Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 49 (1904)

Heft: 6

Anhang: Zur Praxis der Volksschule : Beilage zu Nr. 6 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“, Februar 1904, Nr.2

Autor: St. G.

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 12.12.2025

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

Zur Praxis der Volksschule.

Beilage zu Nr. 6 der „Schweizerischen Lehrerzeitung“.

1904. **Februar.** **№ 2.**

Suggestion und Erziehung.*)

Die Suggestionen, welche von den Gegenständen, die uns gewöhnlich umgeben, auf uns übergehen, sind in der Regel nicht besonders stark; aber dadurch, dass wir immer wieder dieselben Suggestionen erfahren, können sie auf die Dauer sehr stark wirken. Wer unaufhörlich von Ordnung umgeben ist, bekommt dadurch leicht Sinn für Ordnung; wer in musikalischer Umgebung gross wird, wird, wenn hinreichend empfänglich, leicht für schöne Musik Geschmack bekommen.

Starke Suggestionen erfahren wir von Menschen, mit denen wir verkehren.

Die meisten Kinder sind für Suggestionen sehr empfänglich. Das kann dem Erzieher sehr zum Vorteil sein, wenn er seine Aufmerksamkeit auf die Umgebung richtet, in der das Kind gross wird. Die Menschen merken ja zuerst auf die Umgebung; vor allem auf sich selbst. Von dem, der die Verantwortung hat, müssen viel Suggestionen mit kräftigem Antrieb zum Guten ausgehen. Er muss tun, was er kann, um die Empfänglichkeit des Kindes für diese Suggestionen zu erhöhen. Darum muss er das Vertrauen, die Zuneigung des Kindes gewinnen. Und dafür hat er grosse Verantwortung. Denn das Kind weiss noch nicht, warum es jemand lieb hat; es kritisirt, es zerlegt seine Gefühle noch nicht. Es liebt jemand so wie er ist; also auch mit dem Guten, das er hat; aber auch leicht mit dem Bösen. Darum verpflichtet die Zuneigung eines Kindes jeden zum Guten, der sie besitzt; zunächst den Erzieher, für den in seiner Eigenschaft die Liebe des Kindes eine Lebensfrage ist.

Sollen die Suggestionen des Erziehers alle zusammen einen kräftigen, guten Einfluss haben, dann müssen sie sich so wenig als möglich einander entgegenstehen, und müssen möglichst in einer Richtung, nämlich auf das Gute, hinwirken. Also wieder: der Erzieher muss gleichmässig sein.

Der Erzieher wirkt suggestiv auf das Kind: 1. durch sein Äusseres, 2. durch Wort und Tat im allgemeinen, 3. insbesondere durch sein absichtliches Eingreifen in das Tun und Lassen des Kindes.

Was sein Äusseres betrifft, so gehört es mit zu dem, was den Sinn für Ordnung und Nettheit, sowie das Schönheitsgefühl des Kindes bestimmt. Vor allem ist das Handeln des Erziehers für das Kind vorbildlich. Seine Taten erwecken im Kind leicht Nachdenken, und dadurch kann das Kind zu einer gleichartigen Tat kommen. Wirkt dieselbe Suggestion öfters mit demselben Erfolg, und wird sie selten durch eine im entgegengesetzten Sinn aufgehoben, dann kommt das Kind allmälig zu bösen oder guten Gewohnheiten. Je kräftiger sich die Persönlichkeit des Erziehers offenbart, desto grösser ist (natürlich unter denselben Umständen) der Einfluss seiner Suggestion.

Besonders empfänglich sind die meisten Kinder für Suggestionen, die ihre Gesundheit betreffen. Unwohlsein durch Verdauungsstörungen wirkt oft ansteckend. Ist der Erzieher dauernd leidend, und sein Äusseres, Stimme und Gebärden zeigen das Leiden deutlich, so fühlen auch die Kinder leicht allerlei Ungewöhnliches. Umgekehrt lassen einige kleine Unpässlichkeiten sich leicht durch Suggestionen vertreiben. „Hast du Kopfschmerzen? Warte, die werde ich gleich wegjagen.“ Und nun reibt die Mutter das Kind ernst an der Stirn und sagt: „Sieh', das hilft gut. Nun ist's schon besser.“ Hauptsächlich sind die sog. eingebildeten Schmerzen gemeint, die allerdings lästig genug sein und wirkliches Unwohlsein hervorrufen können.

So oft der Erzieher absichtlich in das Tun und Lassen des Kindes eingreift, muss er soviel als möglich Vorstellungen von gutem, so wenig als möglich solche von schlechtem Handeln zu erwecken suchen.

Nur zu oft kommt das Kind einfach dadurch zu einer verkehrten Handlung, dass man die Vorstellung davon bei ihm weckt.

Mütterchen sitzt mit ihrem kleinen Jungen am Tisch, über dem die Lampe brennt; da muss sie einmal aus der Stube und sagt nun: „Du darfst nicht an die Lampe rühren.“ — Das Kind sass ruhig an der Arbeit und dachte nicht im entferntesten an die Lampe. Aber das Wort der Mutter liess es daran denken. Ach ja, das ist auch wahr, wie gemütlich ists, wenn die Mutter die Hängelampe herunterzieht, dann schnurren die Ketten; die Ballen gehen hoch, während die Lampe sich senkt. Wird er die Lampe wohl herunterziehen können? Mutter hat es freilich verboten; aber er will ja vorsichtig sein. Nur ein kleines bischen will er ziehen, ein ganz kleines Stückchen nur. Und der kleine Kerl steigt auf den Stuhl, um die Lampe herunterzuziehen. Die Suggestion der Mutter hat das Kind zum Ungehorsam verführt. Freilich war hier die Begierde sehr stark und die Selbstbeherrschung sehr schwach.

Ein Lehrer hat in seiner Klasse ein paar Knaben, die er gut beobachten will. Aber er übt die Aufsicht sehr ungeschickt aus; er sieht unaufhörlich nach den Knaben und verwendet keinen Blick von ihnen; jetzt biegt er sich nach links, dann nach rechts, um sie zu sehen. Sein ganzes Wesen fragt: „Geschieht denn etwas dahinten?“ Die Knaben merken die Blicke und Bewegungen recht gut. Der eine sieht den andern wie fragend an: „Machst du etwas, dass er so nach uns sieht?“

Nein, der Nachbar macht nichts. Unterdessen sind ihre Gedanken von dem Unterricht abgeleitet und nun kommen sie darauf, etwas auszuhecken. Ist es da nicht die Schuld des Lehrers, wenn die Kinder das tun, was er verhüten wollte? . . .

. . . Wie oft wird zu einem Kind gesagt: „Du kannst wohl, aber Du willst nicht.“ Es ist das beste Mittel, den Willen des Kindes zu lähmen.

„Du bist ein ungezogenes Kind.“ Darin liegt, dass Ungezogenheit zum Wesen des Kindes gehört, dass sie und das Kind eins ist. Es ist also verkehrt, zu einem Kind zu sagen: „Du bist ein ungezogenes Kind.“ Wie oft sich auch ein Kind vergeht, immer und immer wieder muss der Erzieher die Überzeugung in ihm fest zu machen suchen, dass jetzt die Grenze da ist zwischen einer hässlichen Vergangenheit und einer schönen Zukunft. Das Kind ist ungezogen *gewesen*.

Wenn ein Kind blutwenig Interesse zeigt, ist der Erzieher voll Ärger leicht geneigt, zu sagen: „Du bist ein gleichgültiges Kind.“ Unvernünftiger kann er das Kind kaum suggeriren. Ist es wirklich gleichgültig, so gibt es auch nichts auf diese Beschuldigung. Ist es aber nicht gleichgültig, dann ist Gefahr, dass sein Interesse durch den ungerechten Verweis gelähmt wird. Ist das wohl so sicher, dass das Kind so wenig Interesse hat, als es scheint? Kann es nicht sein, dass es hinter dem Schein von Gleichgültigkeit den Ärger über seine Verfehlungen, oder eine Schüchternheit verbirgt? Kann es nicht vielleicht doch Interesse haben, wenn auch nicht gerade für den Erzieher?

Wer einem gleichgültigen Kind helfen will, darf nicht sagen, dass er kein Interesse voraussetzt; vielmehr wird er vor allem Interesse für seine eigene Person zu wecken suchen. Er versucht, wie er das Vertrauen des Kindes gewinnt, um zu wissen, wofür es Interesse hat. Glüht hier und da ein Fünkchen, dann wird er es zur Flamme entfachen; scheint ihm das Kind gänzlich teilnahmslos zu sein, so bespricht er sich über diese unnatürliche Apathie mit dem Arzt. Findet

---

* Wir entnehmen diese Stelle dem anregenden Büchlein: Sittliche Erziehung, von J. Kooistra. Aus dem Niederländischen ins Deutsche übertragen von Ed. Müller. Leipzig. Ernst Wunderlich. Fr. 2.15, geb. Fr. 2.70.

auch er keine Ursache, so gibt der Erzieher das Kind doch nicht auf; er kümmert sich darum weiter; er hofft, dass die geistige Berührung zwischen ihm und dem Kind nach einiger Zeit in dem jungen Gemüt Wärme wecken wird.

Für die Erziehung im allgemeinen, für die eines gleichgültigen Kindes besonders, ist bei einem warmen Herzen Engelsgeduld und Salomos Weisheit nötig! Wohl denen, die sich dessen rühmen können!

Einführung in die Druckschrift.

Das Lernen ist seiner Natur nach nicht Spiel, sondern Anstrengung. Aber nicht jede Anstrengung bedeutet für die kindliche Seele notwendig eine Unlust. Es gibt eine Art intensivster Anspannung der kindlichen Seelenkräfte, welche das Kind ohne weiteres aus sich selbst erzeugt und deswegen nicht als Zwang, als Leistung, sondern als Lust empfindet. Dieses Verhältnis tritt immer dann ein, wenn der Lehrstoff als solcher sowohl, als auch die Art, wie er dargeboten wird, aufs vollkommenste der Natur und dem Entwicklungsstand der kindlichen Seelenkräfte entsprechen. Dieser Zustand ist ein Ideal, das wir wohl nur selten erreichen, einmal, weil wir die Natur und die Entwicklung der kindlichen Seelenkräfte noch viel zu wenig kennen und uns immer nur unvollkommen ihnen anzupassen vermögen, und sodann und noch mehr deshalb, weil wir gewöhnt sind, bei der Auswahl der Lehrpensen und deren Zuteilung an die einzelnen Schuljahre mehr die praktischen, als die allgemein erzieherischen, Rücksichten walten zu lassen.

So ist es sicherlich nicht naturgemäss, die Schüler des ersten und eventuell auch des zweiten Schuljahres vorzugsweise mit verhältnismässig minutiösen Zeichen zu beschäftigen, welche weder ihrer Phantasie, noch ihrem Verstande etwas zu sagen haben, da sie rein zufällig und willkürlich sind. Um praktischer Rücksichten willen aber betreiben wir das Schreiben und das Lesen sozusagen vom ersten Schuljahre an, und zwar nicht etwa als gelegentliche Übung, sondern als Hauptsache. Und wieder verlangen praktische Rücksichten, dass wir diese auf Kultur des mechanischen Gedächtnisses und Erwerb einiger Technik beruhenden Übungen nicht etwa auf ein Mindestmass reduziren, sondern die Lautzeichen müssen innert Jahresfrist gleich in vierfacher Gestalt eingeprägt und in zweifacher auch geschrieben werden. Es kann wahrlich nicht leicht sein, solchen Bildungsstoff, dem der Stempel des Geistlosen und Mechanischen aufgeprägt ist, solchermassen Geist und Seele einzuhauchen, dass er vom Kinde mit freudigem Interesse aufgenommen wird, und wer da Wege zu finden weiss, diesem Lerngeschäft frischen Reiz und lebhaftes Interesse zu sichern, der macht sich um die Kleinen hochverdient.

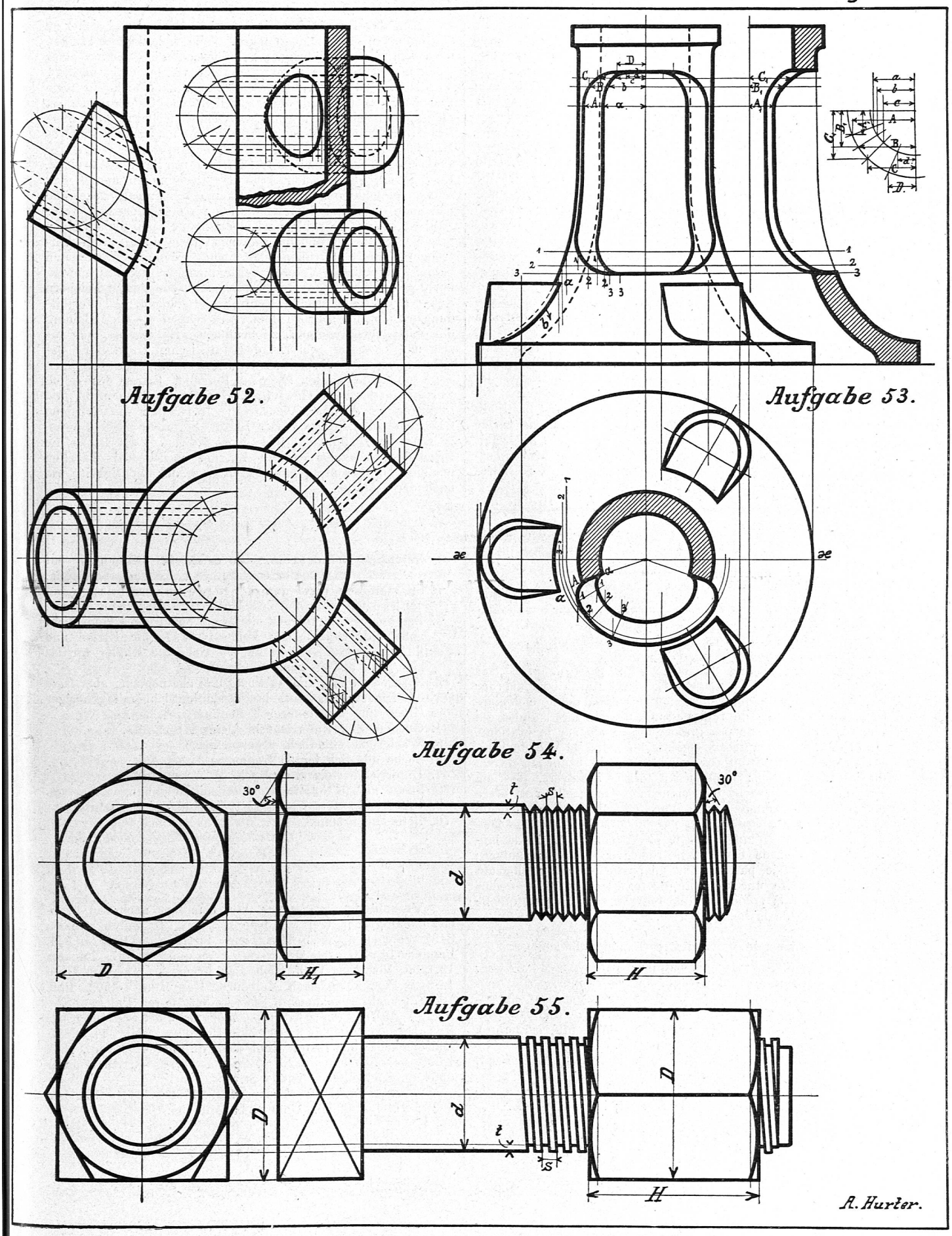
Solches Verdienst hat sich in den Augen des Schreibers dies Frl. *Marie Herren,* Lehrerin in Bern, erworben mit ihrer Schrift *„Rotkäppchen", Einführung in die Druckschrift* (Verlag von Hofer & Co., Zürich). Eine einfachere, anmutigere und reizvollere Art, die Schüler, welche die Schreibschrift erledigt haben, nun auch zur Lektüre eines Buches zu befähigen, lässt sich nicht leicht denken. In schlichtester Kindessprache ist das bekannte Märchen erzählt, und der Text ist durch vier kolorirte, gut ausgewählte und recht sprechend eingeführte Vollbilder unterstützt. Dabei wird ganz allmälig und planmässig von der Schreibschrift zur Druckschrift übergegangen, also, dass auf der ersten Seite die Schreibschrift durchaus dominirt und nur durch wenige Druckwörter unterbrochen wird, während die letzten Seiten die reine Druckschrift enthalten. Der Schüler hat von vornherein ein starkes sachliches Interesse, er möchte gar zu gerne die schöne Geschichte lesen können, um so mehr, da die bunten Bilder seine Phantasie und damit seine Neugierde lebhaft erregt haben. So fängt er an: „Es war" — da begegnen ihm gleich zwei unbekannte Grössen, nämlich die Wörtchen „einmal ein", welche in Druckschrift gesetzt sind. Er sieht aber bald, dass es nachher wieder in der gewohnten Schrift weitergeht und dass er also die Seite würde lesen können, wenn er einmal über diese Klippe hinüber wäre. Da fällt sein Blick auf den untersten Teil der Seite, wo gross gedruckt das Wörtchen „einmal" steht, und unter jedem seiner Buchstaben ist der entsprechende Schreibschriftbuchstabe vorzufinden. Indem er aufmerksam vergleicht, bringt er oben das „ein-mal ein" heraus und liest nun weiter, bis er auf die Wörtchen „am", dann „allen", „in", „ein", „nie" stösst, die ebenfalls in Druckschrift gesetzt sind. Da er in dem Wörtchen „einmal" die betreffenden Buchstaben alle vor sich hat, so wird er diese Klippen leicht und ähnliche in der Folge immer rascher besiegen. Auf jeder folgenden Seite werden unten sechs neue Druckbuchstaben mit den entsprechenden Schreibzeichen geboten, und mit dem gewonnenen Material sind auf der zweiten Seite schon 20 Wörter, auf der fünften bereits halbe, auf der siebenten ganze Zeilen in Druckschrift gesetzt, und auf der zehnten findet sich im Texte kein Schreibbuchstabe mehr. Auf solchem Wege könnte ein gescheiter Mensch in der angenehmsten Art in der Zeit weniger Stunden geläufig Griechisch lesen — freilich nicht verstehen — lernen.

Ist nun sicherlich zu wünschen, dass jedes Kind in dieser angenehmen und interessanten, weil in hohem Grade die kindliche Selbsttätigkeit anregenden Weise in die Druckschrift eingeführt werde, so entsteht freilich die Frage, ob viele Schulen im Falle sein werden, allen Kindern neben dem Lesebüchlein noch diese Schrift, welche bei grössern Bezügen 30 Cts. kostet, in die Hand zu geben, und so, wenigstens eine Strecke weit, mit doppeltem Faden zu nähen. Es dürfte aber der Herausgeberin dieses Schriftchens kaum sehr schwer fallen, dasselbe zu einem ganzen Sprachbüchlein fürs zweite Schuljahr zu erweitern. Das Vorhandene bliebe völlig bestehen, wie es ist; aber das Märchen vom Rotkäppchen würde sich im weitern zu einem Konzentrationsstoff für einen ganzen Jahreskurs gestalten. An beschreibenden Stoffen liessen sich leicht und grösstenteils an die vorhandenen Bilder anknüpfend etwa anschliessen: die Kleidungsstücke, die Familienglieder, das Wohnzimmer, das Schlafzimmer, das Haus, der Garten, das Huhn, die Taube, die Katze, der Wald, der Wolf, das Eichhörnchen, der Jäger u. a. m., und zudienliche kleine Erzählungen und Gedichtchen wären in Fülle zu finden. Sollte die Idee einer vernünftigen Konzentration nicht auf der Unterstufe am meisten für sich haben? Wie denkt wohl die geehrte Verfasserin hierüber? *G. St.*

L'hiver.

Le maître: Mes enfants, dans quel mois sommes-nous depuis trois semaines? *L'élève:* Monsieur, nous sommes au mois de janvier (ou en janvier). — *M.:* Combien ce mois compte-t-il de jours? *E.:* Il compte trente et un jours. *M.:* A quelle saison appartient-il? *E.:* A l'hiver. — *M.:* Combien de temps dure l'hiver? *E.:* Il dure trois mois, du vingt et un décembre au vingt et un mars. *M.:* Aimez-vous voir venir l'hiver? *E.:* Oui et non. Si je pense au patinage, aux courses en traîneau, aux boules de neige, à l'arbre de Noël, aux cadeaux de nouvel an, oui, j'aime l'hiver. — *M.:* C'est bien. Maintenant dites-nous pourquoi vous ne l'aimez pas. *E.:* Parce qu'il amène le froid, la pluie, le brouillard et que les journées sont courtes. *M.:* Vous dites que les jours sont courts. A quelle heure le soleil se lève-t-il maintenant? *E.:* Le soleil se lève à huit heures et quart. — *M.:* A quelle heure se couche-t-il? *E.:* Le soleil se couche à cinq heures dix minutes. — *M.:* Comment (ou par quoi) remplacez-vous la lumière du soleil? *E.:* Par l'éclairage des lampes à pétrole, des becs de gaz ou des lampes électriques. Autrefois on n'avait que de petites lampes à huile ou des chandelles. *M.:* Par quoi remplacez-vous la chaleur du soleil? *E.:* Par le chauffage au moyen de combustibles. — *M.:* Quels combustibles connaissez-vous? *E.:* Je connais le bois, le coke, la

Taf. 17.


Aufgabe 52.
Aufgabe 53.
Aufgabe 54.
Aufgabe 55.
30°
30°
D
H1
H
d
t
s
A. Hurter.

houille, la tourbe, le gaz. — *M.:* Les Lapons connaissent-ils tout cela? *E.:* Non. Ils éclairent et ils chauffent leurs huttes au moyen de l'huile de poisson. — *M.:* Pour qui l'hiver est-il surtout pénible? *E.:* Pour les malades, les vieillards misérables et les ouvriers sans ouvrage. — *M.:* Quel est notre devoir en face de ces misères? *E.:* Notre devoir est de soigner les malades et de secourir les pauvres.

Composition.

Nous sommes aujourd'hui le 17 janvier 1904. C'est un dimanche; nous prenons nos patins et nous allons patiner sur une petite rivière des environs. Quelques-uns de nos camarades aiment mieux se glisser sur leurs traîneaux du haut en bas de la colline. Ils tombent quelquefois, mais ils se relèvent vite en riant de bon cœur. Mais cinq heures sonnent à toutes les horloges de la ville et les becs de gaz s'allument partout; il faut rentrer à la maison. Là, nos parents nous attendent autour de la lampe; un bon feu brûle dans le poële et nous oublions bien vite le froid du dehors. Pendant que nous patinions et que nous nous glissions, notre frère aîné est allé à la montagne; après une montée d'une heure il est sorti du brouillard et il a vu enfin le soleil et le ciel bleu. — Mais les villes, les villages, les routes, les lacs et les rivières, tout était caché sous la couche épaisse du brouillard. Depuis là-haut, on ne voyait que la cime des hautes montagnes.

Conseils et directions. Un maître peut tirer parti du morceau précédent au double point de vue de la langue parlée et de la grammaire. Dans le premier cas, après avoir fait étudier les mots pour leur signification, il peut attirer l'attention de ses élèves sur quelques expressions très-courantes qui n'ont pas en allemand de traduction littérale.

Exemple: aller patiner — aimer mieux — rire de bon cœur.

Il peut aussi demander à ses élèves de mettre le même morceau au passé. Cet exercice qui est excellent, offre en outre la ressource d'une répétition intelligente.

C'*était* hier dimanche 17 janvier. — Nous *avons pris* . . . nous *sommes allés* . . . Quelques camarades *aimèrent mieux.* Ils *tombaient* . . . . mais *ils se relevaient* . . . . Mais quand cinq heures *sonnèrent* . . . . et que les becs de gaz *s'allumèrent* . . . . il *fallut* rentrer . . . . Nos parents nous *attendaient* . . . . un feu *brûlait* . . . . nous *oubliâmes.* —

La distinction entre l'imparfait et le passé défini est très difficile à faire pour les étrangers. C'est une raison pour aborder cette difficulté de bonne heure, non pas d'une manière dogmatique et au moyen de règles grammaticales fort subtiles qui n'apprennent du reste pas grand'chose, mais par la pratique.

Une fois un morceau compris au point de vue du sens, les élèves l'apprendront par cœur. On a dit beaucoup de mal de la mémorisation: appliquée à tort et à travers, c'est en effet un pauvre moyen d'enseignement; mais elle a sa place marquée dans l'étude des langues. Là l'imitation joue un grand rôle et l'habitude de la parole ne se prenant pas facilement quand on n'habite pas le pays dont on étudie la langue, il est bon de chercher à remédier à ce désavantage; l'exercice dont je parle atteint en partie ce but en logeant dans la mémoire une quantité de textes et de phrases sans le secours de la traduction qui entrave souvent plus qu'elle n'aide l'étude de la langue parlée.

Exercices de vocabulaire (Familles de mots).

Patin: patiner, patinage, patineur, patineuse. — *Glisser:* glissade, glissant (un terrain glissant). — *Sonner: son*, sonnette, sonneur, sonnerie. *Gaz:* gazeux (eau gazeuse), un gazomètre. *Lampe:* lampion, lampiste. *Froid:* froidure, froidement, refroidir, refroidissement, froideur (du caractère). *Montagne*: montagnard, montagneux (se).

Synonymes: La *rivière*, le fleuve, le ruisseau, le torrent, un cours d'eau. — *La colline,* le coteau, le monticule, — *La poêle,* le fourneau. — *Le brouillard*, la brume — *La route,* le chemin, le sentier. *La cime*, le sommet, le faîte. *E. W.*

Aus der Praxis für die Praxis. Schnell und sicher zu addiren ist nicht immer so leicht. Wie viele Schüler bringen nach acht-bis neunjährigem Schulbesuch die Summe einer Kolonne zwei-und mehrstelliger Zahlen völlig richtig heraus? Viel Übung ist nötig. Aber im Buche sind nicht so viele Beispiele, das Diktiren und Schreiben von Zahlenreihen ist mühsam und zeitraubend, *Reinhards* Tabellen sind für die Unter- und Mittelstufe sehr zweckmässig; nach oben ist noch weiteres Material nötig. Es ist leicht zu verschaffen, so dass der Lehrer zugleich eine Kontrolle hat. In Berichten von Banken, Vereinen, Regirungen, statistischen Arbeiten, Rechnungen finden sich schöne Zahlenkolonnen mit der Summe am Fusse. Bezeichne Kolonnen oben und Summen unten mit entsprechender roter Zahl 1,2,3, . . ., schneide die Kolonnen aus, klebe sie auf einen Streifen Karton; ordne die Summen (Ergebnisse) durch Aufkleben in einem Büchlein oder einem grösseren Karton und bald ist ein reiches Material beisammen, das leicht ausgeteilt, leicht gehandhabt wird, den Schüler zum schnellen und sichern Rechnen reizt und leichte Kontrolle ermöglicht. In Fortbildungsschulen sind solche Tafeln zum Rechnen wie zur Belebung der Vaterlandskunde usw. zu benützen. Ein Beispiel mag das zeigen. Ich habe zwei Ex. der statistischen Darstellung des Ertrages der Weinernte des Kantons 1902. Die Kolonnen 1 – 9 geben die Zahlen über *ha* Rebland, Ertrag des roten, weissen, gemischten Gewächses, des Geldwertes einzeln und total für die Bezirke, ebenso (10—18 usw.)für die einzelnen Gemeinden des Bezirks. Der Lehrer bespricht die Kulturen, er lässt die Schüler die Kolonnen addiren, kann leicht die Ergebnisse in seinem zweiten Ex. der statistischen Tabellen prüfen. Die Resultate interessiren nach der Richtigkeit, wie nach der Materie. *X.*

* * *

Wichtige Schulregeln. Ein erfahrener Schulmann hat folgende für jeden Lehrer wichtige Schulregeln aufgestellt:

1. Sei stets der erste und der letzte in der Klasse und verlasse nie während des Unterrichts das Schulzimmer.
2. Beginne den Unterricht nie eher, bevor die Kinder nicht vollständig ruhig sind; kommst du in die Klasse und findest die Kinder unruhig, so siehe die Kinder wortlos ruhig an, bis sie ganz still geworden sind.
3. Sprich so wenig und so wenig laut als möglich; aber lasse die Kinder viel, laut, langsam, deutlich, mit gehöriger Gliederung und innerer Teilnahme sprechen.
4. Gliedere den Unterricht in kleine Abschnitte.
5. Wiederhole stündlich, regelmässig.
6. Suche alle Schüler zu fragen.
7. Unterrichte stets ohne Buch.
8. Strafe nur in Notfällen und sei mit Belohnungen sparsam.
9. Unterrichte stets frisch, klar, in ruhigem Fortschritt.
10. Bete und arbeite.

(Ratschläge und Winke nach Gild.)

* * *

Verschiedenes. *Seewege.* Von Hamburg nach San Franzisko beträgt der Weg um Kap Horn 15,140, durch Panama 8488 Seemeilen, nach Hongkong durch Suezkanal 10,541, Panama 14,933, nach Melbourne, Suezkanal 12,367, Panama 13,198. Von New York nach San Franzisko um Kap Horn 14,840, Pan. 5299, nach Melbourne Kap Horn 13,502, Pan. 10,427; nach Yokohama d. Suez 13,564, durch Pan. 9835.

— *Ausfuhr von Österreich-Ungarn* nach der Schweiz 1902: Konsumzucker 404,674 q., Getreide 159,829 q., Malz 344,688 q., Hülsenfrüchte 33,219 q., Mehl 4518 q., Eier 45,686 q., Holz 1,033,464 q., Wein 95,120 q., Spiritus 57,745 q., Kunstbutter 6484 q., Schlachtvieh 38,654 St.

Ackerbaufläche in Nordamerika. 1850: 117,4 Mill. ha., 1880: 214,4 Mill. ha., 1900 336,5 Mill. ha.