiden tiefer Stufe.)

Die alten Hefte legen wir unten in den Kasten. Es gibt ein neues Heft, und alles wird neu darin.

*

In der Biblisch-Geschichts- oder Sittenlehrstunde verfolgt das Kind dieses Neubeginnen in einer Erzählung am Beispiel eines andern Menschen. Es versteht es jetzt, es weiss ja aus eigenem Erleben, dass solches möglich ist. Die Erzählung wirkt dann wie ein Bewusstmachen von Erfültem und Geahntem oder wie eine Zusammenfassung von schon Gedachtem.

In der Bibel finden wir viele entsprechende Texte, in der weltlichen Literatur und Poesie sind sie seltener. Ich möchte hier einige anführen:

Luk. 5, 27–32. Levi, der Zöllner, verliess alles, stand auf und folgte ihm nach.

Luk. 15, 11–32. Denn dieser mein Sohn war tot und ist wieder lebendig geworden, er war verloren und ist wieder gefunden worden.

Luk. 19, 1–10. Der Oberzöllner Zachäus stieg eilends herab und nahm ihn mit Freuden auf. – Siehe, Herr, die Hälfte meines Besitzes gebe ich nunmehr den Armen, und wenn ich von jemand etwas erpresst habe, gebe ich es vierfach zurück.

Joh. 5, 1–9. Willst du gesund werden? – Steh auf, hebe dein Bett auf und geh umher!

Apg. 9, 1–19. Und alsbald fiel es Saulus von den Augen wie Schuppen, und er wurde wieder sehend und stand auf und liess sich taufen.

Mat. 19, 16–22. Gegenstück: Der reiche Jüngling ging betrübt hinweg, denn er hatte viele Güter.
Spyri: Moni, der Geissbub: Moni hatte geholfen, einen Fund zu verheimlichen. Endlich konnte er es nicht mehr ertragen. – Jetzt singt er wieder.

Gotthelf: Geld und Geist: Zwist hat sich in die Familie eingeschlichen. Die Mutter rafft sich auf, versucht neu zu beginnen. Sie steckt die andern an, alles atmet auf.

Gotthelf: Elsi, die seltsame Magd: Elsis Vater, der ehemals reiche Müller, hat Konkurs gemacht. Die stolze Tochter verdingt sich als Magd in einer fremden Gegend.

Gotthelf: Uli der Knecht: Uli, der Verdingbub, ist in ein verderbliches Fahrwasser geraten. Er hört auf die weisen Worte seines Meisters und wird ein guter Knecht.

Uli der Pächter: Uli ist Meisterknecht geworden, aber er hat sein Herz ans Geld gehängt. Wieder muss er sich losreissen, dafür gewinnt er statt des unnützen eiteln Bauerntöchterleins das tüchtige, feinfühlende und fröhliche Vreneli.

Keller: Pankraz der Schmoller: Pankraz bannt einen Löwen: «Das war die bitterste Schmollerei, die ich je verrichtet, und ich nahm mir vor und gelobte, wenn ich dieser Gefahr entränne, so wolle ich umgänglich und freundlich werden, nach Hause gehen und mir und andern das Leben so angenehm wie möglich machen.»

Bei der Ausarbeitung der Lektion besinnen wir uns:

Neu beginnen: Warum? Es war etwas «verkehrt» in unserm Leben: Was?

Wir müssen «umkehren», damit es richtig wird: Wie?

Neu beginnen ist schwer! Sprichwort: Man bleibt gern am alten hangen. Alte Bindungen (welche?) sind stark. «Der Gewohnheit Eisenfaust.» Die Leute «würden sich wundern», «man würde auffallen». Unsere Körpergrösse, unsere Haarfarbe, unsere «Talente» ändern sich nicht.

Neu beginnen kostet etwas (wie auch ein neues Kleid etwas kostet): Willenskraft – Einsatzbereitschaft – Preisgabe alter Bindungen – Festhalten eines neuen Zieles.

Wir wollen dem andern helfen, neu zu beginnen. Dem andern den Weg zeigen: Hier liegen deine Möglichkeiten. Hier musst du einsetzen. Daran musst du dich halten. Dies hilft dir. – Ihm Mut machen. – Ihn für kleine erreichte Zwischenziele loben. – An sein Neubeginnen glauben, für ihn beten.

Erfahrungsaustausch

Unter diesem Titel eröffnen wir eine Ecke mit kurzen Beiträgen über praktische Winke, Anregungen, «Erfindungen» usw., die wir in zwangloser Folge erscheinen lassen. Wir bitten die Leser, uns hierfür Passendes einzusenden. Es können sowohl erzieherische und methodische Winke wie mehr technische Anregungen sein. Bei diesen kurzen Beiträgen überlassen wir es den Einsendern, ob sie mit vollem Namen, nur mit den Anfangsbuchstaben oder überhaupt nicht zeichnen wollen. Alles, was wir verwenden können, wird honoriert. Red.

Leitsprüche: Die Innenseite des Heftdeckels eignet sich gut zum Aufschreiben von Leitsprüchen, z.B.: Lernen heisst stromaufwärts rudern; wer nicht vorwärts kommt, wird zurückgetrieben (chinesisches Sprichwort). – Keine Seite dieses Heftes wird schlechter geschrieben sein als die erste.

Abwesenheit des Lehrers: Wenn der Lehrer weggerufen wird, beschäftigen sich die Schüler zwei Minuten lang selbst. Dauert die Abwesenheit länger, so liest ein zum voraus bestimmter Schüler aus einem spannenden Buche vor. Nach der Rückkehr wird nicht unvermittelt abgebrochen. Allenfalls eine Kontrolle über die Aufmerksamkeit. Ein Schüler soll nacherzählen.

Unaufmerksamkeit: «Wie lange gehst du in die Schule?» – «8 Jahre.» – «Das stimmt nicht!» – (Ferien, Feiertage usw.) – «Auch dann stimmt es noch nicht!» – «?» – «4 Jahre; weil du nur die Hälfte der Zeit aufmerksam bist.»

Ebenso für ein einzelnes Fach: Ihr seid 30 Schüler. Wer nur mitmacht, wenn er drankommt, hat pro Stunde durchschnittlich 2 Minuten Französisch, in der Woche also 5 mal 2 = 10 Minuten, im Jahr (zu 40 Schulwochen gerechnet) 400 Minuten oder nicht einmal ganz 7 Stunden! Der ständig Aufmerksame aber hat 200 Stunden!

Vom kleinen und grossen Helfen

Von Heinrich Pfenninger

«Kinder begehren den Mond vom Himmel», behauptete vor Zeiten einer, der kein schlechter Beobachter war. Das scheinbar grenzenlose Begehren nach allem und jedem, das Habenwollen um jeden Preis ist jedoch eine durchaus natürliche und verständliche Regung des kleinen Kindes.

Es wähnt sich lange Zeit im Mittelpunkt der Welt. Zu dieser Ansicht mag es kommen, weil es bei all seinen Beobachtungen stets von der eigenen kleinen Person ausgeht und dann gleichsam immer wieder zu sich selber zurückkehrt. Was liegt da näher, als dass es beharrlich wünscht, alles andere solle ihm, dem Mittelpunkt – gleichsam zuströmen. Darum erfüllt es das eigene Gebenmüssen anfänglich so leicht mit Schmerz. Darum auch ist ihm häufig das Helfen und Dienen anfänglich so unverständlich. Weil wir aber wissen, dass der egoistische Erhaltungstrieb allein später zum ewigen Kampf mit unserer Umwelt führen müsste, ist es eine der schönsten und erzieherisch wertvollsten Aufgaben, dem Kinde zu zeigen, dass es noch andere Regungen gibt, die wir im Gegensatz zum Begehren sogar als edel bezeichnen. An Gelegenheiten zu solchen Hinweisen fehlt es uns nicht. Seien wir uns aber bewusst, dass sich damit keine plötzlichen Ergebnisse erzielen lassen, sondern dass diese mit sehr viel Geduld erwartet werden wollen.

Das Hergeben ist viel bitterer als das Empfangen, das Opferbringen viel spürbarer als das Opferfordern. Darum ist es nötig, dass Schule und Haus während Jahren mit Nachdruck auf Beispiele von gegenseitigem Helfen und Einanderdienen hinweisen.

Ernst Bauer hat vor etlichen Jahren einmal Wortschatzübungen mit zwei gegensätzlichen Männlein eingeführt (Neue Schulpraxis, Dezemberheft 1942, S. 535). Einen ähnlichen Weg können wir gehen, wenn wir einleitend den Hilfsbereiten einem Undienstfertigen gegenüberstellen wollen:

Da tönt's nicht gleich!

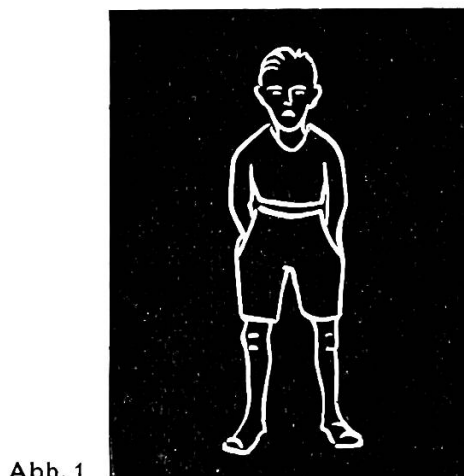
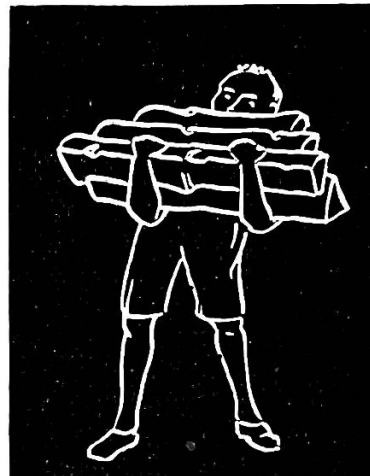


Abb. 1

«Helfen? Ich? Kommt nicht in Frage!»
Schaffen dünkt ihn eine Plage.



«Helfen? Ich? Ja gern! Sofort!»
Weiter braucht's bei ihm kein Wort.

Die Schüler verraten in ihren Aufsätzen ziemlich deutlich, wie sie sich (oder wie sich andere) zum Helfen einstellen. Vergleiche:

J. T.: Ich muss daheim viel helfen.

H. T.: Wenn die Mutter Hans ruft, er solle ihr abtrocknen helfen, tönt es zurück: «Ich komme so gleich!» Aber das heisst bei ihm, in einer Viertelstunde!

E. C.: Weil meine Mutter fünf Kinder hat, müssen wir alle einander helfen.

R. B.: In der Küche kann ich meiner Mutter schon viel abnehmen.

Da haben wir schon alle Variationen zum Thema beisammen. Der erste muss, er kennt somit das freie Mithandanlegen noch nicht. Der zweite treibt Verzögerungstaktik (vermutlich aus Erfahrung!). Aber schon kommt das dritte Kind, das eine Art Mitverantwortung spürt. Und das letzte endlich redet ganz schlicht vom «Abnehmen». Das ist in der von uns gewünschten Richtung schon weit gekommen.

Wenn aber in einer Klasse Schüler mit derart ungleich entwickeltem Helferwillen beisammensitzen, scheint die Aufgabe, sie zum Helfen anleiten zu wollen, nicht ganz einfach zu sein. Versuchen wir es durch wiederholtes Zeigen von Helfern. Es gibt so viele, von den kleinsten bis zu den allergrössten. Beginnen wir im engsten Familienkreis und streben wir, bis zum gegenseitigen Dienen ganzer Erdteile vorzudringen.

Schülerinnen schreiben über ein kleines Kind:

M. T.: Es ist rührend, wie die Kleine schon überall zu helfen versucht . . . Das wird einmal eine tüchtige Hausfrau werden.

O. B.: Ich beobachte dieses kleine Mädchen oft und staune jedesmal, wieviel es seinen Eltern bereits helfen kann.

Geschwister lernen das Helfen meist am leichtesten. Sie helfen sich gegenseitig, summieren ihre geringen Kräfte, um grössere Arbeiten erledigen zu können. So berichtet

P. S.: «Wart'», rief mein Bruder, «ich helfe dir beim Hinauftragen, der Koffer ist viel zu schwer für dich allein.»

Schon das Gefühl, die Schwester oder der Bruder helfen auch, wirkt anregend. Das Helfen kann zum edlen Wettstreit werden. Dem Alleinkind, das von den Eltern immer wieder zum Zupacken aufgefordert wird (oder werden muss), fällt es viel schwerer, zur richtigen Einstellung zu kommen. Von diesem stammen zumeist die «packenden» Antworten: «Scho wider? liich? I chume dänn scho!» Doch kommen Drückeberger auch in stattlichen Familien vor. Geschwister verraten dann, dass ihr undienstfertiger Bruder jeweils erwidere: «Worum schicksch nüd der Emil oder s Fridi?»

Wenn Kinder den Eltern helfen,

sollten sie dies ohne Hinterabsichten tun. Gerade im Familienkreis liegt doch das gegenseitige Helfen so nahe, dass ein anerkennendes Wort der Eltern genügen sollte. Wenn Eltern beginnen, den Kindern für jede Handreichung ein Entgelt zu versprechen, oder wenn sie den Kindern sogar ein regelrechtes (und regelmässiges) Löhnlein versprechen, schädigen sie die jungen Helfer. Sie be-



Abb. 2



Abb. 3

stärken sie im falschen Glauben, dies sei nur recht und billig. Wie schön dagegen, wenn wir lesen können:

E. G.: Ungeheissen betrat ich die Waschküche . . . Zuletzt versorgte ich alles an den gewohnten Platz.

E. C.: Wenn jedes von uns hilft, geht alles gut. Denke ich aber: Das ist nicht meine Arbeit, dann geht's meistens schief.

Kinder helfen andern Erwachsenen

Besorgen Kinder für Nachbarn oder Bekannte allerlei Botengänge oder nimmt sie ein Berufsmann zeitweilig in Beschlag, dann ist irgendeine Entlohnung landesüblich. Man zeige aber dem Kinde trotzdem, dass auch hier häufig uneigennütziges Helfen am Platze ist. Kinder schrieben:

S. T.: Fräulein Grob, dem ich oft posten gehe, ist schon alt und kann sich nur mühsam fortbewegen. – Frau Schaffner, die den ganzen Tag stricken muss, winde ich oft Wolle. – Herrn Kramers Frau ist vor einem Jahre gestorben; seither schickt er mich viel posten.

P. R.: Jedesmal, wenn Herr Mohl auf den Markt gehen muss, helfe ich ihm frühmorgens bei der Stallarbeit, damit er zeitig wegfahren kann.

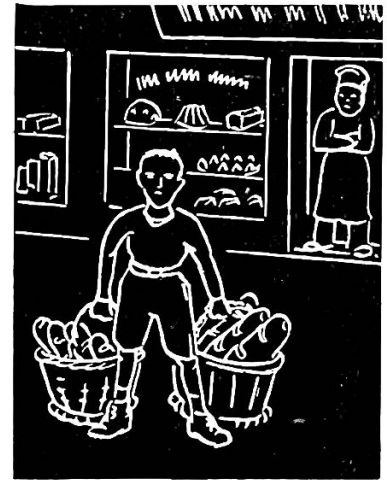


Abb. 4

Solche Begründungen des Mithelfens sind wertvoll. Sie fördern eine gesunde Einstellung. Der heranwachsende Mensch darf einen richtigen Platz ausfüllen, sein Helfen erscheint durch die Notwendigkeit veranlasst (bedingt) und nicht durch das Blinzeln nach dem erwarteten Lohn. – Darum ist es wichtig, Schülern zu zeigen, dass sie dabei nicht allein sind, dass auch Erwachsene sich nötigenfalls voll einsetzen, ohne nach Lohn zu fragen.

Erwachsene helfen Erwachsenen

Eine Laue ist ins Tal gefahren. Menschen sind verschüttet. Helfer eilen herbei, ungeachtet weiterer Berggefahr. Sie suchen während Stunden, während der Nacht, nach den Vermissten. Keiner der Tapferen denkt an Kälte, an Lohn oder Auszeichnung, jeder denkt nur: Werde ich denen da unter mir noch rechtzeitig helfen können? – Ebenso bereitwillig setzen sich ein: Feuerwehrleute bei Brandfall, Samariter bei Katastrophen, Bergführer bei alpinen Unfällen usw. Lebensbilder bekannter Helfer, wie Escher von der Linth, Heinrich Pestalozzi, Henri Dunant, Dr. Schweitzer, vermögen unsere Klassen eindrucklich zu überzeugen, dass das Helfen nicht erniedrigt, sondern adelt.



Abb. 5

Besonders eindrucklich können eigene Erlebnisse dieses Verstehen fördern:

J. D.: (Eine Frau ist überfahren worden.) . . . Viele Grosse wandten sich ab, um die Stöhnende nicht ansehen zu müssen. Doch eine Frau biss auf die Zähne, sprang auf die Fahrbahn und versuchte, die Verletzte aufzurichten. Ich sah, wie sie die Verletzte zum nahen Arzt begleitete. Hätten die andern Leute die Verunfallte wohl noch lange liegen lassen?

In dieser Frage ist bereits das Urteil, das wir uns wünschen, enthalten. In einem späteren gleichen Fall wird sich das Kind (grösser geworden) blitzartig an das geschilderte Vorkommnis erinnern und vermutlich dann nicht Berichter, sondern Helfer sein.



Abb. 6

Erwachsene helfen Kindern

Wenn man heute vielfach über die undankbare Jugend klagt, fragt man sich, ob wir wirklich nichts unversucht lassen, diese Jungen von dem gütigen und geduldigen Helferwillen der Grossen ihnen gegenüber zu überzeugen. Manchmal genügen da bereits Hinweise, um diese als Selbstverständlichkeit hingenommenen Handreichungen ins rechte Licht zu stellen. Lassen wir Schüler einmal über die empfangene Hilfe durch die Mutter, den Vater, den Lehrer schreiben. Manch einer wird dann in aller Stille vielleicht sogar sein eigenes Helfen mit dem vergleichen, das er tagtäglich empfangend geniesst. Der Saldo wird kaum zu seinen Gunsten ausfallen, sofern der Rechner ehrlich ist.

F. J.: Wenn sich der Vater zu mir hinsetzt und meine Arbeit überwacht, arbeite ich lieber . . .

M. W.: Dann nahm sie (die Mutter) mir die missratene Arbeit still (!) aus der Hand, löste einige Gänge auf, hob die Maschen flink auf und brachte alles wieder auf den rechten Weg.

K. M.: Der Lehrer schüttelte den Kopf, beugte sich zu mir herunter und zeigte mir, warum diese Rechnung nicht richtig sein könne. Ich kam rasch nach. Warum hatte ich das vorher nicht bemerkt? Nun schüttelte ich den Kopf.



Abb. 7

Jugendgruppen als Helfer

In einer Gruppe fühlt der einzelne die Verantwortung weniger, als wenn er allein ist. Er taucht gleichsam unter. Es können aber auch einmal alle auftauchen, wenn sie ein guter Gedanke erfüllt. Dies sollten wir Grossen noch mehr fördern. Die verflossenen schweren Jahre gaben dazu oft Gelegenheit; Sammlungen und Hilfsaktionen wurden sozusagen andauernd durchgeführt. Während die Schulklassen, angefeuert durch ihre Lehrer, sich meist willig

der gestellten Aufgaben annahmen, ist von den freien Jugendgruppen nicht überall gleich Gutes zu berichten. Sie meldeten sich noch so gerne ab, sie hätten eine «Übung», wenn man ihnen zumuten wollte, gleich den andern eine soziale Aktion durchführen zu helfen. Da liest man gerne auch einmal einen Gegenbeweis:

W. J.: (Pfadi-Nachmittag) Einige hundert Meter weiter vorn schleppte eine alte Frau einen Leiterwagen dem Waldrand nach hinauf. «Ganzer Zug an den Wagen!» hiess plötzlich unser Kommando. Im Nu ging's jetzt den Hang empor. Das Grossmütterchen erzählte unserem Zugführer, dass es für den kommenden Winter Holz sammeln wolle. Sofort verteilten wir uns. Zwanzig Paar Hände rafften eifrig dörres Holz zusammen . . .

Hilfe über die Grenze hinweg

Zuvor bliebe uns zwar die Aufgabe, zu zeigen, wie der Bund den Bürgern hilft, wie Kantone einzelnen Gemeinden helfen, wie Landesteile für andere Landesteile sorgen (gegenwärtige Hilfsaktion für Dürregebiete). Noch mehr im Vordergrund stehen aber zurzeit die vielen Hilfsaktionen für das notleidende Ausland. Diese Hilfe über die Grenze hinaus wird noch eine Zeitlang nötig sein. Sie vermag dem Kinde zu zeigen, dass sich Helferwille an keine Grenzpfähle

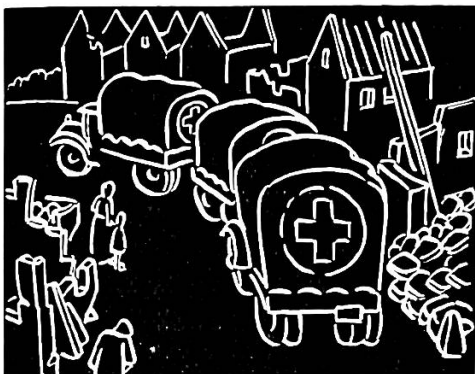


Abb. 8

ches Plätzchen in der Schweiz anbieten zu können.

Ich glaube, dass sie die Schweiz mit Dank verlassen können und beteuern werden: Das ist das Land des Helfens!

Leider sind wir noch recht weit davon entfernt, diesen (vom Schüler erhofften) Ruhm wirklich mit Recht annehmen zu können!

Stumme Helfer

Wer zum Helfen anregen möchte, ist vielleicht froh, wenn er gelegentlich zu passenden Büchern greifen kann, die brauchbare Vorschläge bereit halten. Hiezu eignen sich vorzüglich:

Otto Binder, *Der Urwald im Dorfe* (2. Auflage des Buches Gugi). (Jugendliche beider Geschlechter sanieren ein Dorf.)

Otto Binder, *Freizeit – goldene Zeit* (Sammlung von guten Freizeitarbeiten).

Otto Binder, *Auch wir wollen helfen* (über 300 Vorschläge), SJW-Heft Nr. 91.

Anregungen zur tätigen Mithilfe in Haus und Jugendgruppen finden sich auch in den «Freizeit-Wegleitungen», die von der Stiftung Pro Juventute herausgegeben werden (35 Hefte).

Das «lustige Wörterbuch» in der 2. Klasse

Von Eugen Nef

Der Sprachunterricht auf der Unterstufe setzt sich als erstes Ziel, dass das Kind frei erzählen und sprechen lernt. Es muss lernen, sich zuerst in der Mundart und dann in der Schriftsprache richtig auszudrücken. Erst dann kann man vom Kind verlangen, seine Eindrücke und Gedankengänge niederzuschreiben. Bereits in der 2. und 3. Klasse setzen aber die Anfänge des ersten Aufsatzunterrichtes ein. Es ist deshalb wichtig, dass sich das Kind bis zu diesem Zeitpunkt einen möglichst grossen Wortschatz angelegt hat und dass es die einfachsten Wortbilder bereits schreiben kann.

Nun stellen wir uns aber die Frage: Wie kann sich das Kind die schwierigeren schriftsprachlichen Ausdrücke schnell und sicher einprägen, und wie verbannen wir die immer wiederkehrenden Fehler aus den Schreib- und Aufsatzübungen unserer Schüler? Das sind zwei Fragen, die jeden Lehrer bis hinauf zu den Abschlussklassen immer wieder beschäftigen.

Ich habe mit meiner 2. und 3. Klasse zum Einprägen von Wortbildern ein «lustiges Wörterbuch» angelegt. Lustiges Wörterbuch heisst es deshalb, weil wir in dieses Heft besondere Wörter, Wörter mit Schärfungen, Dehnungen, Doppellauten, Umlauten und Wörter mit Vor- und Endsilben schreiben. Für die Kinder der 2. Klasse tragen all diese Wörter etwas Aussergewöhnliches, etwas Schweres, zugleich aber etwas Lustiges an sich. So wie die Kinder am einfachsten Kinderreim Freude empfinden, so freuen sie sich, wenn sie eine Reihe der obengenannten Wörter sprechen, nachsagen oder selber suchen dürfen; zum Beispiel:

Hacke – Acker – Stecken – Stock – Rock – Rücken – Zucker

Katze – Tatze – Fratze Mütze – Stütze – Pfütze

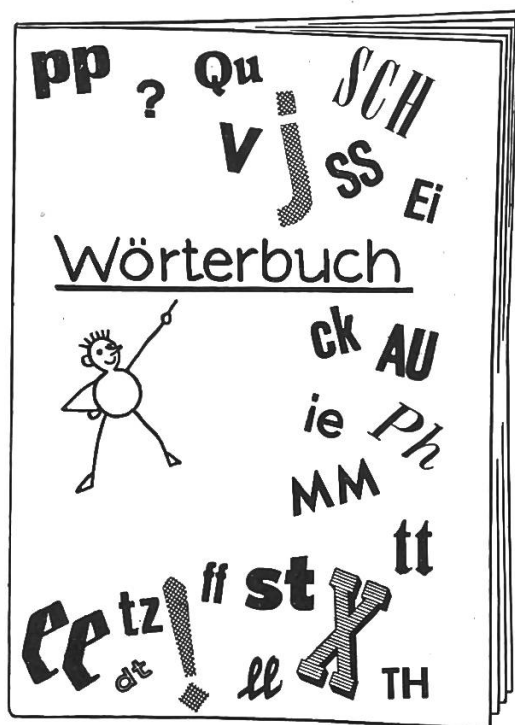
Haus – Maus – Klaus Wiege – Ziege – Riege

zwischen – fischen – wischen – mischen

Spass – Hess – Riss – Ross – Schuss – Fleiss – Reuss – Bläss

leiden – meiden – weiden – scheiden – kleiden

Teil – Keil – Seil – steil – feil



Um die freudige Seite der blossen Sprach- und Wortschatzübungen bewusst hervorzukehren, geben wir unserem Sprachbüchlein noch einen lustbetonten äusseren Anstrich.

Die Kinder sammeln aus Zeitschriften, Titeln und Tageszeitungen gross gedruckte, zum Teil farbige Buchstaben. Diese schneiden sie aus und kleben sie auf den Umschlag des Heftes. Sie freuen sich, wenn sie die Buchstaben einmal nicht streng an die Linie binden müssen, sondern sie in buntem Durcheinander hinsetzen können. Ich überlasse es den Kindern, dazu die Umschlagsseite noch mit allerlei Verzierungen (Blumen, Tierchen und Figürchen) selber auszuschmücken. Jedes Kind bringt auf diese Art einen originellen Umschlag fertig, und es freut sich jedesmal, wenn

es das Heft hervornehmen darf, um Wörter hineinzuschreiben.

Wir reservieren für jede Wortgruppe eine Seite, so z. B. eine Seite für Wörter mit ck, eine andere für Wörter mit tz, je eine Seite für Wörter mit ie, ss, ll, rr, st, sch, äu, eu usw. Beim Schreiben der Wörter können wir ganz verschiedene Wege einschlagen. Wir lassen die Schüler Wörter aus dem Lesebuch heraus-suchen oder aus dem Gedächtnis zuerst auf die Tafel und dann ins Heft schreiben. Wir können aber auch mit der ganzen Klasse die gewünschten Wörter suchen, an die Wandtafel schreiben und nachher als stille Beschäftigung abschreiben lassen. Oder wir geben den Schülern die Aufgabe, zu Hause je 10 Wörter mit sch, st, ss auf einen Zettel zu schreiben. Damit sich die Kinder diese Wörter recht gut einprägen und ein scharfes Auge für die verschiedene Schreibweise erhalten, lassen wir als andere Übung mit jedem Wort

(z. B. von der Seite mit tz) einen Satz schreiben, oder wir diktieren die Wörter und lassen die Kinder sie selber nach dem Heft verbessern.
So bieten sich die verschiedensten Übungsmöglichkeiten für den mündlichen und schriftlichen Unterricht, die den Grund zu einem erfreulichen Sprachunterricht legen.

Bilder regen die Erstklässler zum Sprechen und Schreiben an

Von Rudolf Schoch

Nicht nur die Kleinen sehen gerne Bilder an, sondern auch die Erwachsenen; sonst gäbe es nicht so viele illustrierte Zeitungen! Diese Freude an schönen und lustigen «Helgen» wollen wir in der Schule ausnützen. «Wes das Herz voll ist, des geht der Mund über», heisst es im Sprichwort. Und wenn die Erstklässler ein Bildchen sehen, das eine Handlung darstellt, fangen sie ganz von selbst an zu berichten, was sie bewegt.

So sammle ich denn mit Hilfe der Kinder eine Unmenge von Bildern. Sie können nach Sachgebieten geordnet werden und uns im Sprachunterricht gute Dienste leisten. Gelegentlich benützen wir sie auch zu formalen Übungen. Zunächst spielen sie natürlich nur im mündlichen Unterricht eine Rolle. Schon im Herbst verwendet die erste Klasse sie aber auch beim Setzkasten und bei der schriftlichen Beschäftigung. Hie und da bieten sie Stoff für eine Zwischenaufgabe. Manchmal gebe ich sie mit nach Hause, und die Schüler dürfen überlegen, was sie am andern Tag erzählen, setzen, schreiben wollen.

Hier ein paar Beispiele*:

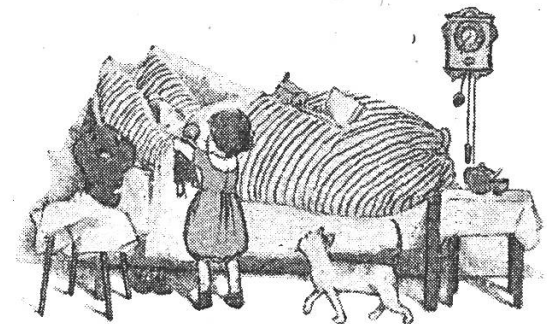
a) Beim einen Bild schreibt der Schüler nur alle Hauptwörter (Dingwörter) auf, die ihm in den Sinn kommen. (Wörter, zu denen man die, der, das setzen kann. Dinge, die man sehen und berühren kann.)

Der Fuchs, der Schwanz, die Beine, der Kopf, die Ohren, der Bauch, der Weg, der Schnee, das Gras, die Tanne, die Bäume, das Häuschen.



b) Wir schreiben auf, wie die Dinge sind (Kleinschreibung des Eigenschaftswortes):

Das kranke Kind,	die weisse Katze,
der gelbe Stuhl,	der gelbe Tisch,
die alte Uhr,	die blaue Lokomotive,
die grosse Kanne,	das alte Buch.
die alten Pantoffeln,	



* Die ersten 4 Abbildungen hat Hans Witzig, die letzte Traugott Vogel gezeichnet; die erste und vierte sind der Zürcher Fibel von Willibald Klinker, die zweite und dritte der Schweizer Fibel «Komm lies!» von Emilie Schächli entnommen, und die letzte stammt aus der Züri-Fibel von Traugott Vogel.

c) Was die Kinder tun (Tunwörter):
schlagen, peitschen, bücken, stossen,
betten, legen, schauen, stehen, gucken.

d) Zum gleichen Bild sagt, setzt, schreibt
das Kind ein paar einfache Sätzchen. Es
ist selbstverständlich, dass solche Übun-
gen zuerst in der Mundart erfolgen. Spä-
ter versuchen sich die Schüler im Schrift-

deutschen. Dann steht auf dem Blättchen etwa: Die Kinder spielen. Der Bube
spielt mit einem Surrli. Das Mädchen spielt mit dem Puppenwagen. Die
Mädchen schauen zu. Lisi hat ein blaues Röcklein.

e) Manchmal bleibt sogar der Erstklässler nicht bei der blossen Beschreibung,
sondern ergänzt und macht die ersten Versuche, das Ganze in die Form einer
kleinen Geschichte zu kleiden:

Der Knabe klettert auf den Baum. Er
will zum Vogelnestchen. Der Ast wird
immer dünner. Der Ast kracht. Der
Knabe fällt auf den Boden.



Das Kind hilft. Auf dem Tisch steht ein
Sack. Die Mutter leert Milch in die Schüssel.
Auf dem Tisch liegt ein Messer. Das Kind
tut schaben. Die Mutter hat eine Schürze an.
In der Schüssel hat es Pudding. Die Mutter
macht Pudding. Die Mutter tut herum-
rühren.

f) Einen Zusammenhang herauszulesen, ist
auch für den Zweit- und Drittklässler eine
wertvolle Übung. Sie regt die Phantasie an,
zwingt zum logischen Denken und bildet eine
ausgezeichnete Gelegenheit, die Formen der
Vergangenheit anzuwenden.

So schrieb eine Zweitklässlerin zum gleichen
Bild:

Es ging dem Festtag zu. Die Mutter machte
Küchlein. Das Kind schabte Zitronen. Die
Mutter hatte schon den Teig bereit. Sie leerte noch Milch in den Teig. Das
Mädchen schaffte eifrig. Es duftete fein in der Küche. Bald waren die Küchlein
fertig. Nun freute sich die ganze Familie.



Wir kleben die Bildchen auf ein Blatt, lassen die Sätzchen auf eine lose Heft-
seite schreiben und heften beides zusammen; so entstehen Bilderbücher, an
denen Kinder, Eltern, Lehrer und Schulpfleger Freude haben. Der Sprach-
schulung aber wurde auf eine unterhaltsame Art gedient.

**Niemand vermag andere zu unterrichten, als wer unermüdlich sich selbst
unterrichtet. Kein Acker bleibt tragfähig, wenn ihm nicht die durch die Ernten
entzogenen Stoffe wieder zugeführt werden. Da man nur durch Zulernen das
festhält, was man gelernt hat, muss man vorwärtsstreben, wenn man nicht
rückwärts gleiten will.**

Paul de Lagarde

Messen und Teilen

Von Ernst Kaufmann

«Müssen wir bei dieser Aufgabe messen oder teilen?» Diese Frage stellt gar oft wesentliche Anforderungen an die mathematische Urteilsfähigkeit der Schüler, und die Antwort auf diese Frage beweist uns Lehrern immer wieder deutlich, in welchem Masse der einzelne Schüler im rechnerischen Denken und Überlegen gefördert worden, wie weitgehend er zur selbständigen Klärung einer Sachlage befähigt ist. Natürlich setzen wir dabei voraus, dass die Schüler in jede der beiden Operationen für sich gründlich eingeführt worden sind. Es ist sehr zu empfehlen, die beiden Rechenvorgänge einander nicht zu früh gegenüberzustellen. Aus dieser Überlegung heraus führt zum Beispiel das dritte Rechenbuch der Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich das Teilen ziemlich zu Beginn, das Messen aber erst am Ende des Schuljahres ein. Damit sind die beiden Operationen klar geschieden. Aber trotzdem erfordert es für die Schüler immer eine grosse Konzentration, wenn sie nun beim Gegenüberstellen der beiden Rechnungsarten die Sachlage klären müssen. Wir dürfen deshalb nicht versäumen, in den nachfolgenden Klassen beim Gegenüberstellen der beiden Probleme soweit nötig immer wieder auf die Veranschaulichung zurückzugreifen und stets von neuem den Weg von der Anschauung bis zur völligen Abstraktion zu gehen. Folgende Lektionsskizzen möchten zeigen, wie dem Schüler das Problem «Messen oder Teilen?» immer wieder in neuer Form geboten werden kann. Wenn wir solche Aufgaben Gruppen, in kleiner Dosis gegeben, von Zeit zu Zeit in den übrigen Rechenunterricht einstreuen, wird sicher mit der Zeit der Erfolg nicht ausbleiben.

1. Wirkliche Dinge

Zwei Mädchen erhalten ein Seidenband von 90 cm Länge, einen 30 cm langen Messstreifen und eine Schere. Sie sollen für Puppen Haarbänder zu 30 cm abschneiden. Zwei Knaben sollen von einem farbigen Halbkartonstreifen von 1 m Länge 20 cm lange Buchzeichen abschneiden. Während die Schüler ihre Aufgabe ausführen, überlegt sich die Klasse das Problem: Die Mädchen müssen den Messstreifen auf dem Seidenband abtragen, sie müssen immer 30 cm abmessen, abschneiden. Was wissen wir? Was wissen wir noch nicht? Wir wissen, wieviel sie abmessen müssen, aber noch nicht, wievielmals es geht. So notieren wir uns die Aufgabe an der Tafel:

$$90 \text{ cm} \div 30 \text{ cm} = ? \times$$

Ebenso die Aufgabe der Knaben:

$$1 \text{ m} \div 20 \text{ cm} = ? \times$$

Nun habe ich noch einen 50 cm langen Haarbandrest, den 2 Mädchen gleichmässig teilen dürfen, ebenso einen 60 cm langen Halbkartonstreifen zur gleichmässigen Verteilung an 4 Knaben. Was wissen wir jetzt, was noch nicht? Wir wissen, wie viele Teile die Schulkameraden machen müssen, aber noch nicht, wie viele cm es jeden trifft. Also notieren wir:

$$50 \text{ cm} : 2 = ? \text{ cm}$$

$$60 \text{ cm} : 4 = ? \text{ cm}$$

Nun heften wir einige Papierstreifen von verschiedener Länge an die Tafel und üben daran die beiden Operationen an mehreren Aufgaben, zum Beispiel:

$$80 \text{ cm} \div 10 \text{ cm}, 20 \text{ cm}, 40 \text{ cm}$$

$$1 \text{ m } 20 \text{ cm} \div 20 \text{ cm}, 30 \text{ cm}, 40 \text{ cm}, 60 \text{ cm}$$

Jede Aufgabe führen wir mit einem entsprechenden Messstreifen durch und machen uns folgende Überlegungen:

Wievielmals ist der lange Streifen länger?

Wievielmals ist der kurze Streifen kürzer?

Wievielmals können wir den kurzen Streifen auf dem langen abtragen, abmessen, abschneiden?

Beim Vergleichen der beiden Grössen handelt es sich also immer um das Messen, und wir müssen ausrechnen, wievielmals es geht.

An den gleichen Papierstreifen üben wir jetzt das Teilen oder Verteilen, und zwar als Vorbereitung dazu das Schätzen:

1 m verteilt unter 2, 4, 5 Kinder trifft jedes ungefähr ? cm.

Hier müssen wir also immer ausrechnen, wie viele cm es jedes trifft.

Für das Messen und Teilen von Gewichten und Hohlmassen ist es sehr vorteilhaft, wenn wir einen Gewichtssatz und die gebräuchlichen Hohlmasse vom Deziliter- bis zum Zweilitermass zur Verfügung haben. Oft verhilft das blosses Zeigen der entsprechenden Masse schon zur Klärung der Sachlage.

2. Dingliche Symbole

Gar zu häufig werden wir die Operationen mit wirklichen Dingen wegen Zeitverlustes nicht ausführen können. Die wirklichen Handlungen mit dem Längenmass nehmen noch am wenigsten Zeit weg. Schlimmer steht es dagegen beim Hohlmass und bei den Gewichten. Um unnötigen Zeitverlust zu vermeiden, halten wir verschiedene dingliche Symbole in greifbarer Nähe.

Für das Längenmass ist immer ein 10 m langer Halbkartonstreifen an die Wand geheftet. Je nach der Aufgabe wird uns ein Teil davon zu einem Stab, einer Latte, einem Baumstamm, an denen wir abmessen oder die wir teilen müssen.

Für die Geldrechnungen leisten die Spielmünzen wertvolle Dienste. Die Aufgaben gewinnen schon viel an Teilnahme, wenn sie mit Hilfe der Geldstücke gelöst werden dürfen. Auch werden die Begriffe des Teilens und Messens handgreiflich geklärt:

1. Drei Knaben haben bei der Papiersammlung gemeinsam 9 Fr. 75 Rp. verdient. Wieviel trifft es jeden?
2. Vier Geschwister kaufen ihrem Vater zum Geburtstag ein Buch, das 9 Fr. 60 Rp. kostet. Was hat jedes zu zahlen?
3. In unserm Schulkässeli haben wir jetzt 3 Fr. 20 Rp. beisammen. Wie viele SJW-Hefte zu 40 Rp. können wir daraus kaufen?
4. Hans verdient mit Posten jeden Tag 25 Rp. Heute erhält er 2 Fr. Für wie viele Tage hat er den Lohn erhalten?

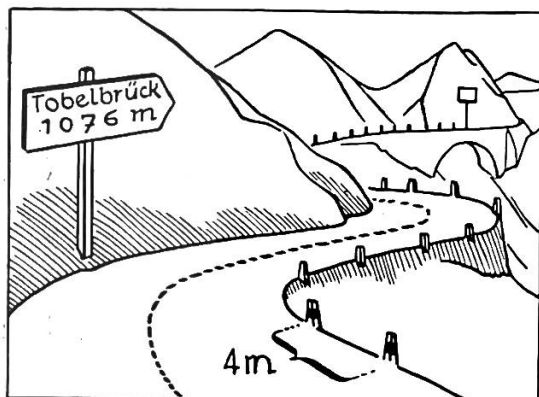
Bei den ersten zwei Aufgaben ist leicht ersichtlich, dass der Gesamtbetrag unter die Kinder zu verteilen ist. Bei der dritten und vierten Aufgabe handelt es sich um ein Vergleichen. Wir müssen ausrechnen, wievielmals die 40 Rp. von 3 Fr. 20 Rp. weggenommen werden können, wievielmals 25 Rp. zusammengelegt werden müssen, bis Hans seine 2 Fr. verdient hat.

Wenn es sich um Messen und Teilen mit Stückzahlen handelt, scheuen wir uns auch in der vierten Klasse nicht, nötigenfalls noch Stäbchen und Batzen zu Hilfe zu nehmen, die uns dann als dingliche Symbole für jeden gewünschten Gegenstand dienen. Da die Aufgaben hier meistens zu grosse Zahlen enthalten, vereinfachen wir sie in dem Sinne, dass wir vorerst kleinere Zahlen einsetzen. Das ermöglicht uns, das Messen und Teilen mit den Symbolen wirk-

lich auszuführen. Die Lösung der Aufgabe mit zwei Zahlenbeispielen bietet zudem die Möglichkeit, den schwächeren und bessern Rechnern entsprechenden Übungsstoff zu geben.

3. Gezeichnete Dinge

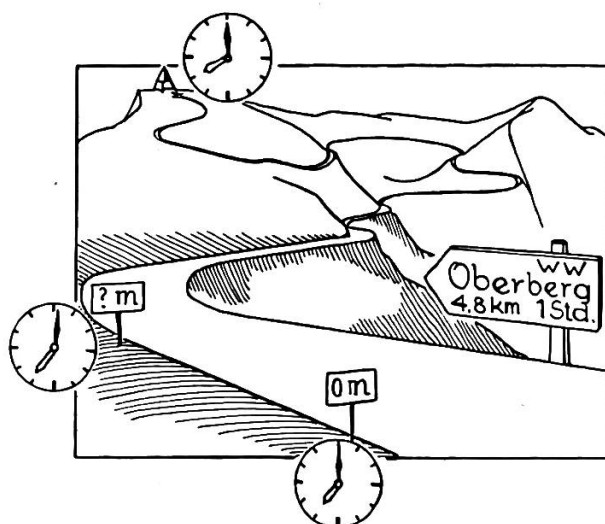
Zur Wandtafelskizze greifen wir vor allem immer dann, wenn die wirkliche Ausführung zu zeitraubend oder ganz unmöglich wäre. Messen und Teilen



grosser Längenmasse lassen sich vorteilhaft im entsprechenden Massstab mit wenigen Strichen skizzieren, q und hl in kürzester Zeit mit gezeichneten Kisten, Säcken und Fässern darstellen. Wir haben z. B. folgende zwei Aufgaben zu lösen:

1. Auf einer Bergstrasse sind auf einer Strecke von 1076 m Wehrsteine angebracht, die 4 m auseinander stehen. Wie viele sind es?
2. Eine Wegstunde misst 4 km 800 m. Wie weit muss man in einer Minute kommen, um in einer Stunde diesen Weg zurückzulegen?

Bei der ersten Aufgabe überlegen wir uns: Der Baumeister muss immer 4 m ab-



messen, bis er beim Punkt 1076 m angekommen ist. Dazu kommt noch der erste Stein am Anfang der Strasse, also:

$$1076 \text{ m} \div 4 \text{ m} = 269 \times + 1 = 270.$$

Es sind 270 Steine zu besorgen.

Zweite Aufgabe: Bis wir die ganze Wegstrecke zurückgelegt haben, geht der Uhrzeiger 60 Minuten weit. In einer Minute kommen wir weniger weit. Wir müssen die ganze Strecke auf die 60 Minuten gleichmässig verteilen. Für eine Minute ergibt dies also:

$$4800 \text{ m} : 60 = ? \text{ m}.$$

Möglichst einfache Strichzeichnungen, die ein Minimum an Zeit erfordern, genügen vollständig, die Rechnungssituation klarzulegen. Zudem helfen sie wesentlich, die Teilnahme der Schüler zu wecken. Zuweilen lohnt es sich auch, ein besonders typisches Beispiel auf einem grossen Bogen Papier festzuhalten, damit wir es später jederzeit wieder verwenden können. Bei den folgenden zwei Aufgaben stellen wir fest:

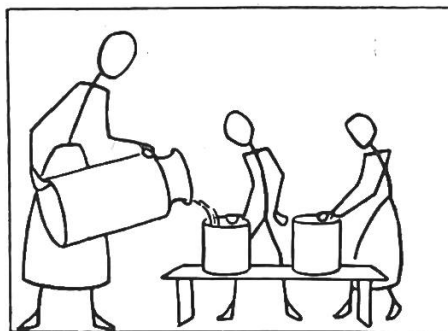


Wir sehen, dass der Senn jedem Schüler gleich viel Milch geben wird, bis sein Gefäss leer ist, aber wir wissen noch nicht, wievielmals er einen Becher füllen kann, also:

$$1 \text{ l}, 1 \text{ l } 4 \text{ dl}, 2 \text{ l} \div 2 \text{ dl} = ? \times$$

$$1 \text{ l } 5 \text{ dl}, 2 \text{ l } 4 \text{ dl}, 3 \text{ l} \div 3 \text{ dl} = ? \times$$

Die Bauernfrau verteilt ihren beiden Nachbarnfamilien einen Rest Süssmost. Wir sehen, dass sie 2 gleiche Teile machen wird, aber wir wissen noch nicht, wie viele l jedes Kind heimtragen kann, also:
 $12\text{ l}, 16\text{ l}, 22\text{ l} : 2 = ?\text{ l}$



4. Zahlbilder

Sie bilden die letzte Station auf dem Weg zur Abstraktion. In der Phantasie der Kinder stellen die Punkte und Ringlein alles Mögliche und Gewünschte dar und können deshalb für fast jede Aufgabe verwendet werden.

1. Messen und Teilen in der Zweierreihe:

Das eine Mal stellt uns jeder Batzen einen dl dar. Wir rechnen aus, wievielmals der Käser ein Zweideziliterfläschchen Schulmilch abfüllen kann. Ein anderes Mal bildet jeder Batzen einen Liter. Wir füllen Zweilitergefässe. – An der gleichen Tabelle üben wir das Teilen: Zwei Knaben verteilen Marmeln oder Nüsse. Fritz nimmt immer die Dinge der ersten senkrechten Reihe, Max die der zweiten Reihe, also:

8, 16, 12, 20 M. : 2 = ? Marmeln

6, 14, 19, 7 N. : 2 = ? Nüsse

F M

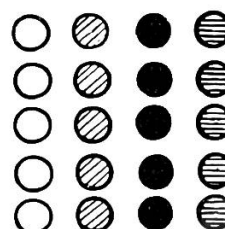
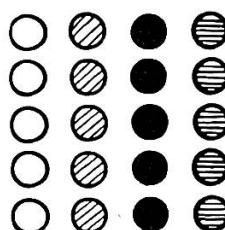


2. Messen und Teilen in der Viererreihe:

Vier Geschwister teilen Ostereier, Äpfel usw. Die Mutter sagt, jedes müsse gleich viel bekommen. Jedes Kind beansprucht eine senkrechte Reihe für sich: die erste Reihe mit blauen Batzen gehört Susi, die zweite, gelbe Theresli, die rote Hans und die grüne Röbeli. Bei Teilungsrechnungen mit Rest verbleibt dieser der Mutter.

Kann man wohl auch mit Ostereiern messen? O ja: Der Osterhase entnimmt seiner Hutte für jedes Kind je ein Ei von jeder Farbe. Wie viele Kinder kann er somit beschenken, wenn er in seiner Hutte 20, 28, 35, 41 Eier mitführt?

S T H R



3. Das Messen und Teilen mit reinen Zehnern veranschaulichen wir am grossen Zehntausender an der Wand, wo wir an Hand von bemalten Hunderterblättern in jedem Tausender eine andere Zehnerreihe dargestellt haben.

5. Abstraktion

Nun folgt das sorgfältige Loslösen von der Veranschaulichung. Hier kann man auf einfache Weise der ungleichmässigen Leistungsfähigkeit und Förderung der einzelnen Schüler Rechnung tragen. Einerseits haben die schwächeren Schüler zum Teil die Veranschaulichung noch längere Zeit nötig. Andererseits hat es keinen Sinn, den intelligenten Schülern das abstrakte Rechnen vorzu-

enthalten. Wir stellen einige Reihentafeln auf. Wer es noch nötig hat, darf auf den Tafeln nachsehen. Die andern wenden sich zum Lehrer, der sich absichtlich etwas von den Tafeln entfernt hält. Jedes Kind sucht nun nach Möglichkeit, sich von der Stütze der Veranschaulichung zu befreien. Immer überlegt sich zuerst jeder Schüler: Was weiss ich schon? Was muss ich noch ausrechnen? Dann erst folgt die Ausrechnung:

75 l, 1 hl 20 l, 3 hl Süssmost werden in Gefässe von 5 l abgefüllt.

24 l, 96 l, 1 hl 80 l werden an 4 Familien gleichmässig verteilt.

30 kg, 1 q 50 kg Trauben werden in Kistchen von 6 kg verpackt.

5 Familien beziehen gemeinsam 80 kg, 1 q 20 kg Aprikosen.

6. Geheime Abstimmung

Ein besonderes Vergnügen bereitet es jeweils den Schülern, wenn sie bei einer Aufgabe mit geschlossenen Augen entscheiden dürfen, ob Messen oder Teilen Trumpf sei. Für den Lehrer beweist das Ergebnis eindeutig, ob die Sache sitzt. Bei jeder gestellten Aufgabe kommt die Aufforderung: Augen schliessen! Wer will messen? Wer will teilen?

Heute z. B. wollen wir der Verkäuferin im Laden entscheiden helfen, ob sie wohl teilen oder messen muss:

1. Sie füllt 20 kg Zucker in 5 gleich grosse Säcke.

2. Von 17 kg Mehl füllt sie Säcke zu 2 kg ab.

3. Sie erhält 40 Tafeln Schokolade und schichtet immer 10 Stück aufeinander.

4. 70 Feigenkränze werden in 2 gleich grossen Körben im Schaufenster ausgestellt.

7. Rechengeschichtchen bilden

Bis jetzt haben wir häufig an Hand einer eingekleideten Rechenaufgabe die Zahlengleichung aufgestellt. Zur Abwechslung beschreiten wir nun den umgekehrten Weg: zu einer Zahlengleichung lassen wir die Schüler selber ein passendes Beispiel aufsuchen. Damit bieten wir unsern Schülern eine letzte Gelegenheit, ihre Sicherheit im Problem «Messen oder Teilen?» zu beweisen. Bei den ersten Versuchen mögen die Beispiele vielleicht spärlich kommen. Mit der Zeit aber wächst bei den Mutigern die Sicherheit und damit auch die Freude an diesen Übungen. Oft genügt ein kleiner Hinweis, um die Arbeit in Fluss zu bringen.

1. $56 \text{ kg} : 2$

3. $78 \text{ Nüsse} \div 4 \text{ Nüssen}$

2. $60 \text{ kg} \div 5 \text{ kg}$

4. $100 \text{ Nüsse} : 3$

Lehrer: Es ist Herbsteszeit, Zeit der Äpfel, Birnen, Nüsse!. Diese Bemerkung genügt, um passende Rechengeschichtchen hervorzulocken:

1. Wir holen im Konsum 56 kg Bohnäpfel in 2 Harassen. Wie viele kg enthält ein Harass?

2. 60 kg Birnen werden verkauft, immer 5 kg auf einmal. Wievielmals?

3. Ich habe 78 Nüsse und mache daraus «Höck» zu 4 Stück, wie viele also?

4. 3 Kinder teilen 100 Nüsse. Wie viele trifft es jedes?

Mit der Zeit halten wir die Schüler dazu an, die Beispiele ihrer Mitschüler etwas kritisch zu beurteilen, sie auf die Möglichkeit, Wahrscheinlichkeit und Lebenswahrheit zu überprüfen. Auf solche Weise wirken diese Übungen besonders für die intelligentern Schüler sehr anregend und fördern ihre Selbständigkeit und Selbsttätigkeit.

Die Aufgaben der politischen Gemeinde

Von Ernst Burkhard

Die Selbstverwaltung der politischen Gemeinde

Die Selbstverwaltung der politischen Gemeinde, wie sie heute besteht, war vor der Französischen Revolution keine Selbstverständlichkeit. Man erachtete die Gemeindebürger als unfähig, ihre Gemeinde selbst zu verwalten. Auch heute werden in manchen Ländern die Gemeindeangelegenheiten von höhern Instanzen besorgt. Selbst in Frankreich hat die Französische Revolution die Bevormundung des Volkes im Gemeinwesen nicht ganz beseitigt. So übt dort der Bürgermeister (maire) in der Gemeinde heute noch ein nahezu diktatorisches Regiment aus, indem ihm das Recht zusteht, alle Gemeindebeamten zu ernennen und die gesamte Polizeigewalt in der Gemeinde auszuüben. Er kann vom Volke nicht seines Amtes enthoben werden; der Präfekt (Verwalter des Departements) kann ihn für die Dauer eines Monats in seinen Funktionen einstellen. Seine dauernde Amtsenthebung, auch in der kleinsten Gemeinde, darf nur vom Präsidenten der Republik verfügt werden.

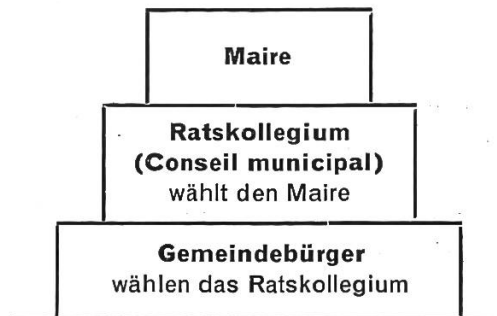


Abb. 1. Gemeindeverwaltung in Frankreich

In England liegt die weitgehend selbständige Lokalverwaltung nicht in der Gemeinde, sondern in der Grafschaft (county); die über 50000 Einwohner zählenden Städte bilden meistens besondere Verwaltungskreise (county borough). Zur Lösung rein örtlicher Aufgaben bestehen in den einzelnen Ortschaften Lokalbehörden. Im Deutschen Reiche vor 1914 besaßen die Gemeinden ebenfalls in hohem Masse das Recht der Selbstverwaltung. Der Erlass von Ortsstatuten (Gemeindereglementen) war ihnen im Rahmen der Reichsverfassung und der Verfassungen der einzelnen Länder gestattet. Der Freiherr vom Stein, der zur Zeit Napoleons I. preussischer Minister war, setzte die Forderung der Gemeindesouveränität in diesem Staate durch. Als die adeligen Herren einwendeten, dass das Volk nicht die Fähigkeiten besitze, die Gemeindeverwaltung selbst zu besorgen, entgegnete der Freiherr vom Stein, dass er diese Befürchtung nicht hege und dass das deutsche Volk so gut wie das englische in der Lage sei, die Gemeindeangelegenheiten selbst in die Hände zu nehmen. So fand die Gemeindeautonomie Eingang in die monarchischen Staatswesen des frühern Deutschen Reiches. In den deutschen Staaten, die den Bundesstaat des Deutschen Reiches bildeten, bestanden jedoch in den Einzelheiten grosse Unterschiede.

In der Schweiz setzte die Selbstverwaltung der Gemeinde erst ein, nachdem die Schulbildung auf dem Lande eine gewisse Höhe erreicht hatte. Vor 1798 wurde in den Städtiekantonen die Verwaltung der Gemeinden auf dem Lande von der Hauptstadt aus geleitet, soweit nicht adelige Herrschaftsherren einzelne Hoheitsrechte besaßen (Twingherrenstreit 1470/71 in Bern).

Selbst die freiheitlich gesinnten Männer der Helvetik wagten nicht, den Gemeinden die volle Souveränität zuzubilligen. So wurde im zentralisierten Ein-

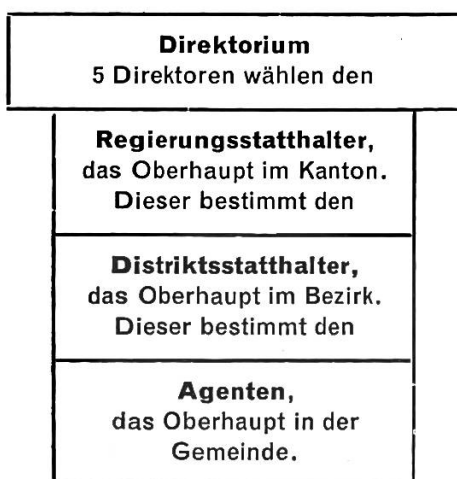


Abb. 2. Exekutive in der Helvetik

heitsstaat der Helvetik der Leiter der Gemeindeverwaltung, der den Titel Agent führte, vom Distriktsstatthalter ernannt und nicht von den Bürgern oder Einwohnern der Gemeinden gewählt.

Schon in der Mediationszeit (1803–14) und in der Restaurationszeit (1815–31) lag die Verwaltung des Gemeindewesens weitgehend in den Händen der Gemeindebürger. Die Verfassungen des Umsturzjahres 1831 legten im wesentlichen schon die Gemeindesouveränität fest, wie sie heute noch besteht. Die Bundesverfassung von 1848 verankerte dieses Volksrecht, das seither zu den wertvollsten und unveräusserlichen

Bestandteilen der schweizerischen Demokratie gehört.

Die Organisation der Gemeindeverwaltung wurde den einzelnen Kantonen überlassen. Die Kantonsverfassungen übertrugen die Besorgung der wichtigsten Gemeindeangelegenheiten den Versammlungen der Einwohnergemeinden oder Kollegien (Gemeinderat, Municipalité usw.). Einzig der Kanton Genf legt einen bedeutenden Teil der Gemeindeverwaltung in seinen Landgemeinden in die Hände einer Person, des Maires, der mit seinen Adjoints weitgehend selbständig arbeitet. Die Gemeindeverwaltung Frankreichs hat hier einen gewissen Einfluss ausgeübt.

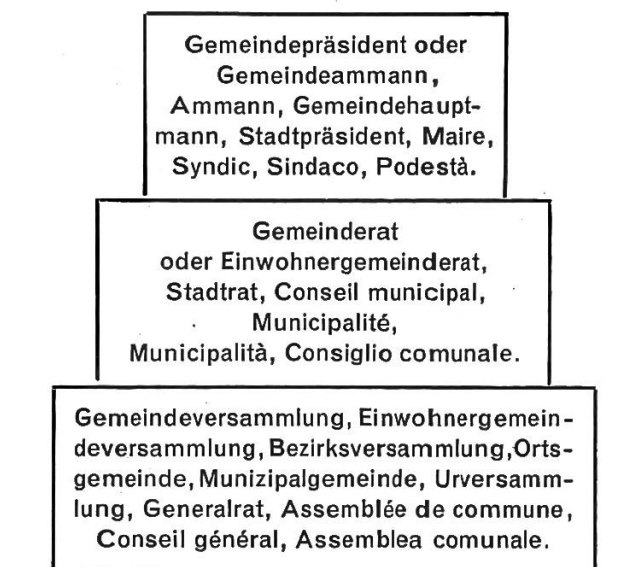


Abb. 3. Gemeindeverwaltung

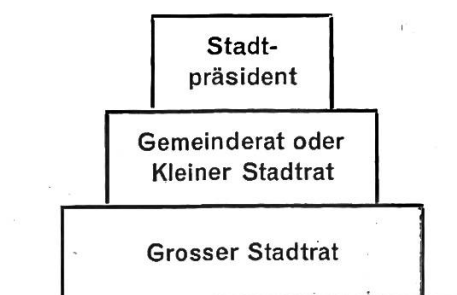


Abb. 4. Gemeindeverwaltung in Städten oder sehr grossen Ortschaften

Bürgergemeinde und Einwohnergemeinde

In der alten Eidgenossenschaft standen die Rechte der Gemeindeverwaltung, soweit sie nicht einer höhern Instanz zukamen, nur den Bürgern der Gemeinde zu. Die Bürger anderer Gemeinden, die zugewandert waren, besaßen keine politischen Rechte. Das Gemeindebürgerrecht konnte unter folgenden Voraussetzungen erworben werden :

1. Wenn der Vater Gemeindebürger war, ging das Bürgerrecht auf die Kinder über.
2. Durch langen Aufenthalt in der Gemeinde (gewöhnlich ein Jahr), durch Erwerb eines Hauses oder in einigen Fällen durch Erwerb eines Anteils an einem Hause konnte man Gemeindebürger werden.
3. Durch Bezahlung einer Einkaufssumme.

Allein seit dem 16. Jahrhundert wurde die Aufnahme in das Gemeindebürgerrecht sehr erschwert, indem man die Einkaufssummen stark erhöhte. Ja oft nahmen einzelne Gemeinden eine Zeitlang überhaupt keine Bürger mehr auf. So entstanden in den Gemeindewesen zwei voneinander scharf getrennte Gruppen von Bewohnern: 1. die Bürger der Gemeinde, 2. die Einwohner.

Anfangs bewohnten beinahe ausschliesslich Gemeindebürger die Gemeinde. Die vermehrte Freizügigkeit brachte jedoch überall einen starken Zuwachs an Einwohnern. In Gemeinden mit starker Zuwanderung bildeten oft die Einwohner die von einer Minderheit beherrschte Mehrheit. Um diese Zustände zu beseitigen und die Staatsverwaltung gesunden, demokratischen Verhältnissen entgegenzuführen, setzte die helvetische Regierung den Vorrechten der Bürger ein Ende, indem sie die Gemeindeverwaltung, soweit sie damals den Bürgern zukam, einem neuen Verwaltungsorgan, der Einwohnergemeinde, übertrug (Gesetz vom 13. November 1798). Der Bürgergemeinde überliess man nur die Verwaltung der ihr zukommenden Güter und das Armenwesen. Seit der Helvetik entwickelte sich die Einwohnergemeinde zur obersten Instanz in den Gemeinden der Schweiz. In Kantonen, wo noch Bürgergemeinden bestehen, kommen diesen meistens noch folgende Obliegenheiten zu:

1. Verwaltung der Bürgergüter.
2. Aufnahmen in das Gemeindebürgerrecht und Festsetzung der Einkaufssummen.
3. Verwaltung des Armengutes.

In der Einwohnergemeinde oder der politischen Gemeinde, wie sie auch genannt wird, übt die Gemeindeversammlung, die Versammlung aller stimmberechtigten Einwohner, die oberste Gewalt aus. Stimmberechtigt sind in Gemeindeangelegenheiten die Schweizer Bürger. Im Kanton Neuenburg besitzen Ausländer, die seit fünf Jahren im Kanton und ein Jahr in der Gemeinde wohnen, ein Mitspracherecht in Gemeindeangelegenheiten.

Der Gemeindeversammlung stehen in erster Linie die Gesetzgebung und die Entscheidung in den wichtigsten Fragen der Gemeindeverwaltung zu.

Als vollziehende Behörde leitet der von der Versammlung der Einwohner oder durch Urnenabstimmung gewählte Gemeinderat die laufenden Geschäfte der Gemeinde. In einigen Kantonen ist ein Teil der Gesetzgebung dem Gemeinderat übertragen worden. In grossen Gemeinden, namentlich in Städten, kann eine Versammlung aller stimmberechtigten Einwohner nicht stattfinden, da für ihre zu grosse Zahl kein genügend grosser Raum vorhanden ist. In solchen Gemeinden wird die Regierungsgewalt, die der Gemeindeversammlung zustehen würde, von einem die Einwohner vertretenden (repräsentierenden) Organ, dem grossen Gemeinderat oder weitem Gemeinderat, Generalrat oder Stadtrat ausgeübt.

Da die Gemeinden viele Aufgaben zu lösen haben, die für die Gemeinderäte eine zu grosse Arbeitslast bedeuten würden, so werden manche Verwaltungsgebiete besonders Arbeitsgemeinschaften, den Kommissionen, zugewiesen.

Verwaltungsaufgaben der Gemeinde

Die Staatsverwaltung reicht mit vielen Zweigen bis in die Gemeinde hinab. Der Staat sieht sich daher genötigt, gewisse Verwaltungsaufgaben, deren Lösung für die Staatsführung notwendig ist, den Gemeindeorganen zu übertragen:

Einwohnerkontrolle und Verzeichnis der Stimmberechtigten:

Der Staat muss über den Zu- und Wegzug der Einwohner in den Gemeinden, über die Bevölkerungsbewegung, orientiert sein. Ferner soll dieser Ortswechsel nach bestimmten Vorschriften im ganzen Gebiet des Kantons einheitlich vor sich gehen. Die Einwohnerkontrolle und das sich darauf stützende Verzeichnis der Stimmberechtigten wird von Organen der Gemeindeverwaltung geführt. Die Organisation und Durchführung von Abstimmungen, die eidgenössische und kantonale Vorlagen betreffen, liegt ebenfalls im Aufgabenkreis der Gemeindebehörden.

Zivilstandswesen:

Die Kontrolle über die Geburten, Verheiratungen und Todesfälle wird im Zivilstandsregister geführt. Oft bildet nur eine Gemeinde einen Zivilstandskreis, oft sind mehrere Gemeinden zu einem Kreis zusammengeschlossen. In den meisten Kantonen ist der Zivilstandsbeamte Gemeindefunktionär, in einigen dagegen ist er kantonaler Beamter und wird auch vom Kanton besoldet.

Das Vormundschaftswesen:

Minderjährige Einwohner der Gemeinde, die die Eltern verloren haben, oder andere Einwohner der Gemeinde, die aus irgendeinem Grunde nicht in der Lage sind, ihre Angelegenheiten selbst zu besorgen, werden unter Vormundschaft gestellt. Das Vormundschaftswesen ist vom Staat den Gemeinden übertragen worden; der Staat übt die Kontrolle aus.

Die Armenpflege:

Früher war es Sache der Bürgergemeinden, für die Armen zu sorgen. Jetzt ist diese Aufgabe zum grössten Teil den Einwohnergemeinden übertragen worden. Es gibt keine eidgenössische, sondern nur eine kantonale Regelung des Armenwesens. Viel trägt auch die private Wohltätigkeit dazu bei, das Schicksal der Armen zu lindern.

Das Schulwesen:

Für das Schulwesen bestehen in jedem Kanton besondere Vorschriften. Die obere Mittelschule (Kantonsschule, Gymnasium, Lehrerseminar) wird entweder vom Kanton oder von einer Stadtgemeinde verwaltet. Die Universitäten unterstehen der kantonalen Leitung. Die Volksschule jedoch überlässt der Staat den Gemeinden zur Verwaltung, alles im Rahmen der kantonalen Gesetze.

Ortspolizei, Friedensrichteramt:

Die Städte und andere sehr grosse Ortschaften besitzen eine eigene Polizei, die unter der Leitung der Gemeindebehörden steht, während die übrigen Ortschaften des Kantons von der Kantonspolizei betreut werden.

In einer Anzahl von Kantonen greift die Rechtsprechung bis in die Obliegenheiten der Gemeindeführung hinab, während in andern Kantonen die Gerichtsbarkeit erst bei den Bezirksbehörden einsetzt. In Kantonen mit Gemeindegerichtsbarkeit bildet das Amt des Friedensrichters oder Vermittlers die unterste Rechtsinstanz.

Steuerwesen:

Die Gemeindebehörden besorgen die Anlage der Steuerregister, die für die Staats- und Gemeindesteuern als Grundlage dienen. Mit den Gemeindesteuern ziehen die Gemeindesteuerbehörden auch die Staatssteuern ein und liefern sie der Staatskasse ab.

Das Gemeindebürgerrecht:

Die Bürgergemeinde oder die Einwohnergemeinde ist für die Erteilung des Gemeindebürgerrechts zuständig.

Gemeindeaufgaben, die nicht mit der Staatsverwaltung zusammenhängen:

Zur Befriedigung der eigenen Bedürfnisse steht der Gemeinde das Recht zu, im Rahmen der Notwendigkeit und der finanziellen Möglichkeiten sich Aufgaben zu stellen und sie zu lösen. So kann die Gemeinde z. B. folgende Obliegenheiten in ihren Verwaltungsbereich aufnehmen: das Elektrizitätswesen, die Wasserversorgung, das Weg- und Bauwesen, die Feuerwehr.

Mit dieser Aufzählung ist nicht der ganze Wirkungsbereich der Gemeindeverwaltung angeführt. Im demokratischen Staate besteht die Möglichkeit, je nach den Verhältnissen andere Wirkungsgebiete der Gemeindeverwaltung anzuschliessen.

*

Durch die Selbstverwaltung in der Gemeinde wird der Schweizer Bürger zum politischen Denken erzogen; er lernt, seine Gedanken über politische und wirtschaftliche Verhältnisse mit den harten Forderungen der Wirklichkeit in Einklang zu bringen. Die Demokratie verlangt Staatsbürger, die in der Lage sind, über die Abstimmungsvorlagen selbständig zu urteilen. Die Mitarbeit aller Schweizer Bürger in der Gemeinde an der Lösung der nächstliegenden Verwaltungsaufgaben bildet neben der Schule für Regierende und Stimmbürger die notwendige Vorstufe zur aktiven Teilnahme an den Arbeiten in den höheren Verwaltungskreisen des schweizerischen Staates, in Kanton und Eidgenossenschaft.

Sprechchor

Die grossen Wolken reisen . . .

Adolf Maurer

Die Gegensätze zwischen dem lauten Tun der Menschen und dem stillen Walten Gottes sollen durch die Aufführung im Sprechchor noch deutlicher ausgedrückt werden, mit Ausnahme der letzten Strophe: diese sei weniger betont, denn das besinnliche, andächtige «Herz» wird auch still angesichts der Schöpfungswunder.

Einzelstimme oder Teilchor (schlicht): Die grossen Wolken reisen
so leise um die Welt,
Alle (rasch, betont): wir rasseln wie mit Eisen
und schreiten, dass es gellt.

Einzelstimme (schlicht): Still prangen Berg und Bäume,
die schönen Blumen auch,
Alle (betont): und unsre Weg' und Räume
umwirbelt Lärm und Rauch.

Einzelstimme (schlicht):

Die Sternlein all, die lieben,
leis wandern sie und traut,
der Karren, den wir schieben,
allein nur knarrt so laut.

Alle (laut):

Alle (schlicht, andächtig):

Du grosser Gott im Himmel,
wie baust Du still Dein Reich,
in Unruh und Getümmel
mach / kleines Herz / es gleich!

(Schluss bestimmt, pausierend)

Neue bücher

Elsa Muschg, Piccolina. Erzählung für die jugend, 203 seiten, leinen fr. 8.75. Verlag A. Francke AG., Bern

In dieser gemütvollen erzählung von der kleinen tessinerin mit der leichtfertigen mutter und ihrer tatkräftigen, liebevollen tessiner ziehmutter versteht es die verfasserin wiederum, durch immer neue unerwartete, erstaunliche ereignisse und situationen die leser in spannung zu halten. Mit feinem seelenkundlichem verständnis zeigt sie, wie durch das «müetti» im kinderheim das verschüchterte gemüt des Kindes wieder froh wird und wie die greise «mamma», die den ihr geraubten schützling holen kommt, sich mit den erziehungsabsichten für ihre «piccolina» aussöhnt. Die kunst, aus der gegensätzlichkeit zweier kulturen, der der schweizerischen «arbeitsstube» im norden und der «sonnenstube» im süden, die handlung auszuspinnen, macht auch diesmal wieder das buch E. Muschgs zu einem auch erzieherisch wertvollen werk, das man gerne an verschiedenen stellen noch weiter ausgesponnen gesehen hätte. Sehr warm empfohlen, besonders für mädchen und alle freunde der jugend. Bn.

In der Hoffnung, nach dem Krieg ergebe sich eine gewisse Preisrückbildung, haben wir bis heute den Vorkriegspreis der Neuen Schulpraxis durchgehalten. Da die Nachkriegsjahre statt dessen aber neue grosse Preisaufschläge auf Papier und Druck brachten, sind wir nun leider gezwungen, den Bezugspreis zu erhöhen. Er beträgt in Zukunft fürs Inland jährlich 7 Fr., halbjährlich Fr. 3.90. Der Aufschlag deckt unsere Mehrkosten nicht ganz; einen Teil der Teuerung tragen wir selbst. Wir bitten um Ihr Verständnis für diese Massnahme, die wir so lange wie irgend möglich hinausgeschoben haben, und um Einzahlung des Bezugspreises mit dem dieser Nummer beigefügten Einzahlungsschein bis zum 20. Januar auf unser Postcheckkonto IX 5660. Da nach diesem Datum die Nachnahmekarten adressiert und Ende Januar versandt werden, ist rechtzeitige Zahlung sehr wichtig, um unnötige Mühen und Spesen zu vermeiden. Wir danken Ihnen bestens dafür.

Der Abschnitt des Einzahlungsscheines eignet sich gut dazu, uns Vorschläge, auch für Ihre Mitarbeit, zu unterbreiten und uns mitzuteilen, welche Beiträge Ihnen am meisten gedient haben. Ihr Bericht ist uns sehr wertvoll, weil er uns ermöglicht, die Wünsche der Abonnenten immer besser zu erfüllen.

Klein-Klaviere
Occ.-Klaviere
Miete, Kauf
Stimmen
Billige
Preise



**Piano-Haus
Bachmann**
ST.GALLEN
Leonhardstr. neben Hauptpost



«GEROBA»-Aktiengesellschaft G. ROTH, Basel

Zuger Schul-Wandtafeln

sind immer beliebter. Machen Sie sich die 30jährige Erfahrung und Verbesserungen zu Nutzen. Mit einer Ausnahme werden alle Modelle der Grösse Ihrer Verhältnisse angepasst. Verlangen Sie illustr. Prospekt und Offerte.

E. Knobel, Zug, Nachf. v. J. Kaiser,
Wandtafelfabrikation, Möbel, Innenausbau, Tel. 4 2238
Eidg. Meisterdipl.

LYCEUM ALPINUM ZUOZ

Schweiz. Mittelschule im Hochgebirge (1750 m ü. M.).
Literar-, Realgymnasium, Oberrealschule. Handels-
abteilung. Vorschule. Staatl. Maturitätsberechtigung.
Kant. Handelsdiplom. Dr. Ad. Nadig-Weber

Kurz und klar! Träf und wahr!

Eine Anleitung zu gutem Stil

von Hans Ruckstuhl

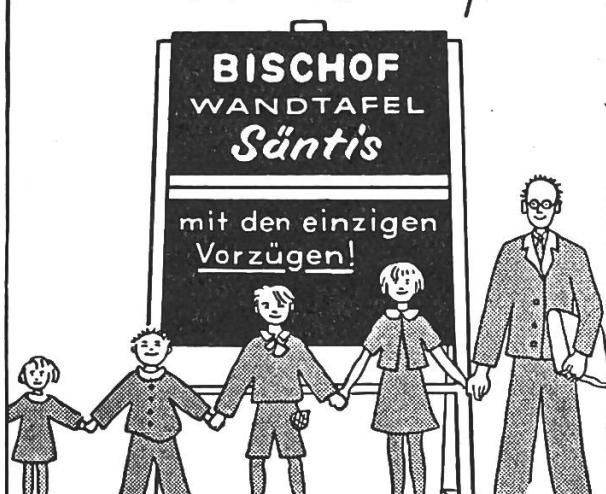
Schülerheft: einzeln 80 Rp., 2–9 Stück je 70 Rp., 10–19 Stück je 65 Rp., von
20 Stück an je 60 Rp.

Lehrerheft (Schlüssel): Fr. 1.50

Siehe die Urteile der Fachpresse auf den Seiten 168 und 169 des Aprilheftes 1943
und auf Seite 172 des Aprilheftes 1946

Bestellungen an den Verlag der Neuen Schulpraxis, Kornhausstr. 28, St.Gallen

Wir alle schreiben auf der



BISCHOF
WANDTAFEL
Sántis
mit den einzigen
Vorzügen!

Verlangen Sie Offerten u. Prospekte
vom Spezialgeschäft für Schulmöbel
J.A.BISCHOF, ALTSTÄTTEN, St.G.



Alle Inserate durch



Orell Füssli-Annoncen

**Kennen Sie das
Modellier-Heftchen
«Probier einmal»?**



Es beschreibt in trefflicher Art d. Grundbegriffe des Modellierens u. bringt Vorlagen für drei Modellierklassen. Das Heftchen ist in neuer, mit interessanten Seiten bereicherter Auflage erschienen. Es kann gegen Einsendg. von 90 Rp. in Briefmarken bezogen werden. Modelliertonmuster und Preisliste gratis. - Wir übernehmen auch das Brennen ausgeführter Arbeiten.

E. Bodmer & Cie. Zürich 45
Tonwarenfabrik, Utliberg-
strasse 140 Tel. 330655

**Berücksichtigen Sie
bitte die Firmen, die unsere
Zeitschrift durch
Insertionen fördern, und
beziehen Sie sich bitte
bei allen Anfragen und
Bestellungen auf die
Neue Schulpraxis!**

Die rein weisse, konische Schulkreide von besonderer Weichheit. Sie pfeift und kratzt nicht und ist neuartig, staubfrei verpackt.

**PLÜSS-STAUER AG
OFTRINGEN**



Orell Füssli-Annoncen

wünschen viel Erfolg im neuen Jahr!