Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 106 (1961)
Heft: 10

Heft

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: 08.08.2025

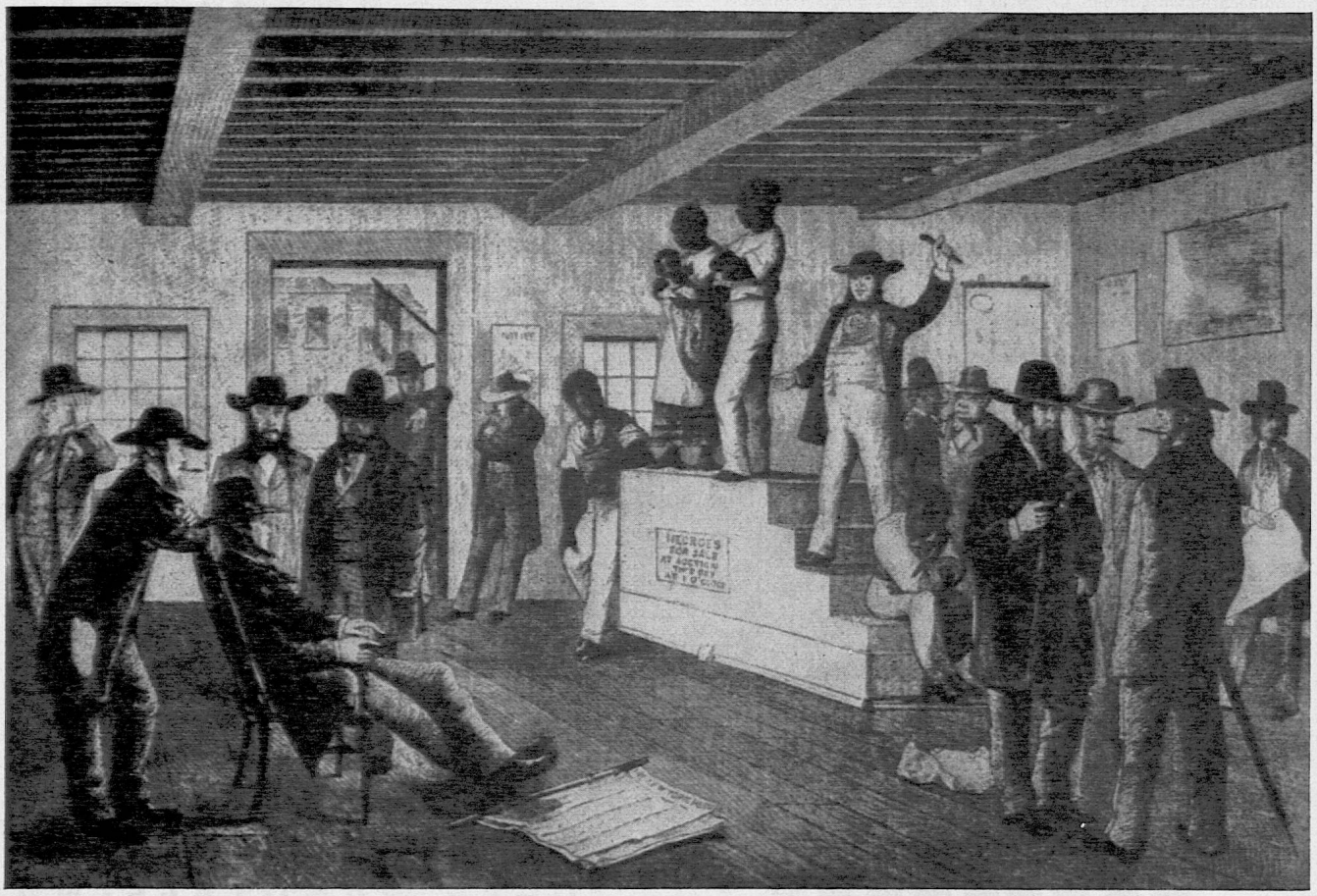
ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

SCHWEIZERISCHE

LEHRERZEITUNG

ORGAN DES SCHWEIZERISCHEN LEHRERVEREINS

10 | 106. Jahrgang | Seiten 277 bis 308 | Zürich, den 10. März 1961 | Erscheint freitags



Versteigerung von Negersklaven, 1861

Während im nördlichen Teil der Vereinigten Staaten bei der Besiedlung der Prärien westlich der Appalachen und zu beiden Seiten des Mississippi der Boden unter Hunderttausende von Farmern aufgeteilt wurde, herrschte in den Südstaaten der Grossgrundbesitz vor. Seit dem 17. Jahrhundert hielten sich die Pflanzer in diesen Gebieten zur Bebauung ihrer weiten Ländereien schwarze Sklaven, die von Händlern zu Hunderten aus Afrika herübergeholt wurden. Je mehr sich die Reisfelder, Zuckerrohr-, Tabak- und Baumwollplantagen ausdehnten, desto grösser wurde der Bedarf an Negern. Diese waren eben den Arbeitsbedingungen in dem feuchtwarmen Klima besser gewachsen als die weissen Arbeiter. 1790 gab es in den Vereinigten Staaten schon 700 000 Negersklaven und 60 000 freie Neger. Die Südstaaten hatten bei der Schaffung des Bundesstaates (1787) erwirkt, dass ihnen noch bis 1808 die Einfuhr von Sklaven gestattet war. In den Staaten nördlich des Ohio war die Sklaverei fortan gesetzlich verboten. Seitdem die Zufuhr von Sklaven zur See unterbunden wurde, fingen die Pflanzer in den Südstaaten an, den Geburtenzuwachs unter der Sklavenbevölkerung zu begünstigen. Verarmte Tabakpflanzer in Virginien, die unter Absatzmangel litten, waren froh, ihre überschüssigen Sklaven an die Baumwollpflanzer in Georgia, Alabama und Mississippi verkaufen zu können. So entwickelte sich im Süden der Union ein reger Binnenhandel mit Negersklaven. Man schätzte die Zahl der im Sklavenhandel verkauften Neger auf 25 000 im Jahr. Bis 1860 war die Sklavenbevölkerung in der Union auf 3 954 000 Männer, Frauen und Kinder angestiegen. Gelangte eine Farm nach dem Tode ihres früheren Eigentümers oder infolge Zahlungsunfähigkeit des Besitzers zur Versteigerung, wurden mit dem Boden und dem beweglichen Eigentum auch die Sklaven an den Meistbietenden verkauft. Die Abbildung, die der Zeichner 1861 für eine englische Zeitschrift entworfen hat, zeigt, wie in einem Gantlokal in Virginien eine Negerfamilie durch den Versteigerer zum Verkauf angeboten wird. Das Gebaren der anwesenden Pflanzer verrät eine geringe Kauflust. Es kam vor, dass beim Verkauf von Sklaven Familien rücksichtslos auseinander gerissen wurden.

Heinrich Hardmeier

Aus dem 3. Band der *«Geschichte in Bildern»: Neue Zeit,* herausgegeben von einer Studiengruppe der *Kommission für interkantonale Schulfragen* beim Verlag H. R. Sauerländer & Co., Aarau. Dieser dritte, abschliessende Band des Werkes erscheint im Frühjahr 1961. Weiterer Text dazu auf den Seiten 293 und 294 dieses Heftes der SLZ.

SCHWEIZERISCHE LEHRERZEITUNG

Inhalt

106. Jahrgang Nr. 10 10. März 1961 Erscheint freitags

Die Lehrerfrage und der fragelose Unterricht
Zum Aufsatz «Und unsere intelligenten Schüler . . .?» in Heft 8 der SLZ / Und eine ganz andere Zuschrift
«Sprache, Lesen und Verständnis»
Zum Titelbild: Geschichte in Bildern
Ungarische Flüchtlinge
Der Zwergtaucher
Form
Orthographische Kurzlektionen
Schulnachrichten aus den Kantonen Graubünden und Solothurn
Kurse

Beilage: Zeichnen und Gestalten

Beilagen

Zeichnen und Gestalten (6mal jährlich)
Redaktor: Prof. H. Ess, Hadlaubstrasse 137, Zürich 6, Telephon 28 55 33

Das Jugendbuch (6mal jährlich)
Redaktor: Emil Brennwald, Mühlebachstr. 172, Zürich 8, Tel. 34 27 92

Pestalozzianum (6mal jährlich)
Redaktion: Hans Wymann, Beckenhofstrasse 31, Zürich 6, Tel. 28 04 28

Der Unterrichtsfilm (3mal jährlich)
Redaktor: R. Wehrlin, Hauptstrasse 14, Bettingen BS, Tel. (061) 51 20 33

Der Pädagogische Beobachter im Kanton Zürich (1- oder 2mal monatlich)
Redaktor: Hans Künzli, Ackersteinstrasse 93, Zürich 10/49, Tel. 42 52 26

Musikbeilage, in Verbindung mit der Schweiz. Vereinigung für Hausmusik (6mal jährlich)
Redaktoren: Willi Gohl, Schützenstrasse 13, Winterthur; Alfred Anderau, Greifenseestrasse 3, Zürich 50

Redaktion

Dr. Martin Simmen, Luzern; Dr. Willi Vogt, Zürich
Büro: Beckenhofstrasse 31, Postfach Zürich 35, Telephon (051) 28 08 95

Administration, Druck u. Inseratenverwaltung

Conzett & Huber, Druckerei und Verlag, Postfach Zürich 1, Morgartenstrasse 29, Telephon 25 17 90

Versammlungen

(Die Einsendungen müssen jeweils spätestens am Montagmorgen auf der Redaktion eintreffen.)

LEHRERVEREIN ZÜRICH

Lehrerturnverein. Montag, 13. März, 18.30 Uhr, Turnanlage Sihlhölzli, Halle A, Leitung: Hans Futter. Korbball: Technik, Taktik, Kondition.

Lehrerinnenturnverein. Dienstag, 14. März, 17.45 Uhr, Turnanlage Sihlhölzli, Halle A, Leitung: Hans Futter. Wir turnen an verschiedenen Geräten.

Lehrerturnverein Limmattal. Montag, 13. März, 17.30 Uhr, Kappeli, Leitung: A. Christ. Zur Einführung der neuen Knabenturnschule 1960: Geräteturnen 2./3. Stufe: Aufbaureihe II am Reck; Spiel. — Wochenendskifahrt Schönhalde—Plattisegg: 18./19. März. Anmeldungen bis 13. März an W. Michel (Tel. 42 54 26).

Lehrerturnverein Oerlikon und Umgebung. Freitag, 17. März, 17.30 Uhr, Turnhalle Liguster, Leitung: Max Berta. Examenlektion 3. Stufe Mädchen.

AFFOLTERN a. A. *Lehrerturnverein.* Freitag, 17. März, 17.45 Uhr, Turnhalle Affoltern. Mädchenturnen: Rundlauf, Gymnastik mit Reifen, Balle brûlée, Korbball.

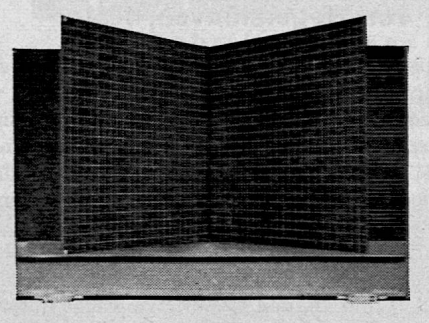
BASELLAND. *Lehrergesangverein.* Samstag, 18. März, 14.00 Uhr, im Restaurant «Ziegelhof», Liestal. Probe (Männerchor). Eidg. Liederbuch, Bde. II und III mitbringen. Neue Sänger herzlich willkommen.

BÜLACH. *Lehrerturnverein.* Freitag, 17. März, 17.15 Uhr, Turnhalle Hohfurri, Bülach. Lektion 1. Stufe: Eine Bewegungsgeschichte; Korbball.

USTER. *Lehrerturnverein.* Montag, 13. März, 17.50 Uhr, Turnhalle Krämeracker, Uster. Mädchen 2./3. Stufe: rhythmische Uebungen; Handgeräte; Singspiel.

SCHULKAPITEL WINTERTHUR. *Nord- und Südkreis.* Samstag, 11. März, 08.15 Uhr, im Kirchgemeindehaus Liebestrasse, Souterrain. «Aus dem Winterthurer Münzkabinett», Vortrag von Herrn Prof. Dr. Hansjörg Blösch, Winterthur.

ZUGER WANDTAFELN



in **Aluminium** sind riss- und bruchsicher und trocknen rascher. Unsichtbare Schiebeeinrichtung. 10 Jahre Garantie.

Verlangen Sie Prospekt und Preisliste.

E. Knobel, Zug Nachf. v. J. Kaiser Zuger Tafeln seit 1914

Warum nicht einmal eine Schulreise mit der Birseckbahn?

Sie erschliesst eine Reihe von Tourenmöglichkeiten und Ausflugszielen, wie Schlachtdenkmal in Dornachbrugg, Schloss Reichenstein, Schloss Birseck, Ruine Dornach, Gempenfluh u. a.

Schöne neue Wanderwegkarte «Dornach—Arlesheim»

Ein Buch für die junge Generation

Franz Baumann / Aldo Jotti:

Start zwischen 16 und 20

124 Seiten, davon 40 Bildseiten 4° Pappband laminiert, Fr. 17.80

Der junge Mann zwischen 16 und 20 durchschreitet eine besondere Zeit seines Lebens. Er befindet sich sozusagen auf der Brücke von der Jugend zum Mannsein. Er steht am Start seiner Zukunft und hat die ganze Fülle der Möglichkeiten und die ganze Weite des menschlichen Lebens vor sich, zugleich aber ist er der verwirrenden Vielfalt der guten und zweifelhaften Einflüsse der «grossen» Welt ausgesetzt. Die Wahl seines Weges ist ihm nicht leicht gemacht.

In diesem Buch geht es um ein freundschaftliches Gespräch mit diesem jungen, ernstzunehmenden Menschen, in dem Anregungen geboten, Fragen aufgeworfen, auf mögliche Antworten hingewiesen und Gedanken in Erwägung gezogen werden.

FRANZ BAUMANN, ein aufgeschlossener, ganz dem Leben der heutigen Generation zugewandter und der Jugend besonders verbundener Gemeindepfarrer, hat mit diesem Buch ein aussergewöhnliches Werk geschaffen. Seine Sprache wird von den jungen Menschen verstanden, und die Art und Weise, wie er das vorbringt, was er zu sagen hat, wird auch mit kritischen Geistern ein echtes Gespräch ermöglichen.

ALDO JOTTI, ein begabter, selber der jungen Generation angehörender Photograph, hat zwanzig hervorragende Aufnahmen beigetragen, die alle aus dem unmittelbaren Kontakt mit dem Leben der Jugend entstanden sind. Keine dieser Aufnahmen ist gestellt.
Die völlige Einheit von Bild und Wort ist eine neue Form, die in dieser Art bisher kein Beispiel hat.

In jeder Buchhandlung erhältlich

FLAMBERG VERLAG ZÜRICH/STUTTGART

Flamberg

Bessere Schrift mit dem BRAUSE-Schülerfüller

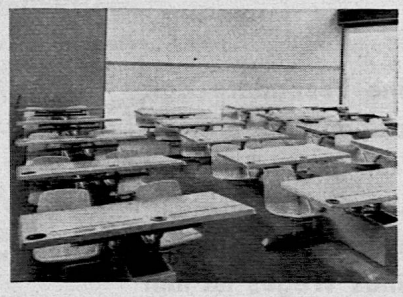
Nr. 3030 mit vergoldeter Edelstahlfeder **Fr. 10.—**

Nr. 3050 kleinere Form mit vergoldeter Edelstahlfeder **Fr. 7.75**

in verschiedenen Farben und Spitzenbreiten

ERNST INGOLD & CO., HERZOGENBUCHSEE

Das Spezialhaus für Schulbedarf Telephon (063) 5 11 03

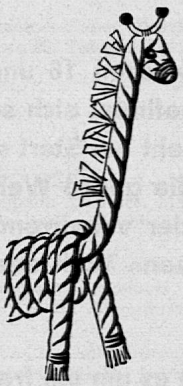


Mobiliers Modernes S. A. Yverdon

Telephon (024) 2 45 41
Rue de Neuchâtel 51

Alles Mobiliar für die Schule: Pulte und Schülerstühle, Hörsaalmöbel, Stühle für die Aula, Schulwandtafeln usw.

Unsere Exklusivität: PAGHOLZ, das gepresste, mit Bakelit überzogene Holz von unvergleichlicher Qualität. PAGHOLZ bleibt immer schön und sauber und hat keine Pflege nötig.



BASTELN

mit Denzler Bastelseilen mit biegsamer Drahteinlage.

	6	8	10	12 mm
rot/gelb/blau				
schwarz	—.70	—.90		
naturfarbig	—.50	—.70	1.—	1.30

Bast in 10 Farben. Bund 40 m Fr. —.70, Sammelaufträge 10—20 % Schulrabatt, je nach Menge.

Prompter Versand durch

Seilerei Denzler Zürich 1
Torgasse 8, beim Bellevue
Telephon (051) 34 58 34

Ein Geschichtslehrmittel, das der Überlastung des Geschichtsunterrichts durch wohldurchdachte Stoffauswahl entgegentritt

Eugen Halter: Vom Strom der Zeiten

Geschichtslehrbuch für Sekundarschulen und untere Mittelschulen

Normale Ausgabe

I. Teil: Urzeit/Altertum/Mittelalter. 7. Auflage 1958, XV, 176 Seiten mit 14 Abb., 17 Fundtafeln und 8 Karten. Leinen. Fr. 5.20
II. Teil: Neuzeit. 6. Auflage 1958. VIII, 216 Seiten mit 11 Abb. und 7 Karten. Leinen. Fr. 5.80
I. u. II. Teil in einem Band Fr. 9.—

Gekürzte Ausgabe

I. Teil: Urzeit/Altertum/Mittelalter. 2. Auflage 1956. 146 Seiten mit 14 Abb., 6 Fundtafeln und 9 Karten. Halbleinen. Fr. 4.60
II. Teil: Neuzeit. 2. Auflage 1956. 189 Seiten mit 11 Abb. und 7 Karten. Halbleinen. Fr. 5.—
I. u. II. Teil in einem Band. Leinen. Fr. 8.—

Ausgabe für Mittelschulen

I. Teil: Urzeit/Altertum/Mittelalter. 5. Auflage 1958. XV, 218 Seiten mit 15 Abb., 20 Fundtafeln und 10 Karten. Leinen. Fr. 7.—
Die Mittelschulausgabe unterscheidet sich durch die ausführlichere Behandlung des Altertums. In den übrigen Abschnitten entspricht sie vollständig der «normalen Ausgabe». Als Separatausgabe ist erhältlich: Altertum. Ausgabe für Mittelschulen, bearbeitet von Dr. Ernst Risch. 5. Auflage 1958. VIII. 99 Seiten mit 7 Abb., 19 Fundtafeln und 5 Karten. Leinen. Fr. 5.—

Die Vorzüge des Halterschen Geschichtslehrmittels sind: Einfache, lebendige, dem Schüler dieser Stufe leicht verständliche Darstellung, Betonung der Kulturgeschichte in anschaulichen Kulturbildern, Beschränkung des Stoffes auf ein vom Schüler geistig zu verarbeitendes Mass. Die «Normale Ausgabe» war der erste Schritt auf dem Wege des Auswählens. In der «Gekürzten Ausgabe» ging der Verfasser noch weiter. Sie stellt die Haupterscheinungen als Kernproblem in den Mittelpunkt des Unterrichts.
Beide Ausgaben streben mehr die Erziehung zu geschichtlichem und staatsbürgerlichem Verständnis als die Aneignung eines grossen Wissensstoffes an.

Zu beziehen — auch zur Ansicht — durch jede Buchhandlung

Fehr'sche Buchhandlung, Verlag, St. Gallen

Die Lehrerfrage und der fragelose Unterricht

Vorbemerkung

Soeben ist im Klett-Verlag, Stuttgart, ein Werk eines Schweizer Pädagogen erschienen, auf das wir mit einer ausführlichen Leseprobe hinweisen möchten. Der Verfasser, Dr. *Hans Aebli,* ist Lehrer am Zürcher Oberseminar. Das Buch betitelt sich «Grundformen des Lehrens – ein Beitrag zur psychologischen Grundlegung der Unterrichtsmethode». Aebli ist aus der psychologischen Schule des Genfers Jean Piaget hervorgegangen, nimmt aber gerade in seiner neuen Publikation in manchen Dingen gegenüber Piaget und seiner naturwissenschaftlich orientierten Psychologie eine eigene, kritische Stellung ein. Sein Standpunkt hat gewissermassen zwei Pfeiler: die allgemeine Psychologie des Lernens einerseits, die Tradition der deutschschweizerischen, speziell der zürcherischen Schulpraxis anderseits. Das Buch will ein Beitrag zur Technik des Unterrichts sein und nicht mehr. Im Vorwort macht der Verfasser sogar darauf aufmerksam, dass wir nicht mehr im Zeitalter der Methodengläubigkeit leben und dass im Rahmen des pädagogischen Geschehens die Didaktik immer nur eine Hilfsfunktion, wenn auch gewiss eine sehr wichtige, ausüben kann. Das Buch gliedert sich in folgende Abschnitte: I. Das Erzählen und Referieren / II. Das Vorzeigen / III. Die Klasse unternimmt etwas / IV. Das Einführen einer neuen Operation / V. Das Erfassen von Vorgängen / VI. Das Erfassen von Gegenständen (das Anschauen) / VII. Die Lehrerfrage und der fragelose Unterricht / VIII. Das Ueben / IX. Die Kontrolle des Unterrichtserfolgs. Jedes der genannten Kapitel gliedert sich in einen psychologischen und in einen didaktischen oder, wie wir auch sagen könnten, in einen theoretisch-grundlegenden und einen sich daraus ergebenden praktischen und zur Anwendung überleitenden Teil.

Gewiss kommen viele bewährte Lehrpersonen kraft ihrer Intuition ohne theoretisch-psychologisches Wissen aus. Das will aber nicht heissen, dass die exakte, wissenschaftlich-psychologische Forschung nicht notwendig sei. Gerade für den bewährten Praktiker dürfte es wertvoll sein, sich einmal über die theoretische Begründung seines Tuns zu orientieren. Es muss allerdings gesagt sein, dass die Lektüre der theoretischen Kapitel in Aeblis Buch vom Leser etwelche Ausdauer und Abstraktionsfähigkeit voraussetzt. – Die didaktischen Abschnitte verraten des Verfassers Vertrautheit mit der täglichen Schulpraxis unserer Volksschulen. Diese Kapitel stecken voll guter Hinweise und Ratschläge, von denen wir als Beispiel den folgenden über die minimale Hilfe zitieren, die einem Schüler zukommen soll. Aebli schreibt darüber: «Mehr Hilfe empfangen zu müssen, als man braucht, ist unangenehm und macht widerspenstig. Der Schüler findet, man nehme ihn nicht für voll, kommt sich geschulmeistert vor und leistet daher weniger, als er könnte.» An anderer Stelle warnt er den Lehrer vor dem Absinken in die Altersmundart der Kinder. «Wenn wir (die Lehrer) ... nur die Sprache des Kindes sprechen, fehlt ihm (dem Kinde) sowohl der Anreiz als auch das Vorbild, seine eigene Sprache höher zu heben.» Wertvolles äussert er schliesslich auch über die Vorbereitungen zum Lehrervortrag: «Sich vorbereiten heisst nicht, Ausdrucksformen lernen und einüben; Vorbereitung bedeutet Vertiefung in die Sinngehalte, dort in logisch-sachliche, hier in affektive und wertmässige. Vor dem Einüben bestimmter Ausdrucksformen (Gebärden, Mimik usw.) kann nicht genug gewarnt werden. Die Gefahr, dass kleine Inkongruenzen zwischen dem wirklichen Erlebnis und einer eingeübten Ausdrucksform entstehen, ist allzu gross. Sie wird vom Zuhörer unfehlbar bemerkt und als unecht und lächerlich empfunden.»

In einer der letzten Nummern des vergangenen Jahres hat die «Schweizerische Lehrerzeitung» den Schulreformer Hugo Gaudig zu seinem hundertsten Geburtstag mit einem längeren Artikel geehrt (SLZ 49/1960). Seit Gaudig im Jahre 1909 seine Attacke gegen die Lehrerfrage geritten hatte, wollte die Diskussion über deren Wert und Unwert nicht mehr verstummen. An diesem Problem schieden sich die Geister. Es gibt seither das Gros der Lehrer, bei denen auch weiterhin die Lehrerfrage im Zentrum des Unterrichts steht, und die zum Teil darin eine hohe Kunst entwickelt haben, und daneben eine kleine Gruppe von entschiedenen Reformern, die den fragelosen Unterricht als Ideal hinstellen. Gerne veröffentlichen wir darum Aeblis Kapitel über die «Lehrerfrage und den fragelosen Unterricht» und danken dem Verlag Klett in Stuttgart, der in letzter Zeit eine Reihe bedeutender pädagogischer Neuerscheinungen herausgegeben hat, für die freundliche Erlaubnis zum Abdruck. *V.*

*

Die Lehrerfrage spielt im mündlichen Unterricht vieler Schulen eine wichtige Rolle. Sie prägt einer ganzen Unterrichtsform ihren Stempel auf, so dass man mit Recht von einem «fragend-entwickelnden Unterrichtsverfahren» gesprochen hat. Diese Unterrichtsform hat schon im letzten Jahrhundert eine weite Verbreitung gefunden, denn sie stellte gegenüber dem Vortrag *ex cathedra* und gegenüber dem Auswendiglernen, das vom Mittelalter bis ins frühe 19. Jahrhundert den gesamten Volksschulunterricht und einen wichtigen Teil des höheren Unterrichts beherrscht hatte, einen bedeutenden Fortschritt dar. Kurz nach der Jahrhundertwende wurde aber von seiten der Reformpädagogik der Angriff gegen das fragend-entwickelnde Unterrichtsverfahren eröffnet, und diese Kritiken sind seither nicht verstummt. Die Diskussionen um die Lehrerfrage und den von den Reformpädagogen propagierten fragelosen Unterricht ist durch die mannigfaltigsten Missverständnisse und logisch-psychologischen Unklarheiten belastet, und das Bedürfnis nach gedanklicher Klärung ist dringend. Wir werden versuchen, in diesem Kapitel einiges zu dieser Klärung beizutragen und dabei den traditionellen wie den modernen Unterrichtsformen etwas Gerechtigkeit widerfahren zu lassen. Insbesondere soll dabei das Wesen des fragend-entwickelnden Unterrichts einerseits und der modernen Formen der «freien geistigen Schularbeit» anderseits schärfer bestimmt werden.

Das fragend-entwickelnde Unterrichtsverfahren

Im Jahre 1909 eröffnete Gaudig in seinen «Didaktischen Präludien» (siehe auch 1917, S. 109 f.)[1] die Attacke gegen die Lehrerfrage und damit gegen das fragend-entwickelnde Unterrichtsverfahren. Sinngemäss führte er aus: Was gibt es Unsinnigeres als jene Schulsituation, in der der Lehrer, der die Sache kennt, fragt, und der Schüler, der sie nicht kennt, antwortet? Gerade umgekehrt sollte es sein: der Schüler soll fragen, und der Lehrer soll antworten[2]. Dieses scheinbar bestechende Argument ist unseres Wissens bis heute unwiderlegt geblieben. Wir gedenken es im folgenden als einen Trugschluss zu erweisen. Trotzdem scheinen uns gewisse von Gaudig und seinen Mitarbeitern (Lotte Müller,

[1] Diese Angabe bezieht sich auf die Bibliographie, die am Ende des Buches gegeben wird, die aber hier nicht abgedruckt werden kann.

[2] «Die Frage ist ... eine Schulform, die das *Leben* so gut wie gar nicht kennt. Im Leben wird man nicht von jemand gefragt, der uns das wissen lassen will, was er weiss; sondern wenn man uns fragt, so will der Fragende von uns das wissen, was er nicht weiss.» (*H. Gaudig.* Didaktiche Präludien, S. 14.)

Otto Scheibner) vertretene Unterrichtsformen wertvoll und der Anwendung würdig zu sein.

1. Die Funktion der didaktischen Frage (Gaudigs Trugschluss)

Wir nehmen an, die Klasse habe auf einer Wanderung im Wald Tollkirschen gefunden. Der Lehrer hat an Ort und Stelle auf die Gefährlichkeit dieser Frucht hingewiesen. Um aber jedem Schüler die Erscheinung einzuprägen, sind einige Pflanzen mitgenommen worden und bilden nun den Gegenstand einer Unterrichtsstunde in Botanik. Der Lehrer leitet die Betrachtung durch Fragen der Art, wie sie von Gaudig angegriffen und als unnatürlich verworfen werden. Unter anderm fragt er: «Wie viele Kelchblätter weist die Frucht (die Blüte) auf?» Untersuchen wir die didaktische Funktion dieser Frage! Offensichtlich erscheint es dem Lehrer wichtig, dass die Schüler die Anzahl der Kelchblätter, die auch bei der Frucht noch deutlich sichtbar sind, feststellen und sie sich einprägen, denn durch sie unterscheidet sich die Tollkirsche unter anderem von der Einbeere (vier Kelchblätter). Das kann der Schüler nicht wissen. Er käme daher von sich aus nicht auf den Gedanken, die Zahl der Kelchblätter festzustellen, auch nicht einmal notwendigerweise, wenn beide Früchte vorlägen. Nun aber zählt er die Teile und antwortet auf die Frage des Lehrers: «An der Tollkirsche sind fünf Kelchblätter sichtbar.»

An diesem Beispiel kann die allgemeine Funktion der Lehrerfrage nachgewiesen werden. Der Schüler steht vor einer neuen Gegebenheit, hier also einer unbekannten Frucht. Diese Erscheinung soll er sich geistig aneignen, sie assimilieren (Piaget). Weil nun aber der menschliche Geist kein Photoapparat ist, in dem sich die Eindrücke einfach abbilden, sondern er diese vielmehr aktiv erfassen muss, kommt es darauf an, ob der Schüler weiss, welche Gesichtspunkte und Auffassungstätigkeiten auf den vorliegenden Gegenstand anzuwenden sinnvoll und fruchtbar ist. Im zitierten Beispiel ist es unter anderem wichtig, dass der Schüler die Anzahl der Kelchblätter feststelle, mit andern Worten, dass er diese unter dem Gesichtspunkt der Anzahl betrachte oder, was dasselbe ist, die Auffassungstätigkeit des Zählens auf sie anwende. Dies kann der Schüler nun aber zum vorneherein nicht wissen. Ganz allgemein weiss er vor vielen neuen Gegebenheiten nicht, welche Gesichtspunkte und Auffassungstätigkeiten er einsetzen soll: er weiss mit der Sache «nichts anzufangen». Oder aber das, was er mit ihr anfängt, die Gesichtspunkte, unter denen er sie betrachtet, führen nicht zu den Einsichten, die zu gewinnen wichtig wäre. Dies ist ganz natürlich, kennzeichnet es doch gerade die grossen Entdeckungen und Erfindungen, dass ihre Urheber ein Stück Wirklichkeit unter einem ganz neuen Gesichtspunkt betrachtet haben und damit zu neuen Einsichten gelangt sind. So musste etwa Newton die Bewegung des Mondes um die Erde als ein ständiges Fallen nach der Erde hin ansehen lernen, um auf die Idee der Gravitation zu kommen.

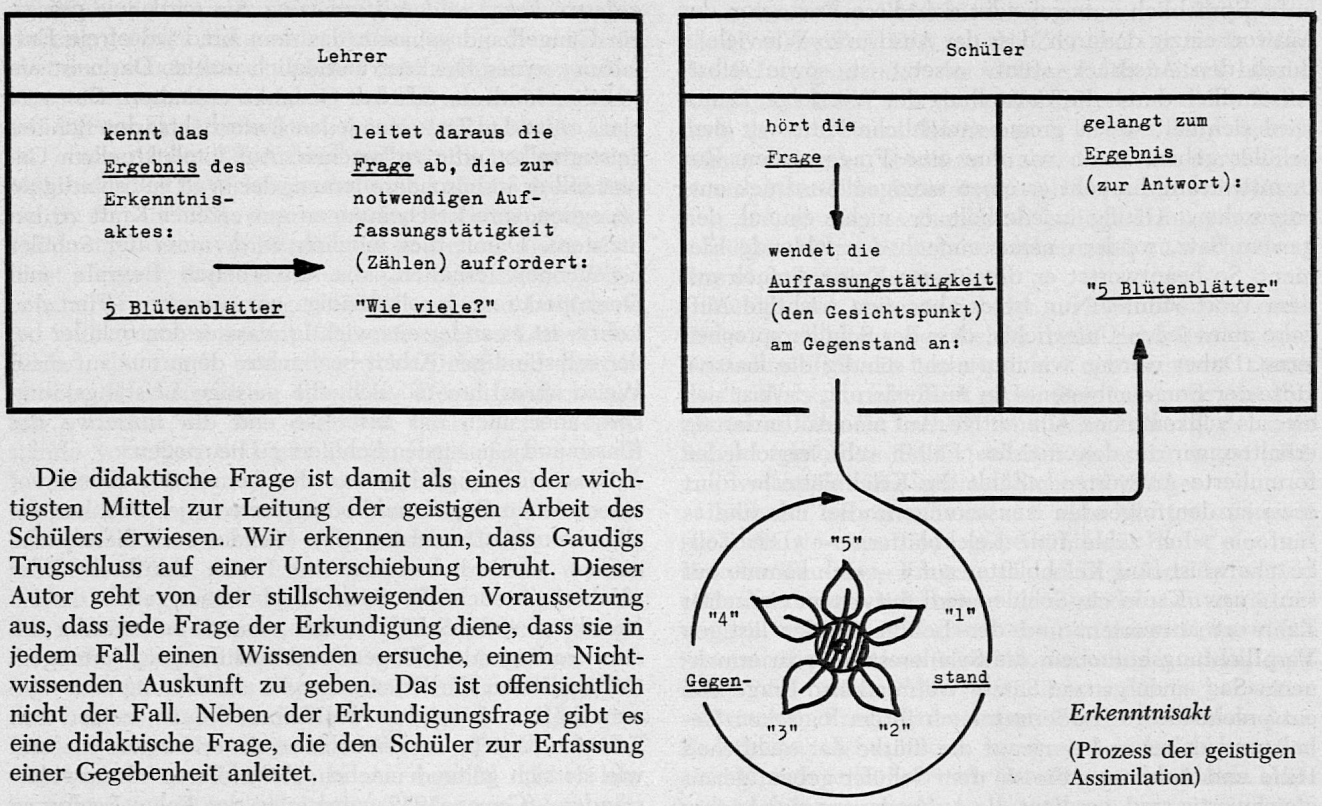
Damit aber ist die didaktische Funktion der Lehrerfrage bestimmt. Der Lehrer, der eine Frage stellt, täuscht nicht vor, etwas nicht zu wissen, was er ganz genau weiss, und er fordert den Schüler nicht auf, über etwas Auskunft zu geben, das ihm unbekannt ist. Er fordert ihn ganz einfach auf, einen vorliegenden Gegenstand unter einem bestimmten Gesichtspunkt zu betrachten. Die Frage «Wie viele?» schlägt dem Schüler vor, den Gegenstand unter dem Gesichtspunkt der Anzahl zu betrachten, die Frage «Wo?» lässt ihn den Gegenstand auf seine Lage untersuchen, die Frage «Warum?» schlägt die kausale Betrachtungsweise einer Erscheinung vor usw.

Der gleiche Tatbestand kann auf eine andere Weise ausgedrückt werden. Da jedem Gesichtspunkt eine Auffassungstätigkeit entspricht, lässt sich auch sagen, dass jede Frage den Schüler zum Vollzug einer bestimmten Auffassungstätigkeit am Gegenstand auffordert. So lädt die Frage «Wie viele?» zum Zählen, die Frage «Wie lang?» zum Messen ein. Die Frage nach der Form eines Gegenstandes lädt den Schüler ein, die Tätigkeiten zu vollziehen, welche zur Formauffassung gehören, die Frage «Warum?» fordert zum Suchen von Gründen auf usw. Die Tabelle 1 fasst diese Ueberlegungen zusammen und gibt dazu einige weitere Beispiele.

Ein weiterer Zug des fragend-entwickelnden Lehrverfahrens wird sichtbar, wenn wir es mit dem Verfahren vergleichen, das sich als Alternative anbietet. Diese Alternative ist nicht das, was Gaudig in seiner Kritik der Lehrerfrage propagiert, dass nämlich der Schüler frage und der Lehrer antworte. Vor einer neuen Gegebenheit weiss der Schüler eben gerade nicht, was es zu fragen gibt, wie man ja auch bei Ausstellungen und Besichtigungen immer beobachtet, dass nicht die Laien die meisten Fragen stellen, sondern die Sachkundigen. Ihnen sind durch ihre Kenntnisse die Augen schon geöffnet, und sie sehen daher viel mehr Fragen und Probleme als der Laie. Nein, vor einer neuen Erscheinung ist die Alternative die, dass der Lehrer dem Schüler den interessierenden Tatbestand einfach mitteilt und ihn zum Beweis auf den Gegenstand hinweist. So würde der Lehrer im oben zitierten Beispiel sagen: «Und schaut, die Tollkirsche hat fünf Kelchblätter, zählt nur einmal nach.» Worin besteht hiermit der Unterschied zum fragend-entwickelnden Verfahren? Offensichtlich darin, dass der Lehrer das Ergebnis des Erkenntnisaktes vorwegnimmt und den Schüler höchstens zur Nachprüfung seiner Auffassung auffordert. Da nun aber der Lehrer meistens recht hat, ist ein solches Nachprüfen nicht sehr interessant. Auch spielt der Gegenstand bei diesem Vorgehen nur die sekundäre Rolle einer Illustration zum Lehrervortrag. Im Wesentlichen handelt es sich also um einen Mitteilungsvorgang, wie wir ihn im ersten Kapitel geschildert haben, wobei dieser lediglich um ein illustratives Element bereichert ist.

Demgegenüber schafft das fragend-entwickelnde Unterrichtsverfahren eine sehr natürliche Erkenntnissituation. Der Lehrer sieht den Schüler vor dem neuen Gegenstand. Er weiss, was es daran festzustellen gibt. Aber nicht nur das. Als Pädagoge weiss er auch, auf welche Weise der Schüler diese Erkenntnis selber gewinnen kann. Er teilt ihm daher nicht das fertige Ergebnis mit, sondern leitet ihn zum Vollzug der Erkenntnisakte, zur Anwendung der Auffassungstätigkeiten und Gesichtspunkte an, von denen er weiss, dass sie zum gewünschten Ergebnis führen. Die Antwort des Schülers zeigt ihm, ob er den Erkenntnisakt richtig durchgeführt hat. Der Schüler seinerseits arbeitet am Gegenstand, setzt sich mit ihm auseinander, wendet seine geistigen Werkzeuge an und versetzt sich damit nach und nach in die Lage, einen ähnlichen Gegenstand selbständig, ohne die Hilfe des Lehrers, zu bewältigen. Die Abbildung 10 fasst dieses Vorgehen zusammen.

Abb. 10. Die Funktion der didaktischen Frage



Die didaktische Frage ist damit als eines der wichtigsten Mittel zur Leitung der geistigen Arbeit des Schülers erwiesen. Wir erkennen nun, dass Gaudigs Trugschluss auf einer Unterschiebung beruht. Dieser Autor geht von der stillschweigenden Voraussetzung aus, dass jede Frage der Erkundigung diene, dass sie in jedem Fall einen Wissenden ersuche, einem Nichtwissenden Auskunft zu geben. Das ist offensichtlich nicht der Fall. Neben der Erkundigungsfrage gibt es eine didaktische Frage, die den Schüler zur Erfassung einer Gegebenheit anleitet.

Fragewort Frageausdruck	Gegenstand des Erkenntnis-aktes / Gegenstand der Auf-fassungstätigkeit	Gesichts-punkt	Auffassungstätigkeit, zu der die Frage auffordert	Ergebnis (Antwort)
Wie viele	Blütenblätter hat die Kirsch-blüte?	Anzahl	Zählen	5
Wie lang	ist die Strecke von Rom nach Syrakus?	Distanz	Messen	600 km
Welches ist das Verhältnis	von d zu U im Kreis?	Verhältnis	d auf U abtragen U durch d dividieren	3,14 . . .
Welches ist das Gefälle	des Rheins zwischen Köln und der Nordsee?	Gefälle	Höhendifferenz durch Distanz dividieren	1/4 ‰
Wo	liegt Troja?	Lage	Im Verhältnis zu Bezugs-punkten situieren	Südlich der Dardanellen
Welche Form	haben die Zellen der Bienen-waben (Querschnitt)?	Form	Formauffassung	sechseckig
Warum	hat Luzern mehr Niederschläge als Stuttgart?	Grund	Grund (begleitende Erscheinung) suchen	Steigerungs-regen
Was folgte	aus der Erfindung des Schiess-pulvers?	Folge	Folgern, Schliessen	Aenderung der Kampf-weise

Tab. 1. Analyse einiger didaktischer Fragen

Eine weitere Streitfrage kann nun leicht geklärt werden. In den letzten Jahren ist es Mode geworden, gegen die Unterrichtsfrage zu polemisieren und die *Aufforderung* als pädagogisch wertvoller hinzustellen. Worin unterscheiden sich die beiden Formen der Anleitung des Schülers? Vom Inhalt her gesehen, gibt es überhaupt keinen Unterschied. Jede Frage kann unmittelbar in eine Aufforderung umgesetzt werden und umgekehrt. Statt zu fragen: «Wie viele Kelchblätter weist die Tollkirsche auf?», kann der Lehrer die Schüler auch auffordern: «Zählt die Kelchblätter der Tollkirsche.» Statt zu fragen: «Warum?», kann der Lehrer auffordern: «Sucht Gründe.» Die Einladungen «Bestimmt die Lage!», «Messt die Länge!» ersetzen die Fragen «Wo?» und «Wie lange?» usw. Die Hilfe, die wir dem Schüler anbieten, indem wir ihm eine Frage statt einer Aufforderung oder umgekehrt geben, ist also, sachlich gesehen, genau die gleiche. Anders sieht es allerdings aus, wenn wir die sprachliche Situation betrachten. Man hat die Frage mit Recht als einen unvollständigen Satz bezeichnet, als einen Satz, bei dem ein Glied fehlt, das durch ein Fragewort oder einen Frageausdruck ersetzt ist. Die Antwort füllt die Lücke aus, sie bestimmt die Unbekannte. «*Wie viele* Kelchblätter weist die Toll-

kirsche auf?» – «Die Tollkirsche weist *fünf* Kelchblätter auf.» Sprachlich unterscheidet sich diese Frage von der Antwort einzig dadurch, dass der Ausdruck «Wie viele?» durch den Ausdruck «fünf» ersetzt ist, sowie selbstverständlich durch die Umstellung der Wortfolge. Damit wird sichtbar, welch grosse sprachliche Hilfe wir dem Schüler geben, wenn wir ihm eine Frage stellen. Zur Beantwortung braucht er einen einzigen Ausdruck auszutauschen. Häufig wiederholt er nicht einmal den ganzen Satz, sondern nennt einfach das fehlende Element. So beantwortet er die zitierte Frage einfach mit dem Wort «fünf». Nun ist es aber eine wichtige Aufgabe eines jeden Unterrichts, dass der Schüler sprechen lerne. Daher werden wir ihm nicht ständig die massive Hilfe der Frage anbieten. Die Aufforderung erweist sich hier als willkommene Alternative. Auf eine Aufforderung erhalten wir in den meisten Fällen sehr verschieden formulierte Antworten. «Zählt die Kelchblätter!» führt etwa zu den folgenden Aeusserungen: «Bei mir sind es fünf.» – «Ich zähle fünf Kelchblätter.» – «Die Tollkirsche weist fünf Kelchblätter auf.» – «Ich komme auf fünf» usw. Kaum ein Schüler wird mit einem einfachen Zahlwort antworten, und der Lehrer ist der lästigen Verpflichtung enthoben, die Schüler ständig zu ermahnen: «Sag einen ganzen Satz!» Während also Frage und entsprechende Aufforderung nach ihrem logischen Gehalt und daher in bezug auf die Stärke der sachlichen Hilfe und Anleitung, die sie dem Schüler geben, genau gleichwertig sind, verdient die Aufforderung eine leichte Bevorzugung, weil sie weniger suggestiv auf die Formulierung der Antwort wirkt und daher der Uebung des sprachlichen Ausdrucks besser dient.

2. Eng und weit gefasste Fragen und Aufforderungen

In der Diskussion um die Lehrerfrage ist eine weitere Verwechslung verbreitet. Man wirft der Frage vor, eng gefasst zu sein und dem Suchen und Beobachten des Schülers zu wenig Spielraum und Entfaltungsmöglichkeiten zu lassen. Für Aufforderung und Denkanstoss wird dagegen die Weite in Anspruch genommen. Durch Fragen, so behauptet man, wird der Schüler am geistigen Gängelband geführt, Aufforderungen und Denkanstösse dagegen lassen ihn wahrhaft suchen und forschen. Als Typ des Denkanstosses wird etwa die Aufforderung genannt: «Denkt weiter! Beachtet auch dieses . . .! Betrachtet die Kelchblätter!»

Die Behauptung, dass Fragen gemäss ihrer Natur eng, Aufforderungen aber weit seien, hält einer genaueren Betrachtung nicht stand. Mit der Feststellung, die wir im vorangehenden Abschnitt schon machen konnten, dass nämlich jede Frage unmittelbar in eine Aufforderung umgesetzt werden kann, ist eigentlich schon alles gesagt. In der Tat kann ja auch diese allgemeinste Aufforderung «Denkt weiter!» durch die Frage ersetzt werden: «Was kommt euch sonst noch in den Sinn?», und umgekehrt kann jede noch so enge Frage in die entsprechende Aufforderung umgewandelt werden, allerdings manchmal um den Preis einer sprachlichen Schwerfälligkeit, der gegenüber die kürzere und prägnantere Frage deutlich überlegen erscheint («Wozu dient das Weberschiffchen? Bestimme den Zweck des Weberschiffchens!»).

3. Das Prinzip der minimalen Hilfe

So gibt es also enge und weite Fragen, genau so, wie es enge und weite Aufforderungen gibt. Nun richtet sich die Kritik einiger Reformpädagogen gegen *die enggefasste Frage und Aufforderung*. Sie wird, wie gesagt, ein Gängelband genannt, das dem Kind jede freie Entfaltung seines Denkens unmöglich macht. Darin ist ein richtiger und ein falscher Gedanke enthalten. Eines ist klar: es ist das Ziel eines jeden Unterrichts, den Schüler geistig selbständig zu machen. Auf intellektuellem Gebiet soll er insbesondere lernen, der Welt selbständig zu begegnen, ihre Erscheinungen aus eigener Kraft zu bemeistern. Damit dies möglich wird, muss der Schüler Gelegenheit erhalten, die erworbenen Begriffe und Denkoperationen selbständig anzuwenden. Für den Lehrer ist es anderseits wichtig, dass er den Schüler bei der selbständigen Arbeit beobachte; denn nur auf diese Weise ist es ihm möglich, die geistige Leistungsfähigkeit, aber auch das Interesse und die Initiative der Klasse und eines jeden Schülers zu beurteilen.

Dies wird möglich, wenn der Lehrer der Klasse vor einem neuen Gegenstand oder einem neuen Problem die allgemeine Aufforderung gibt: «Schaut euch diese Sache einmal an und berichtet mir dann darüber!» oder «Ueberlegt euch die Sache und äussert euch dann!» Nun können die Schüler zeigen, was sie selbständig mit dem vorliegenden Gegenstand anzufangen vermögen. Gelingt Ihnen die Erfassung oder die Lösung aus eigenen Kräften, so wird es den Lehrer freuen; zeigen sich Schwierigkeiten, so versucht er zu erkennen, wo und wie sie sich geltend machen; denn diesen «Lernwiderständen» (Guyer, 1952) wird er in der Folge Rechnung tragen. Daher wäre es ein Fehler, wollte der Lehrer die Führung der Arbeit sogleich mittels enggefasster Fragen und Aufforderungen übernehmen. Dadurch würden dem Schüler die einzelnen gedanklichen Schritte genau vorgeschrieben und die Denkoperationen und die Erfassungsschemata im einzelnen angegeben, und es bliebe ihm nur noch die Aufgabe, sie so gut wie möglich auszuführen («Beschreibt die Form der Tollkirsche! Wie gross ist die Frucht? Welche Farbe hat sie? Zählt die Kelchblätter!» usw.). Der Lehrer geht vielmehr folgendermassen vor: Zuerst richtet er die allgemeine Aufforderung zum Beobachten oder Nachdenken an die Klasse. Auch wenn die Beiträge der Schüler mancherlei Schwächen aufweisen und in ungeordneter Folge erscheinen, greift er noch kaum ein. Er nimmt entgegen, was die Klasse aus eigenen Kräften und selbständig zu leisten vermag. Allmählich übernimmt er dann die Leitung, um die Klasse den Erkenntnissen entgegenzuführen, die er für wesentlich hält. Er bringt Ordnung in die Betrachtung oder bestimmt mit den Schülern einen Lösungsweg, der gemeinsam beschritten wird. Vor der engen Frage und Aufforderung erscheint noch der Hinweis auf den Teil des Gegenstandes oder auf das Element des Problems, welche besonders beachtet werden müssen («Betrachtet nun die eigentliche Beere genauer! Schaut euch den Kelch an!»). Bei einem Bild zeigt der Lehrer einfach auf gewisse Teile hin, ohne eine Frage zu stellen, bei einem mathematischen Problem sagt er etwa: «Und nun die Gesamtsumme?» oder «Ihr wolltet zuerst den Rabatt abziehen, bevor ihr den Stückpreis berechnet». Erst in letzter Linie zeigt er dem Schüler mittels enggefasster Fragen und Aufforderungen im einzelnen, was er zu tun habe.

Auf diese Weise wird dem Zögling die minimale Anleitung geboten, die er zur Lösung der Aufgabe nötig hat. Mehr Hilfe empfangen zu müssen, als man eigentlich braucht, ist unangenehm und macht widerspenstig. Der Schüler findet, man nehme ihn nicht für voll, kommt

sich geschulmeistert vor und leistet daher weniger, als er könnte. So viel zum richtigen Kern der Polemik gegen die eng gefasste Frage oder Aufforderung. Zugleich ist aber auch schon ihr schwacher Punkt sichtbar geworden. Was sollen wir tun, wenn der Schüler ein Problem nicht aus eigener Kraft bemeistert, wenn er nicht in der Lage ist, einen neuen Gegenstand selbständig zu erfassen? Mehr noch: Ist es nicht geradezu die Aufgabe des Unterrichts, dem Schüler immer wieder Erscheinungen vorzuführen und ihn vor Situationen zu stellen, die er noch nicht meistert, damit er *lerne*, sie zu bewältigen? Wenn er eine Gruppe von Gegenständen auf eine bestimmte Art zu betrachten gelernt hat, seien es etwa Lesestücke, Bilder, aber auch naturwissenschaftliche und geographische Erscheinungen, Pflanzen, Tiere, Landschaften usw., werden wir ihm dann nur noch solche Gegenstände vorsetzen und uns daran freuen, dass wir als Lehrer überflüssig geworden sind und, wie man an einigen Orten gerne sagt, «in den Hintergrund treten können»? Das sei ferne! Wir werden der Klasse neue Probleme stellen, neue Erscheinungen vorführen, werden bekannte Gegenstände auf neue Weise betrachten. In dieser Lage, und sie ist, das sei ganz deutliche gesagt, die pädagogische Situation, die wir bewusst immer wieder schaffen, in dieser Lage ist der Schüler auf die Hilfe des Lehrers angewiesen. Hier genügt der allgemeine Denkanstoss, die allgemeine Frage «Denkt nach!», «Beobachtet!», «Was ist da zu sagen?» nicht; hier braucht der Schüler Anleitung in Form von relativ eng gefassten Fragen und Aufforderungen. Dabei hat der Schüler aber auch nicht das Gefühl, geschulmeistert zu werden. Vielmehr empfindet er die Fragen des Lehrers ganz richtig als Hilfe, die ihn zu einem Ergebnis führt. Auch in gewissen Prüfungssituationen ist die eng gefasste Frage notwendig, dann nämlich, wenn einzelne Schüler versuchen auszuweichen, abzuschweifen und über belanglose oder nicht zur Diskussion stehende Fragen zu sprechen. In diesen Situationen holt sie die scharf bestimmte Frage oder Aufforderung auf den vorgesehenen Weg zurück.

4. Praktische Regeln zur Durchführung des Gesprächs mit der Klasse

Nach diesen Erörterungen, welche alle auf der logisch-psychologischen Analyse der didaktischen Frage basieren, sollen hier kurz einige praktischen Regeln zur Anwendung des fragend-entwickelnden Lehrverfahrens gegeben werden. Der Lehrer, der der Klasse eine Frage gestellt hat, muss einmal wissen, ob er die Schüler sich melden lassen will oder ob er sie zum Antworten aufrufen soll. Im Prinzip ist das erstere Vorgehen das richtige. Es nützt ja nichts, einen Schüler aufzurufen, der nichts zu sagen hat. Handelt es sich um ein schüchternes Kind, so kann das Misserfolgserlebnis höchstens zur Folge haben, dass es ganz verstummt. Sehr selbstkritische Schüler dürfen aufgerufen werden, wenn man ihnen ansieht, dass sie etwas wissen, aber noch nicht den Mut gefasst haben, die Hand aufzuhalten. Dies zu merken, ist nicht schwer. Wenn in einem Menschen ein Gedanke aufleuchtet, drückt sich dies meistens in der körperlichen Haltung und im Blick aus. Der Tonus spannt sich ein wenig, er blickt den andern etwas bestimmter an. In einem solchen Fall werden wir einen Schüler auch fragen, wenn er sich noch nicht meldet. Damit leisten wir ihm unter Umständen einen grossen Dienst. Denn die Frage, ob er sich am mündlichen Unterricht eines bestimmten Lehrers beteiligen werde oder nicht, ist in den ersten Wochen der gegenseitigen Begegnung häufig noch offen. Erst mit der Zeit gerät er in die Rolle des Schweigers oder des aktiven Mitarbeiters hinein. Allmählich fixiert sich dann allerdings eine solche Rolle, denn es wird einem Schüler nach langem Schweigen ja immer schwerer, etwas zu sagen. Ruft nun der Lehrer einen potentiellen Schweiger noch beizeiten von Zeit zu Zeit auf, so mag es ihm dabei gelingen, ihn zur regelmässigen Mitarbeit heranzuziehen und zu verhindern, dass er endgültig verstummt.

Melden sich mehrere Schüler zur Beantwortung einer Frage, so beginnt der Lehrer beim schwächsten und lässt allmählich die bessern zum Zuge kommen. Damit ist die Wahrscheinlichkeit gross, dass jede neue Antwort ein neues Element enthält. Im andern Fall sagt der gute Schüler gleich zu Beginn alles, was es zu sagen gibt, und weitere Schüler kommen nicht zum Zuge.

Lebhafte Lehrer müssen sich zum Warten zwingen, nachdem sie eine Frage gestellt haben. Es ist eine natürliche Tendenz, Fragen, die nicht sofort Antworten einbringen, zu wiederholen, abzuwandeln, zu ergänzen und zu erläutern. Dies ist bei einer guten Frage nicht nur unnötig, sondern verwirrt die Schüler sogar, statt ihnen zu helfen. Man lässt ihnen daher bei einer schwierigen Frage ganz einfach Zeit zum Nachdenken. Es schadet nichts, wenn in einer Schulstunde einmal eine Minute Stille herrscht. Die didaktische Mühle klappert noch lange genug.

Der Lehrer hindert sich weiter daran, schon zum ersten Beitrag Stellung zu nehmen. Vielmehr nimmt er die Antworten neutral entgegen, ohne seine eigene Position zu verraten. Dies ist notwendig, damit nicht sogleich jene Schüler entmutigt werden, die eine andere Auffassung vertreten wollten. Nimmt der Lehrer sofort Stellung, so melden sie sich nicht mehr oder bringen ihren Beitrag doch nur mit halbem Herzen vor. Dies aber ist nicht wünschenswert, denn es ist dem Lehrer wichtig, dass bei jeder Frage verschiedene Antworten gegeben werden. Damit steigt der Prozentsatz der am Gespräch beteiligten Schüler, sie haben Gelegenheit, sich im mündlichen Ausdruck zu üben, und die Diskussion gewinnt von der Vielzahl der Meinungen.

Bei der Behandlung der Antworten unterscheidet der Lehrer nicht einfach richtige und falsche Antworten. Vielmehr löst er das Gute aus einer jeden Antwort heraus und wiederholt es zum Teil (jedoch nicht stereotyp). Glückliche Gedanken, Beiträge, welche neue Ausblicke eröffnen, gibt er der Klasse zurück und fordert sie zu ihrer weitern Verfolgung auf. Falsche Antworten, die unwichtig sind, übergeht er einfach oder korrigiert sie *en passant*. Gravierende Fehler und verbreitete Missverständnisse gibt er der Klasse zur Stellungnahme zurück und stellt sie mit ihr gemeinsam richtig.

Obschon es schwierig ist, hält er die Schüler dazu an, auf die Antworten der Kameraden zu achten, Lückenhaftes gegenseitig zu ergänzen und gewisse Gedanken der andern weiter zu verfolgen. Manche Lehrer lassen die Schüler sich gegenseitig korrigieren. Dies erscheint dann zulässig, wenn es mit Takt geschieht, d. h. wenn der Klassengeist gut ist. Der Lehrer muss sich aber bewusst sein, dass sich bei den gegenseitigen Korrekturen der Schüler leicht Missklänge einstellen und der Ton leicht frühreif und selbstgefällig wird. Aus diesem Grunde verzichten viele Lehrer auf diese didaktische Massnahme.

Hans Aebli

(Schluss folgt im nächsten Heft)

Zum Aufsatz «Und unsere intelligenten Schüler...?» in Heft 8 der SLZ

Gern komme ich, als alter Praktiker, der Einladung nach, sich zu diesem Thema zu äussern, weil mir gerade auch diese Frage seit jeher sehr wichtig erschien. Ich bin mit Jürg Egli und sicher mit dem grössten Teil der Lehrerschaft einig, dass der Lehrer die Pflicht hat, auf jeder Schulstufe die guten Schüler zu fördern, ja dass er diesen gegenüber sogar mehr verpflichtet ist als den schwachen gegenüber, deren Ungenügen oft genug nicht auf mangelnde Begabung oder körperliche Schwäche, sondern auf Faulheit und Interesselosigkeit beruht. Verdankt nicht der gute, das heisst der begabte oder intelligente Schüler seinen Vorsprung zum Teil auch seinem Fleiss und seinem festen Willen, vorwärtszukommen? Sind es nicht die interesselosen Schüler, welche im späteren Leben auch stets den Weg des geringsten Widerstandes gehen, und sind nicht gerade strebsame Kinder unsere dankbaren Schüler? Glauben wir ja nicht, dass alle Kinder das Bedürfnis haben, dereinst höher hinaufzusteigen als ihr Vater oder die Geschwister. Sicher unterlässt es ja kein Lehrer, alle Kinder anzuspornen und ihnen die Notwendigkeit und den Vorteil eines guten Schulsackes vor Augen zu führen und an Beispielen zu zeigen. Wir hören ja, dass in den USA, wo es den Schülern vielfach freigestellt ist, ihre Unterrichtsfächer auszuwählen und das Pensum bis auf ein Minimum an Schulstunden zu reduzieren, dafür aber der körperlichen Ertüchtigung mehr Zeit und Kraft zu widmen, dennoch viele Schüler die Gelegenheit benützen, um möglichst weit und rasch vorwärtszukommen. Gottlob sind wir in der Schweiz in der individuellen Behandlung der Schulkinder nicht so weit heruntergekommen, aber trotzdem müssen wir den Strebsamen Gelegenheit geben, mehr zu leisten und mehr zu lernen als die Schwachen, die Bequemen und die Faulen.

1930 habe ich mich im Jahrbuch der sanktgallischen Sekundarlehrerkonferenz in einer gründlichen Arbeit über «Das Rechnen auf der Sekundarschulstufe» mit dem Schulkind, dem Stoff und dem Lehrer auseinandergesetzt und schon damals einen Weg gezeigt, wie man die intelligenten und fleissigen Schüler mehr fördern soll und kann, und ich glaube, dass jener Weg heute noch gangbar und für den Lehrer befriedigend und befreiend ist. Stets bin ich unvoreingenommen an eine neue Klasse herangetreten und habe die Zeugnisse aus der Primarschule, die oft nach ganz verschiedenen Massstäben ausgestellt waren, nicht berücksichtigt. Nach der fünf- oder sechswöchigen Probezeit wurden nun die Schüler nach dem Durchschnitt ihrer Noten in Rechnen, Geometrie und den Realien plaziert, und zwar so, dass die Schüler mit den besten Noten in die hintern und die Schwachen in die vordern Bänke versetzt wurden. Stets habe ich es vermieden, sie als «Gescheite» und «Dumme» zu klassieren, sondern habe ausdrücklich betont, dass ja nicht alle gleich begabt sein können und dass schwache Rechner dafür in andern Fächern oder in der Handarbeit oder in der Musik mehr leisten. Auch wurde in Aussicht gestellt, dass schon nach den Sommerferien, sicher aber nach dem Herbstzeugnis wieder eine Umplazierung vorgenommen werde, und ausdrücklich wurde betont, dass ich vor den Schülern in den hintern Bänken mehr und bessere Arbeit verlangen und erwarten werde, ansonst sie weiter nach vorn rutschen müssten, was auch nicht selten eingetroffen ist.

Wie kann man nun aber von den Intelligenten mehr verlangen und sie damit auch mehr fördern?

Zum Beispiel im Rechnen mündlich: Die Schüler stellen einander selber Aufgaben über das soeben behandelte Stoffgebiet (zum Beispiel Division, Prozentrechnen, Dreisatzaufgaben usw.). Dabei werden von schwachen Schülern sehr leichte, von intelligenten aber interessantere Aufgaben erwartet, die aber möglichst schnell gelöst werden können. Gerade in der selbsttätigen Aufgabenstellung zeigt doch der Schüler, ob er das Wesentliche erfasst hat. Im schriftlichen Rechnen werden zur Klärung von Sachverhalten in angewandten Aufgaben, die keine Fragen, sondern nur Rechenfälle und Zahlenstoffe enthalten, die Intelligenten aufgerufen und keine Musterbeispiele vom Lehrer vorgemacht. Es ist dabei gerade interessant für den Lehrer, zu sehen, wie die Schüler ein Problem anpacken und manchmal einen andern Weg einschlagen. Während beim Wettrechnen in der Klasse meistens die Intelligenten obenausschwingen und die Schwachen mutlos werden, kann beim Gruppenwettrechnen (vier bis sechs Schüler in zwei benachbarten Bänken bilden eine Gruppe) in jeder Gruppe nur einer der Erste sein, also haben auch bei den Schwachen in den vordern Bänken alle Chancen und können durch ein Lob oder eine gute Note prämiiert werden. In der Geometrie werden Konstruktionsaufgaben zum Wettbewerb aufgegeben, und es wird erwartet, dass die Intelligenten solche selbständig lösen und vor der Klasse erklären oder beweisen. In den Realien wird man von diesen Schülern wieder erwarten, dass sie über ein Stoffgebiet in Kurzvorträgen referieren, zu denen sie vom Lehrer Lesestoff erhalten, oder dass sie Material beschaffen oder graphische Darstellungen u. dgl. machen.

Diese Mehrarbeit der intelligenten Schüler kann aber nun damit belohnt werden, dass der Lehrer das Lösen der Hausaufgaben freistellt. Schwache Schüler merken gut genug, dass sie es nötig haben, Hausaufgaben, die meistens zur Uebung und Erreichung einer gewissen Fertigkeit aufgegeben werden, zu machen, während intelligente Schüler solche Uebungsmöglichkeiten gar nicht nötig haben und dankbar sind, von solchen für sie «unnützen» und zeitraubenden Arbeiten befreit zu sein und diese gewonnene Zeit für andere Fächer oder Musik verwenden zu können. Weil alle Schüler wissen, dass sie sich von Zeit zu Zeit in Klausuren über die Beherrschung des Stoffes oder einer Fertigkeit ausweisen müssen, werden nur ganz Dumme diese Freiheit missbrauchen.

Wie sich meine Schüler zu dieser Gruppierung und Sitzordnung und den obigen Problemen stellen, mögen Aeusserungen zeigen, welche sie nach anderthalb- bzw. zweieinhalbjähriger Erfahrung gemacht haben. Es wäre falsch, wenn man den Schülern schon nach ein- oder zweimonatiger Praxis solche Fragen stellen wollte; aber ich ermuntere die Kollegen, Versuche zu machen.

Fragen an K: Knaben, M: Mädchen der 2. und 3. Sekundarklassen	Ja 2. Kl. K	Ja 2. Kl. M	Ja 3. Kl. K	Ja 3. Kl. M	Ja total	Nein 2. Kl. K	Nein 2. Kl. M	Nein 3. Kl. K	Nein 3. Kl. M	Nein total
1. Haltet ihr die Einteilung in Gruppen für günstig?	42	23	24	8	97	—	4	—	2	6
2. Findet ihr, es wäre besser, wenn in jeder Gruppe Begabte neben Schwachen sässen?	25	9	8	5	47	16	17	16	5	54
3. Findet ihr, es sei besser, wenn die Gruppen nach Leistungen zusammengesetzt sind? . . .	29	16	22	6	73	12	11	2	4	29
4. Gefällt euch das Wettrechnen? . . .	39	26	22	9	96	3	1	—	1	5
5. Haltet ihr es für richtig, dass die Hausaufgaben meistens auf Freiwilligkeit beruhen?	41	27	23	10	101	—	—	1	—	1
6. Wünscht ihr lieber, dass man euch bestimmte Aufgaben stellt?	—	—	—	—	—	41	27	24	10	102
7. Erachtet ihr es für notwendig, dass bei den Rechenaufgaben immer die Fragen stehen? [1]	4	1	1	3	9	36	26	23	7	92

[1] In meinen Arbeitsbüchlein für den Rechenunterricht (Verlag Francke, Bern) und in den Rechenbüchern für Sekundarschulen (Verlag Egle, Gossau) stehen meistens nur die Rechenfälle mit Zahlenstoffen und Hinweise oder Anregungen.

Wer gegen diese Sitzordnung und Gruppierung einwendet, sie sei nicht demokratisch, wird auch bestätigen, dass eine Ordnung nach dem Alphabet oder nach der Grösse nicht sinnvoller ist. Ich habe übrigens nie eine missbilligende Stimme gehört, denn jedermann muss doch zugeben, dass bei dieser Gruppierung der Lehrer die schwachen Schüler vorn in seiner Nähe hat und sie besser kontrollieren und in ihrer Arbeitsweise beobachten kann, dass sie aber da auch zu vermehrter Aufmerksamkeit angehalten sind. *Paul Wick*

Und eine ganz andere Zuschrift

Ich möchte davon absehen, an die Frage der Schulung besonders intelligenter Schüler der Oberstufe heranzutreten. Diese Sonderschulung besteht wohl allerorts, im Kanton Bern wenigstens für die grössern Zentren, indem jeder sehr intelligente Schüler ins Gymnasium eintreten kann. In unserm grossen Dorf, das knapp 5 km vom nächsten Gymnasium entfernt ist, besuchen dieses kaum 2 oder 3 % der Schüler (30–40 % besuchen eine fünfjährige, auf gutem Niveau stehende Sekundarschule, ein Teil davon steigt dann in andere höhere Mittelschulen auf).

Ich erlaube mir nur einige Bemerkungen zur Forderung zu machen, es seien Intelligenz-Sonderklassen bereits für die ersten sechs Schuljahre zu bilden.

1. Wenn bei der natürlichen Streuung der Begabungen mit etwa 4 % Schwachbegabten gerechnet wird, so müsste wohl auf ebenfalls 4 % «Ueberbegabte» abgestellt werden. Für unsern Ort mit 500 Schülern in neun Schuljahren ergäbe das für die Sonderklasse des 1.–6. Schuljahres etwa 14 Schüler. Die Sonderschulung dieses Trüppleins bildet für mich viele Rätsel! Nebenbei: Es drängt sich mir der Vergleich mit einem Arzt auf, der seinen Kränksten mit Spritzen hilft und nun findet, auch die Gesündesten hätten das gleiche Anrecht darauf.

2. Die aus dem Artikel durchschimmernde Grundanschauung über Bildung scheint mir so materialistisch und mechanistisch, dass ich von neuem staunen muss. Auf diese Fliessbandpädagogik könnte vielleicht ein amerikanischer Geschäftsmann oder ein russischer Planer kommen. Da gibt es den «Stoff», der von hervorragend funktionierenden Intelligenzen einzelner Kinder rascher aufgenommen und eingegliedert wird als von den durchschnittlichen Gehirnen. Es gibt tatsächlich Leute, die den Menschen nach der Brauchbarkeit und Leistungsfähigkeit seiner Intelligenz bewerten wie eine Maschine für den Produktionsprozess.

3. Wenn die Intelligenz-Sonderklasse aber schon vom 1. Schuljahr an geführt werden soll, muss unbedingt ein Prüfungsverfahren für Sechsjährige entwickelt werden, eine dankbare Aufgabe für neue Fachkommissionen! Dann käme auch der beliebte Prüfungsdrill, und nun würden Kleinkinder und wohl sogar Säuglinge ausgiebig mit Tests gedrillt wie die Viert- und Sechstklässler mit Rechnungsproben und Diktaten. Das Leben würde wirklich noch viel schöner als jetzt!

Ich möchte nicht noch weitere Konsequenzen suchen. Der Ausblick auf solche Menschenbildung beelendet mich! *H. Ryser*

*

Auf die Nachteile der Begabtenauslese ist in Nr. 8 schon hingewiesen worden. Der Einsender hat dort den Artikel über Sickinger wohl übersehen. Es darf nicht verkannt werden, dass die Zusammensetzung der Klassen nach Jahrgängen mit den grossen Entwicklungsspannungen der Schüler Probleme birgt, die untersucht zu werden verdienen. Vor allem sind sie in Ruhe und Klarheit als solche zu erkennen. Das zu tun war der Zweck der ersten Einsendung. Man muss sich u. E. hüten, ungewohnte Betrachtungsweisen in der pädagogischen Diskussion zu dramatisieren und «Katastrophenmaßstäbe» anzuwenden, wenn eine rein organisatorische Frage in einer Fachzeitschrift zur Sprache gebracht wird. Es besteht in der Schweiz geringe Gefahr, dass eventuelle Neuerungen unbesehen und in stürmischer Eile eingeführt werden. *Sn*

«Sprache, Lesen und Verständnis»

Neugestaltung der Aufnahmeprüfungen an der Bezirksschule Grenchen

Als man vor einigen Jahren den prüfungslosen Uebertritt in die Bezirksschule in Erwägung zog, kam man zur Erkenntnis, dass eine gerechte Prüfung für alle Beteiligten das Richtige sei. Möglichst «human» wird sie durchgeführt, d. h. alle «seelischen Grausamkeiten» den armen Prüflingen gegenüber werden vermieden. Die Schüler werden z. B. in ihren eigenen Primarschulzimmern geprüft; sie verrichten die Prüfungsarbeiten an ihren ge-

wohnten Plätzen, im Beisein ihres Klassenlehrers. Man will damit eine fieberfreie Arbeitsatmosphäre schaffen. Die Primarlehrer können natürlich an den Prüfungen selbst nicht helfend eingreifen; jedoch ist ihr Einfluss auf Aufnahme oder Abweisung ihrer Schüler gesichert. Vor der Prüfung reichen sie in verschlossenem Briefumschlag der Schuldirektion eine Rangliste jener Schüler ein, die nach ihrer Ansicht aufgenommen werden sollten:
a) in die Bezirksschule,
b) in die «Sekundarschule», eine Solothurner Zwischenstufe unter der Bezirksschule.

Diese Prüfungen finden am Ende der Grundschulzeit statt, d. h. in Solothurn nach Abschluss des 5. Schuljahres.

Meistens stimmt das Prüfungsergebnis mit der Beurteilung durch die Primarlehrer völlig überein. In Grenzfällen haben die Primarlehrer in einer Sitzung der entscheidenden Schulbehörde, gestützt auf ihre vorherige Beurteilung, die Möglichkeit, sich für ihre durchgefallenen Kandidaten zu wehren. Es werden sicher alle aufgenommen, die in die Bezirksschule gehören.

Eine wichtige Neuerung war der *Verzicht auf eine mündliche Prüfung in «Lesen und Verständnis»*. Wer das bedauerlich oder bedenklich findet, der möge sich fragen, ob es praktisch möglich wäre, 180 bis 200 Schüler durch *einen* Lehrer im mündlichen Lesen prüfen zu lassen oder eine wirksame Einigung über das Vorgehen zwischen fünf oder sechs Prüfenden zustande zu bringen. Es wäre viel zu ermüdend, vierzigmal die gleichen Fragen über dasselbe Lesestück zu stellen. Einigen sich die Prüfenden aber nicht auf einen Lesestoff, so entstehen zu grosse Unsicherheiten im Urteil, weil sich nicht alle Lektüre gleich gut zum Nacherzählen und zur Prüfung des Verständnisses eignet. Deshalb entschieden wir uns für die schriftliche Prüfungsart, die über Lesen und Verständnis zuverlässigere Ergebnisse zeitigt. Es sollte daraus ersichtlich werden, in welchem Ausmass die Geprüften jene *geistige Beweglichkeit* besitzen, die sie befähigt, *schriftlich erteilte Erläuterungen und Aufträge zu verstehen und auszuführen.*

Nachdem 1956 eine Wortpaar-Aufgabe noch mündlich erläutert wurde, erfolgten ab 1957 alle Erklärungen auf dem Prüfungsblatt selbst.

Die *Bewertung* der Prüfungsarbeiten ist für die Kollegen der mathematischen Richtung leicht, weil sie oft mit «richtig» oder «falsch» alles Nötige feststellen können. Auf unsern Sprachprüfungsbogen versuchten wir die Taxierung so zu erleichtern, dass wir möglichst viele kleine Aufträge erteilten, die nur falsch oder richtig gelöst werden und so Anspruch auf gewisse Berechnungspunkte geben konnten. Die Aufgabenbeispiele mögen es zeigen, wobei man sich fragen kann, ob nicht gewisse Teillösungen gegenüber der erreichbaren Höchstzahl unter- oder überbewertet erscheinen.

Wohl die grösste Schwierigkeit entsteht beim Grenchner Prüfungsmodus daraus, dass alle Aufgaben in zwei verschiedenen, möglichst gleichwertigen Serien erstellt werden müssen. Wer nämlich die unerhörte Gewandtheit mancher schwacher Schüler im Abschreiben kennt, der wird (besonders bei der Anordnung, dass sie an ihren üblichen Plätzen arbeiten können) diese Sicherheitsmassnahme als unerlässlich anerkennen. Wie leicht haben es auch hier wieder die Kollegen von der andern Richtung: verschiedene Ziffern für dieselbe Aufgabe genügen schon, und zudem lassen sich mathematische Prüfaufgaben viel leichter in beliebiger Zahl wählen. Geeignete sprachliche Denkaufgaben lassen sich nicht leicht im Doppel aus dem Aermel schütteln. Die Bemühungen in der angedeuteten Richtung könnten scheitern, wenn es nicht gelingen sollte, den Schwierigkeitsgrad der A- und B-Gruppen bis in Einzelheiten auszugleichen.

Aufgaben für 1957

Gruppe A

I.

Kannst du auch blind schreiben auf deiner Maschine fragte Marie ihre Freundin Elsbeth Gewiss du kannst mir die Augen verbinden und mich auf die Probe stellen sagte Elsbeth. Als Marie ihr mit einem Nastuch die Augen verbunden hatte setzte sich Elsbeth an ihre neue Schreibmaschine und schrieb folgendes:
Swhr gwwhrtwr Hwrr Lwhrwr!
Als die Blindschreiberin nachher diese Briefanrede lesen wollte, lachte sie hell heraus und rief Jetzt habe ich bei einem Buchstaben immer daneben gegriffen und einen falschen erwischt.»

Löse zu obigem Text folgende fünf Aufgaben:

1. Setze die *Satzzeichen* ein, wo sie noch fehlen. (3)
2. Schreibe auf der folgenden punktierten Linie die vier Wörter, die Elsbeth schreiben wollte, richtig: (2)
3. Unterstreiche die drei ersten, in der Mitvergangenheit stehenden *Tätigkeitswörter* mit einer einfachen Linie. (3)
4. Unterstreiche *doppelt* die drei verschiedenen *persönlichen Fürwörter im Werfall.* (3)
5. Ziehe mit einem Strich einen Kreis um ein *Vorwörtlein.* (1)

Gruppe B

I.

René, schau, unter der Wandfluh signalisiert jemand; er blinkt das SOS-Signal rief der Pfadfinder Max Rumpelmüller seinem Kameraden zu Ich will zurücksignalisieren und fragen was los ist erklärte René indem er mit der Taschenlampe zu blinken begann Aha man antwortet schon», rief Max, ich will die Botschaft aufschreiben»; diktiere mir die Buchstaben, die geblinkt werden.» René nannte die Zeichen, die signalisiert wurden, und Max schrieb ins Notizbüchlein:
Brangt Trigbihre, Beanbruch!
Rasch merkten die Pfadfinder, dass der Hilfesuchende zwei Buchstaben verwechselt hatte.

Löse zum obigen Text folgende fünf Aufgaben:

1. Schreibe auf der folgenden punktierten Linie den Hilferuf richtig auf: (3)
2. Setze die *Satzzeichen* ein, wo sie noch fehlen. (3)
3. Unterstreiche die drei ersten, *in der Mitvergangenheit stehenden Tätigkeitswörter* mit einer einfachen Linie. (3)
4. Unterstreiche *doppelt* drei verschiedene *persönliche Fürwörter im Werfall.* (3)
5. Ziehe mit einem Strich einen Kreis um ein *Vorwörtlein.* (1)

Gruppe A (Fortsetzung)

II.

Mängisch wird uf der Stross a Warnigstafele ufgstellt für Auto und anderi Fahrzüg, es Dreiegg, wo so ame ne Stud (Pfoste, Pfahl) agmacht isch, dass ei Spitz wie ne Dachfirst obsi luegt. Zmitts uf der dreieggige Tafelen isch es Usruefszeiche. E söttigi Tafelen isch gester a der Bettlachstross vo me nen Auto überschosse worde. Si isch nachhär verchehrt im Strossegrabe gsteckt, mit em Dreieggspitz im Bode. Dr Pfohl het gäge Himmel ufe zeigt.

6. Uebersetze Text II in die Schriftsprache, die drei letzten Sätze: Mitvergangenheit. (6)

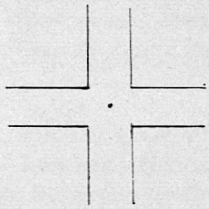
7. Zeichne mit ein paar einfachen Linien, wie das auf dem Kopf stehende Verkehrssignal aussah. (3)

Gruppe B (Fortsetzung)

II.

Letschti Wuchen isch der Schnyder-Kari mit sym Roller (Lambretta) goh nes Seckli Zucker hole für syni Beieli. Er het der Zuckersack hinten uf em Gepäckträger ufbunde. * Der Kari het aber nit gmerkt, dass dä Sack jo grunne het (undicht war). Uf der Chrützstross het der Kari müsse linggs abbiege. Drby isch er mit emene Radfahrer zsämegstosse. Beid sy umgheit, und wo d'Polizei cho isch, het der Radfahrer bhouptet, dr Kari syg lätz gfahre, er heigi d'Kurve gschnitte. «Stimmt nit», het dr Polizeiwachtmeister gseit, «dä Roller isch am rächten Ort düregfahre, luegit doch sy ‚Zuckerspur' a.»

6. *Uebersetze* die Sätze nach dem *-Zeichen in die Schriftsprache (Mitvergangenheit). (6)



7. Zeichne in der Planskizze der Kreuzstrasse die «Zuckerspur» des richtig nach links abbiegenden Rollerfahrers Karl mit einer Pfeillinie ein. (2)

III.

Wortpaare: Du findest unten in den Beispielen a), b) und c) auf jeder Zeile zwei Wortpaare, zwischen denen ein Gleichheitszeichen steht. Das will bedeuten, dass die zwei Wörter links vom Gleichheitszeichen auf gleiche oder ähnliche Art miteinander verwandt sind wie die beiden Wörter rechts davon. Bei a) drückt das eine Wort z. B. einen Gegensatz zum anderen aus; aber es sind nicht alles Wörter, die das Gegenteil ausdrücken. Schaue sie gut an! Du sollst nämlich bei den unvollendeten Beispielen 8 bis 16 unten das fehlende Wort suchen, welches in die Reihe passt. Es passt dann, wenn durch dein Ergänzungswort zwei *ähnlich verwandte Wortpaare* entstehen.

Musterbeispiele:

a) dunkel	: hell	=	Nacht	:	Tag
b) greifen	: Griff	=	pfeifen	:	Pfiff
c) Wallis	: Kanton	=	Lebern	:	Bezirk

Zu lösende Beispiele (hinter dem zweiten Doppelpunkt das fehlende Wort einsetzen):

8.	kurz	: lang	=	schmal	:	
9.	Kuh	: Kalb	=	Schwein	:	
10.	grün	: Eigenschaftswort	=	gestern	:	
11.	singen	: Gesang	=	lachen	:	
12.	Frage	: beantworten	=	Bitte	:	
13.	Tag	: täglich	=	Woche	:	
14.	Vieh	: Herde	=	Bienen	:	
15.	schwerhörig	: Hörapparat	=	kurzsichtig	:	
16.	fressen	: Frass (einsilbig)	=	trinken	:	(auch einsilbig)

Musterbeispiele:

a) dunkel	: hell	=	Nacht	:	Tag
b) greifen	: Griff	=	pfeifen	:	Pfiff
c) Wallis	: Kanton	=	Lebern	:	Bezirk

Zu lösende Beispiele (hinter dem zweiten Doppelpunkt das fehlende Wort einsetzen):

8.	Forelle	: Fisch	=	Biene	:	
9.	oben	: unten	=	links	:	
10.	schreiten	: Schritt	=	treten	:	
11.	Hand	: Finger	=	Fuss	:	
12.	blind	: Eigenschaftswort	=	gestern	:	
13.	zu gross	: verkleinern	=	zu lang	:	
14.	Wunsch	: erfüllen	=	Frage	:	
15.	Eisenbahnzug	: Bahnhof	=	Meerschiff	:	
16.	binden	: Band (einsilbig)	=	finden	:	(auch einsilbig)

Man darf wohl die Gruppen A und B 1957 als gleichwertig betrachten. Auch die Lösungen entsprachen den Erwartungen.

In Klammern stehen die Höchstzahlen, die mit den Teilaufgaben zu erringen sind; sie ergeben 30 Gesamtpunkte. Diese Rechnungspunkte durch 3 geteilt ergeben die Bewertungspunkte, Maximum 10. Vorteil dieses Punktsystems: Sind die Pluspunkte erteilt, so wird die Bewertung errechnet, nicht geschätzt, Auf- oder Abrundung ergibt ganze Zahlen. Die 10 Punkte dieser Uebung bilden einen Fünftel der Gesamtbewertung, je ebenso viele Punkte werden erteilt für Aufsatz, Diktat, Rechnen mündlich und Rechnen schriftlich. Da aus praktischen Gründen jede Teillösung mit einem Punkt belohnt wird, so erscheint die leichte Schlussaufgabe mit 9 Punkten der Uebersetzung gegenüber überbewertet. Die Beispiele waren als Neuerung im Prüfungsbetrieb bewusst leicht gewählt; aber man täusche sich nicht: einzelne Schwerenöter brachten es gleichwohl auf Null!

Nur noch ein Abschnitt des Prüfbogens erfordert jetzt ein abwägendes Urteil des Korrigierenden: die Uebersetzung. Das übrige ist leicht zu «punktieren». Gleichwohl würde eine 200fache Ueberprüfung der Satzzeichen oder der markierten Wortarten zu einem nervenaufreibenden «Chrampf» ohne Verwendung einer *Schablone,* die sich hier aufdrängt. Ich lege ein Kohlenpapier auf einen Halbkarton, fixiere darauf ein Prüfungsblatt mit den gelösten Satzzeichen- und andern Aufgaben. Jetzt ziehe ich Randstriche um jene Stellen, die überprüft werden müssen, dazu einen engen Rahmen um den Buchstaben A oben und die Ziffer II unten (dies letzte, um Kontrollöffnungen in der Schablone zu erhalten, womit sie sich rasch in die richtige Lage bringen lässt). Sind die auf den Karton übertragenen Umrahmungslinien als «Fenster» ausgeschnitten und die Schablone richtig aufgelegt, so schreibe ich die Satzzeichen oberhalb oder unterhalb der Stelle, wo sie hingehören, auf die Schablone, an den Rand des «Fensters». Es ist jetzt alles zugedeckt, was ich nicht sehen will. Man wird vielleicht so etwas als allzu bequem ablehnen. Mir wird die Schablone unerlässlich, weil ich ohne sie den Satz immer wieder lese, ohne mich gegen «Korrekturzwang» wehren zu können, und diese unfruchtbare Leerlauflektüre 180fach wiederholt, fördert Magengeschwüre und Herzinfarkte.

(Nebenbei: Zum Wohltäter der geplagten Humanisten sei schon jetzt der ernannt, dem es gelingen wird, eine Menge von spannenden Sprachübungen für Schablonenkorrektur zu erdenken!)

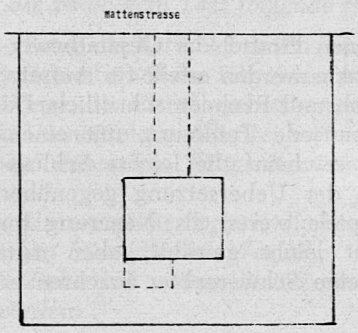
Wenn die Zeichnung A mit 3, B nur mit 2 Punkten bewertet wird, dafür die Richtigstellung der falschen Zeile umgekehrt, so wird das wohl verständlich als Ausgleich des Schwierigkeitsunterschieds. Wer bei A das Signal auf die Spitze stellte, das Ausrufzeichen aber nicht umdrehte, erhielt bloss einen Punkt.

Aufgaben für 1958

Gruppe A

I.

«Den Bauplatz hätten wir jetzt», sagte Herr Hauser zu seiner jungen Frau, «er ist fast quadratisch und grenzt im Norden an die Mattenstrasse. Auf dem Plänchen habe ich eingezeichnet, wo ich das neue Haus hinstellen möchte. Die punktierten Linien bedeuten den Zugangsweg zum Hauseingang.» Mit diesen Worten legte Herr Hauser den nachfolgenden Plan auf den Tisch. – «Aber was soll das punktierte Rechteck bedeuten, das südlich ans Haus angeschlossen ist fragte Frau Hauser. Als ihr Mann erklärte das sei die Garage, lachte sie ihm ins Gesicht. Nein, Philipp sagte sie dabei die Garage will ich nicht auf der Sonnseite haben. Die gehört auf die Nordseite des Hauses, wo ihre kurze Rückwand an die Hausmauer so angebaut werden muss, dass ihre Ostwand mit der Ostmauer des Hauses eine gerade Linie bildet. So bekommen wir eine einfache Ausfahrt nach Norden, und zudem wird der Hauseingang gegen die Bise geschützt.» Frau Hauser zeichnete die Garage ins Plänchen und sagte dabei: «Siehst du, deinen punktierten Zugang verbreitern wir so weit nach Osten, dass sein Ostrand die gerade östliche Abschlusslinie von Haus und Garage nach Norden bis zur Mattenstrasse fortsetzt. So bekommen wir *einen* breiten Zugangsweg zur Haustüre und zur Garage, den wir asphaltieren können. An beiden Wegrändern pflanzen wir Rosenbäumchen: am Ostrand etwa vier, schau, ich zeichne die Bäumchen mit einem Kreuzlein ein *; westlich haben dann etwa 8 oder 10 Bäumchen Platz . . .»

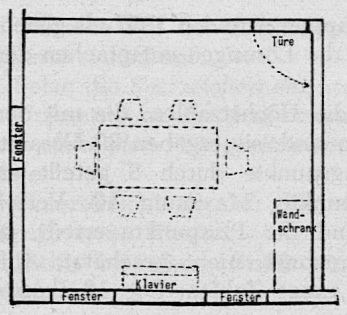


Gruppe B

I.

«So, Marlise», sagte Herr Hüseler zu seiner jungen Frau, «jetzt müssen wir uns überlegen, wie wir in der neuen Wohnung das Wohnzimmer einrichten wollen. Es hat ja zwei grosse Fenster gegen Süden und eines gegen Westen, und weil der Wandschrank auch Platz wegnimmt, so können wir wohl nichts anderes tun als den grossen Auszugtisch in die Mitte stellen. Das Klavier hat gerade Platz zwischen den Südfenstern.» – Kommt nicht in Frage Philipp unterbrach Frau Hüseler ihren Mann ziemlich erbost, mein Klavier lasse ich nie an eine Aussenwand stellen. Herr Wohlfahrt hat doch deutlich gesagt es sei sonst immer verstimmt. Den Tisch will ich auch nicht in der Mitte des Zimmers haben. Wie soll sonst das Kleine auf dem Teppich spielen können Herr Hüseler beruhigte seine Frau, indem er folgendes Plänchen auf den Tisch legte und sprach:

«Ich habe ja hier den Standort des Tisches, der Stühle und des Klaviers nur mit punktierten Linien angedeutet, Luiseli, so dass du immer noch deine Wünsche deutlich einzeichnen kannst.» Frau Hüseler ergriff den Bleistift und erklärte beim Zeichnen: «Jawohl, hier in die Nordwestecke kommt die Eckbank, die du schon lange versprochen hast» (dabei zog sie einen deutlichen Winkel, wenig von der Wand entfernt), «davor stellen wir den Tisch, dazu nur drei oder vier Stühle, so!» – «Du hast recht, wie immer», sagt Herr Hüseler besänftigend, «das Klavier kommt natürlich an jene Innenwand, wo es noch Platz hat, ganz klar . . .»



Gruppe A (Fortsetzung)

Löse zum Text I folgende Aufgaben:

1. Im Textteil fehlen in den drei Sätzen nach dem Gedankenstrich (–) Satzzeichen. Setze sie ein!
2. Unterstreiche drei Eigenschaftswörter im Text I mit einer einfachen Linie!
3. Unterstreiche doppelt alle weiblichen Dingwörter in den sechs ersten Zeilen (vor dem Gedankenstrich)!
4. Ziehe mit einem Strich einen viereckigen Rahmen um ein Tätigkeitswort, das in der Grundform steht!
5. Markiere die vier Himmelsrichtungen im Plänchen durch Pfeile und die Buchstaben N, S usw.!
6. Lies den ganzen Text I nochmals ruhig durch und zeichne dann die Garage und Rosenbäumchen (gleichgültig wie viele) dorthin, wo sie Frau Hauser haben möchte!

Gruppe B (Fortsetzung)

Löse zum Text I folgende Aufgaben:

1. Im Textteil (nach dem Gedankenstrich) fehlen vor der Zeichnung noch Satzzeichen. Setze sie ein!
2. Unterstreiche drei Eigenschaftswörter im Text I mit einer einfachen Linie!
3. Unterstreiche doppelt alle sächlichen Dingwörter vor dem Gedankenstrich (in den sieben ersten Zeilen)!
4. Ziehe mit einem Strich einen rechteckigen Rahmen um ein Tätigkeitswort, das in der Grundform steht!
5. Markiere die vier Himmelsrichtungen im Plänchen durch Pfeile und durch die üblichen Buchstaben S, N usw.
6. Lies den ganzen Text nochmals ruhig durch und zeichne dann mit deutlichen Strichen ein, wo sich Eckbank, Tisch, Stühle und Klavier nach den Anordnungen Frau Hüselers befinden!

II.

Wortpaare: In den nachfolgenden Musterbeispielen steht zwischen zwei Wortpaaren ein Gleichheitszeichen (=). Das will bedeuten, dass die beiden Ausdrücke links vom Gleichheitszeichen auf gleiche oder ähnliche Art miteinander verwandt sind wie die Wörter rechts vom Zeichen. Im Beispiel a) stellen beide Paare einen Gegensatz dar. Es sind aber nicht alles Gegenteil-Wörter. Bei den unvollendeten Beispielen 7 bis 14 sollst du das fehlende Wort suchen, welches in die Reihe passt. Es passt dann, wenn durch dein Ergänzungswort zwei ähnlich verwandte Wortpaare vor und hinter dem Gleichheitszeichen entstehen.

Gruppe A (Fortsetzung)

Musterbeispiele:

a)	dunkel	:	hell	=	Nacht	: Tag
b)	greifen	:	Griff	=	pfeifen	: Pfiff
c)	Wallis	:	Kanton	=	Lebern	: Bezirk

Zu lösende Beispiele:

7.	Bruder	:	Schwester	=	Onkel	:	
8.	reissen	:	Riss	=	schliessen	:	
9.	«hinter»	:	Vorwort	=	«vorn»	:	
10.	Solothurn	:	Aare	=	Basel	:	
11.	tragen	:	trug	=	regnen	:	
12.	oft	:	selten	=	immer	:	
13.	Werfall	:	das Weib	=	Wenfall	:	
14.	Einzahl	:	dem Bruder	=	Mehrzahl	:	

Gruppe B (Fortsetzung)

Musterbeispiele:

a)	dunkel	:	hell	=	Nacht	: Tag
b)	greifen	:	Griff	=	pfeifen	: Pfiff
c)	Wallis	:	Kanton	=	Lebern	: Bezirk

Zu lösende Beispiele:

7.	sprechen	:	sprich!	=	geben	:	
8.	immer	:	nie	=	früh	:	
9.	Angst	:	ängstlich	=	Name	:	
10.	Einzahl	:	dem Kinde	=	Mehrzahl	:	
11.	finden	:	Fund	=	verlieren	:	
12.	zu dick	:	verdünnen	=	zu lang	:	
13.	steinalt	:	blutjung	=	brandschwarz	:	
14.	Geburt	:	Tod	=	Anfang	:	

III.

Der Weyermattbuur het vill Lustigs vo syne Tier wüsse z'verzelle. Bim Zimisnäh uf em Fäld het er vo syne Säuli brichtet, wo-n-er einisch z'Solothurn uf em Märit gchouft heigi: «Schwarz sy si gsi, die Rassetier, und Borste hei si gha wie nen Igel Stachle het. Vill Lüt hei gmeint, das syge Wildsäu. Die sy de aber ou wild gsy. We mir se zum Stall usgloh hei für ne z'mischte, ha-n-i meh weder einisch zwee vo de wildiste Säuli müesse z'oberst i Chriesiboum ufe goh abejage. Für das ha-n-i müesse die längi Leitere astelle.» – Wo der Chnächt sy Meister das het ghöre verzelle, het er afoh graduse lache. *Warum ächt?*

15. Uebersetze Text III in die Schriftsprache. Verwende dabei womöglich die Mitvergangenheit.
16. Beantworte die unterstrichene Schlussfrage möglichst kurz auf den zwei folgenden Zeilen!

III.

Der Ungglen Alexander isch e Spassvogel gsi, wo immer öppis Lustigs het gwüsst z'verzelle. «Einisch ha-n-i öppis ganz Glungnigs gseh im ene Zirkus», het er bim Zimisnäh brichtet, «nämlig e drässierte Güggel! Dä het drglyche do, er chönni läse. Mit sym lingge Chrallefuess het er es chlys Buech vor d'Ouge gha, öppe eso, wie mir das ou mache bim Läse. Mit em rächte Fuess het er albeneinisch es Blatt vom Buech umgchehrt. Drzue isch er langsam uf eme Balke hin und härgloffe. Er het usgseh wie ne Profässer, wo öppis möcht vorläse. D'Lüt im Zirkus hei vor Stuune s'Muul nümme chönne zuetue. – Aber lueget dert üse Fritz, wie dä muess lache! Het dä am Aend öppis gmerkt? – *Was ächt?*»

15. Uebersetze Text III in die Schriftsprache; verwende dabei die Mitvergangenheit wo immer möglich!
16. Beantworte die unterstrichene Schlussfrage möglichst kurz auf den zwei folgenden Zeilen!

Auch hier dürfte der Schwierigkeitsgrad ausgeglichen sein. Findet man, Aufgabe I sei zu schwierig, so kann man milder taxieren, indem man der Zeichnungsaufgabe weniger Punkte zumisst, dafür vielleicht die Schlussfrage 16 höher bewertet. Ich lasse hier unsere Taxierung weg. Die 30 Punkte können nach eigenem Gutdünken auf die Teilaufgaben verteilt werden.

Bis 1959 hatte es sich herumgesprochen, dass Wortpaare zu lösen seien, so dass damit der Reiz des Neuen nicht mehr wirksam gewesen wäre. Es musste anderes gefunden werden. Schwierigkeiten tauchten bei der Neuerung, *der Beurteilung von Satzinhalten,* auf. Gewisse Urteile erwiesen sich als schwieriger, als erwartet werden konnte. Das hätte keine Rolle gespielt, wenn nicht auch diese Uebung im Doppel aufgestellt und eine der Gruppen bevorzugt gewesen wäre. Das hätten sie mir vorher sagen können, erklärten mir Kollegen. – Nun, auf unsern Prüfungsbogen erscheinen die Aufgaben nicht in Paaren, sondern ungeordnet. Hier sollen aber die gleichwertig gedachten nebeneinander gedruckt werden; vielleicht werden auch hier die Leser auf den ersten Blick feststellen, welche drei Aufgaben ausgeschieden werden mussten, weil die Lösungen aus beiden Gruppen auf zu grosse Schwierigkeitsunterschiede schliessen liessen. Also, bitte: zuerst drei zu schwierige unterstreichen, erst nachher unten nachlesen!

Aus der Prüfung 1959 nehmen wir nur die Aufgabe IV heraus. Sie war so gestellt:
Die untenstehenden 12 Sätze sagen teils etwas Richtiges, stellen die Wahrheit dar, andere aber behaupten etwas Falsches, das also nicht stimmt. Von andern Sätzen ist der Inhalt bloss *manchmal* richtig (aber nicht immer!). Eine weitere Gruppe von Sätzen drückt eine persönliche Ansicht, eine blosse Meinung aus.
Solltest du aber auch Sätze finden, die gar nichts sagen, weder etwas Falsches noch etwas Richtiges, weil sie gar keinen Sinn haben, so beurteile sie nicht als «falsch», sondern als «ohne Sinn» und bezeichne sie mit O, welches «Ohne Sinn» oder «= Null» bedeuten mag.
Lies jeden der 12 Sätze aufmerksam und setze rechts daneben hinter das Gleichheitszeichen dein Urteil mit den folgenden Zeichen:
r. = richtig; *f.* = falsch; *m. r.* = manchmal richtig; *M.* = Meinung; *O.* = ohne Sinn (Unsinn).

1. Alle Kaninchen haben Fledermausflügel . . =
2. Die Schwester meiner Mutter ist die Mutter meiner kleinen Cousine . . . . . =
3. Ein Automobil kostet mehr als ein Bienenhaus =
4. Lausanne ist die Hauptstadt des Kantons gleichen Namens . . . . . =
5. Wenn einem Auto der Blütenstaub ranzig wird, so kann sie nicht zerkleinert werden =
6. Karl der Kühne wurde bei Murten besiegt und verlor bei Nancy das Leben . . . . . =
7. Es wäre wunderschön, wenn alle Mädchen ihre Haare in Zöpfe flechten müssten . . . =
8. Im Juli sind die Tage kürzer als im März . . =
9. Jedermann stammt von zwei Eltern, vier Grosseltern, acht Urgrosseltern ab . . . . =
10. Automat ist, wenn es selbst herauskommt . . =
11. Makkaroni sind am allerbesten, wenn sie mit viel Käse, Knoblauch und Kümmel zubereitet werden . . . . . =
12. Ein Hund braucht mehr Nahrung als ein Kind =

1. Alle Rosen sind rot . . . . . =
2. Meines Vater Bruder ist der Onkel meiner kleinen Schwester . . . . . =
3. Ein Auto fährt schneller als ein Eisenbahnzug . . . . . =
4. Frauenfeld ist die Hauptstadt des Kantons gleichen Namens . . . . . =
5. Wenn das Haar mit grossem Knalle siedet, dann wird sie rückbezüglich . . . . . =
6. Winkelried opferte sich, um den Eidgenossen zum Siege zu verhelfen . . . . . =
7. Dunkelviolett ist die schönste Farbe . . . . =
8. Die Tage sind im November länger als im Juni . . . . . =
9. Jeder Maikäfer war früher ein Engerling . . =
10. Landwirtschaft ist, wenn es Gras frisst . . . =
11. Ich halte Rosenkohl für das allerherrlichste Gemüse . . . . . =
12. Ein Hund ist schwerer als ein kleines Kind . =

Auf den ersten Blick werden alle Leser oben das Bei-Beispiel Nr. 1 als anfechtbar erkennen: A und B viel zu ungleich! Der krasse Fehler in der Aufgabenstellung liess sich aber leicht so korrigieren, dass bei A auch das Urteil «= O.» als richtig angenommen wurde, da ja die übertriebene Formulierung «alle» den Kindern geradezu «Unsinn» suggerierte. So ergaben sich für beide Gruppen ungefähr gleich viele richtige Lösungen. Wer aber hätte vorausgesehen, dass Nr. 10A nur von 30 % als Unsinn erkannt wurde, 11B jedoch von 80 %!? (Wir wollen nicht grübeln; aber was dachten sich wohl die vier Schwergeprüften, welche die Weisheit von 5B als «richtig» anerkannten?)

Pech hatte ich mit den Meinungssätzen. Zu Nr. 11 hatte ich überlegt: Wenn ich so richtig dick auftrage mit Knoblauch und Kümmel, so muss man die persönliche Auffassung ohne weiteres merken; hingegen den herrlichen Rosenkohl darf ich nicht so harmlos vorsetzen, da braucht's einen «Schubs»: «Ich halte . . .» Meine Ueberlegung war so falsch, dass der helfende Hinweis diese Zwillingsaufgabe völlig aus dem Gleichgewicht brachte: 30 : 70!

Wieso erkannten bei der Aufgabe 7A nur 35 % eine «Meinung», bei Gruppe B immerhin 65 %? Stammten etwa die meisten «f.» von Mädchen, welche aus Protest solch gefühlsbetontem Vorschlag gegenüber ein entrüstetes «Falsch!» hinsetzten? Da unsere Prüfungsbogen nur Nummern, keine Namen enthalten, wäre es umständlich, nachträglich nach Geschlechtern zu sortieren; also bleibt die Trübung des Urteils durch weibliche Gefühlsimpulse hier bloss eine ungalante Vermutung. Da alle drei Ungleichheiten die Gruppe B begünstigten, mussten Beispiele 6, 7 und 11 ausgeschieden werden. – Vorsicht scheint geboten mit der Kategorie «Unsinn, ohne Sinn», die Grenze gegenüber «Falsch» verwischt

sich zu leicht, so dass wohl das Urteil nur auf die vier andern Satztypen beschränkt bleiben sollte.

*

Vielen Kollegen mag das Gleichgewicht solcher Beispiele im Doppel so schwer erreichbar vorkommen, dass sie davor zurückschrecken, einen Versuch in der angedeuteten Richtung zu wagen. Sie könnten aber ruhig *auf die Doppelspurigkeit verzichten*, die sich in Grenchen aus äusserlichen Gründen aufdrängt. Es gibt ja andere Möglichkeiten, das Abschreiben zu verhindern. Muss eine Aufgabe nur in einer Fassung gestellt werden, dann ist es nicht mehr so wichtig, ob alle Geprüften genau so reagieren, wie erwartet wird, da ja alle dieselbe Probe zu bestehen haben.

Wer hier zu einem Versuche angeregt wird, der sollte darüber bald Erfreuliches berichten können: über den Eifer der Geprüften, mit dem sie sich hinter die «lustigen» Aufgaben machen, über den Eifer aller Kollegen, die ihm beim vorsichtigen Formulieren neuer Aufgaben behilflich sind. *Otto Eberhard*, Grenchen

Zum Titelbild: Geschichte in Bildern

(Siehe dazu Heft 6 der SLZ, Seite 168, 5b)

Ein Geschichtsunterricht ohne veranschaulichendes Bildmaterial ist eine fragwürdige Angelegenheit auf allen Schulstufen. In Erkenntnis dieser Binsenwahrheit trägt der Geschichtslehrer Bild um Bild in die Schule, von der historischen Briefmarke bis zum prächtigen Druck aus einer guten Zeitschrift, hängt sie an die Bildleiste, breitet sie im Schaukasten aus und drapiert mit ihnen die Weichpavatexplatte. Die geistig regeren Schüler betrachten sich die Fülle, der brave Durchschnitt wirft gnädig einen hastigen Blick darauf, und der Rest der Klasse nimmt keine Notiz vom oft mühsam zusammengetragenen Sammelgut ihres Lehrers – die Folge einer scheinbar unaufhaltsamen Bildinflation.

Wenn wir allen Schülern ein bestimmtes Bild nahebringen wollen, müssen wir es mit der Klasse besprechen. Wenn es kein Wandbild ist, müssen mindestens zwei Schüler zusammen ein Exemplar vor sich haben. Diese seriöse und nutzbringende Bildbetrachtung in den Geschichtsstunden ermöglichen uns seit Jahren die Geschichtsbilderatlanten des Sauerländer-Verlags. Warum sie, wie der Untertitel proklamiert, nur für untere Mittelschulklassen taugen sollen, ist mir immer ein Rätsel geblieben! Dieser Tage nun ist der dritte Band des Bildwerks[1] erschienen, längst schon sehnlichst erwartet von allen Freunden der ersten beiden Bände, besonders wenn sie ihren Geschichtsunterricht stark auf das 19. und 20. Jahrhundert ausrichten.

Rund zwei Drittel der 97 Bilder sind Ereignissen und Persönlichkeiten des 19. Jahrhunderts gewidmet, durchaus nicht nur politischen Ereignissen und Persönlichkeiten. Die Herausgeber haben mit Recht den Begriff «Geschichte» weitherzig interpretiert, so dass sich in ihrem Atlas alle Aspekte des 19. Jahrhunderts in weitgespanntem Bogen vereinigen. Vom Wiener Kongress über die Bildung der Nationalstaaten bis zum Imperialismus reicht der historisch-politische Strang; ein Ostschweizer Webkeller, die ersten Eisenbahnen, Menzels eindrückliches «Eisenwalzwerk» und der von Telephondrähten gittergleich überspannte Broadway sind treffliche Beispiele für die wirtschaftlich-technischen Umwälzungen, während mit Reproduktionen wichtiger Bilder von Anker, Koller oder Frank Buchser auch die Kunstgeschichte zu ihrem Recht kommt.

Mit Freude stellen wir fest, dass die schweizerischen Belange in diesem trefflichen Werk gut gewahrt sind. Mehr als zwei Dutzend Bilder zeigen das Werden unseres Bundesstaates (Ustertag, Freischarenzug, alte und neue Münzen), seinen Durchhaltewillen in den grossen Kriegen (Grenzbefestigungen 1914, Generalswahl am 30. August 1939, Anbauplakat und Rationierungskarten) und seine humanitären Werke (Internierung der Bourbakiarmee, Verwundetenaustausch 1915–18, Adressenkartei des Internationalen Roten Kreuzes. Wenig überzeugend ist u. a. das «überalterte» Landsgemeindebild).

Ueber die Bildauswahl in einem Begleitwerk zur Geschichte werden nie alle Meinungen einheitlich sein; der eine Betrachter vermisst diese Persönlichkeit, ein anderer jene markante Begebenheit. So darf man sich vielleicht fragen, warum kein Bild auf den Völkerbund und die Uno aufmerksam macht, während der unserm Unterricht zweifellos fernerliegende Internationale Gerichtshof im Haag gleich mit einem Grossbild vertreten ist, und warum schliesslich an den Ungarn-Aufstand zwei Bilder, an den Ostberliner Aufstand aber keines erinnert? Am problematischsten scheint aber die Zusammenstellung der Bilder über den Zweiten Weltkrieg: Zwei Photos zeigen das bombardierte Hamburg – weder Rotterdam noch Warschau oder Coventry, auf deren brutale Zerstörung die Bombardierung der deutschen Städte nur die Antwort war, werden im Bild festgehalten. Wir erblicken eine «Fliegende Festung» beim Bombenabwurf, nicht aber deutsche «Stukas» oder Fallschirmabspringer, und Bild 90 zeigt in die Kriegsgefangenschaft marschierende Deutsche – zum Angriff marschierende Hitlertruppen werden nirgends gezeigt! Hier sind die Gewichte doch wohl ein wenig einseitig verteilt. Doch hat es ja jeder Lehrer in der Hand, mit eigenem Bildmaterial nachzuhelfen.

Im Gegensatz zu den beiden ersten Bänden sind die Bildkommentare auf rund 16 Seiten den Bildern vorangestellt. Diese Kurzkommentare beweisen wieder einmal, wieviel gültige, im Detail reiche Aussagen in wenigen Sätzen stecken können, wenn Sachkenner und Sprachkönner dahinterstehen. Die meisten Kommentare erläutern nicht nur das Bild, sondern bringen es in die richtigen Zusammenhänge, weisen auf wichtige Daten hin und regen Lehrer – und interessierte Schüler – zu weiterer Beschäftigung mit der Materie an.

Herausgeber und Verlag verdienen aufrichtigen Dank für das saubere und wohlgelungene Veranschaulichungsmittel, das sie den schweizerischen Geschichtslehrern in die Hand geben. *uo*

[1] «Geschichte in Bildern», Bilderatlas für untere Mittelschulen. Herausgegeben von H. Hardmeier, Dr. A. Schaer, Dr. H. Meng und Alfred Zollinger, einer Studiengruppe der Kommission für interkantonale Schulfragen des SLV (Kofisch). Sauerländer-Verlag, Aarau. Fr. 6.90.

Der Untertitel war durch eine an bestimmte Bedingungen geknüpfte Subvention bedingt. Red.

Ungarische Flüchtlinge

Aus dem Heft 3 des Geschichtsbilderatlas für Sekundar- und Mittelschulen

Ungarische Flüchtlinge, 1956

Im Oktober 1944 gelang den Russen von Rumänien her der Einbruch in die ungarische Tiefebene, aber erst im Frühjahr 1945 hatten sie Ungarn den Deutschen völlig entrissen. Der Friedensvertrag von Paris stellte 1947 die Selbständigkeit der Ungarischen Republik wieder her. Das Land blieb aber im Machtbereich der Sowjetunion, die sich das Recht ausbedungen hatte, Truppen in Ungarn zu belassen. Unter russischem Einfluss errangen die Kommunisten schon 1949 die Alleinherrschaft und terrorisierten fortan die Mehrheit des ungarischen Volkes durch die nach russischem Vorbild organisierte geheime Staatspolizei (AVO). Nachdem im Frühjahr 1956 am 20. Kongress der russischen kommunistischen Partei die Regierungsweise des verstorbenen Diktators Stalin scharf kritisiert worden war, machte sich in Polen und Ungarn unter den Kommunisten eine Bewegung geltend, die auf nationale Selbständigkeit, frei von russischer Bevormundung, hinzielte. Am 22. Oktober 1956 fanden in Budapest Versammlungen von Studenten statt, an denen eine neue Regierung, freie Wahlen, Wiederzulassung der politischen Parteien und der Rückzug der russischen Truppen gefordert wurde. Tags darauf demonstrierten mehr als 200 000 friedliche Menschen in den Strassen von Budapest für die gleichen Forderungen. Als eine Abordnung von Studenten sich ins Rundfunkgebäude begeben hatte, um die Veröffentlichung eines Aufrufs im Radio zu erwirken, gaben AVO-Leute auf die vor dem Gebäude wartende Menge Schüsse ab. Die Nachricht von diesem Gewaltakt löste einen Aufstand aus. Während fünf Tagen kämpften Studenten und Arbeiter, die sich Waffen zu verschaffen wussten, heldenhaft gegen die Staatspolizei und die von der Regierung herangerufenen russischen Panzertruppen. Die Erhebung griff bald auf Westungarn und andere Landesteile über. Inzwischen hatte sich eine neue Regierung unter dem gemässigten Kommunisten Imre Nagy gebildet, die zur Auflösung der im Volke verhassten Geheimpolizei schritt und bei den russischen Truppen die Einstellung des Feuers durchsetzte. Während Nagy mit einer Abordnung der Sowjetregierung Verhandlungen über den Abzug der russischen Truppen aus Ungarn führte, überschritten von Russland herkommende Einheiten der Roten Armee mit 2500 Panzern die ungarische Grenze an mehreren Stellen und rückten gegen Budapest vor. Dieser Uebermacht vermochten die unzureichend bewaffneten Freiheitskämpfer nicht beizukommen. Als ihr Widerstand aussichtslos geworden war, suchten viele Ungarn sich der Verfolgung durch die Flucht ins Ausland zu entziehen. Die Russen richteten mit Hilfe einer ihnen völlig ergebenen neuen Regierung in dem unglücklichen Lande ein Schreckensregiment auf. Mehr als 193 000 Ungarn, meistens junge Leute, verliessen ihre Heimat und nahmen die Mühsal des Flüchtlingsdaseins auf sich, nur um nicht weiter in Knechtschaft leben zu müssen. Unser Bild ist ein Dokument aus den letzten Tagen des ungarischen Aufstandes. Flüchtlinge, die, nur mit dem Nötigsten versehen, den weiten, gefahrvollen Weg ins Ausland angetreten haben, befinden sich am Andaukanal östlich vom Neusiedler See im Burgenland nahe der österreichischen Grenzpfähle. Sie helfen einander, auf den Trümmern einer von den Russen zerstörten Brücke über das kalte Wasser zu setzen, in steter Sorge, doch noch von Verfolgern aufgespürt zu werden.

Heinrich Hardmeier

Der Zwergtaucher

Bild nebenstehend: Der Zwergtaucher ist eben aufgetaucht; noch verharrt er spähend am Nest. Die Eier sind mit Nistmaterial zugedeckt — das Nest ist nur als Anhäufung von Pflanzenteilen zu erkennen.

Bild unten: Gelege des Zwergtauchers abgedeckt. Das Nest wird ständig neu aufgeschichtet, da es unten wegfault.

Er verhält sich heimlicher als alle Lappentaucher sonst, ist klein und kann sich gut verborgen halten; es ist also kein Wunder, dass man den Zwergtaucher relativ selten sieht. Er kommt bei uns aber weit häufiger vor, als man im allgemeinen annimmt (im Sommer als Brut- und im Winter als Zugvogel). Sein Verbreitungsgebiet erstreckt sich über ganz Europa, von Spanien bis Finnland.

Im Frühling verrät ihn sein Balzruf, ein helles Trillern, oft lang hingezogen, manchmal steigend und fallend. Kaum hat der scheue Vogel aber etwas Verdächtiges entdeckt, taucht er unter, und nur ein kleiner Wellenring zeugt von seiner Anwesenheit. – Der Zwergtaucher legt weite Strecken unter Wasser zurück. Im dunkeln Ufergebüsch und Pflanzendickicht taucht er dann wieder auf, glaubt sich unbemerkt und beobachtet nun aus dem sichern Hinterhalt. Aehnlich verhält er sich, wenn er beim Brutgeschäft gestört wird. Erschreckt man den brütenden Vogel sogar, so setzt er mit einem Kopfsprung ins Wasser und lässt sich stundenlang nicht mehr am Neste blicken. Hin und wieder zeigen die brütenden Eltern sich aber recht mutig: Mit lautem «Bibibi . . .» stampfen sie im Wasser, kommen bis fast einen Laufmeter ans Nest heran, tauchen unten durch, trillern einen hohen Ton und beginnen das Spiel von neuem. Beabsichtigen sie jedoch, sich wieder auf die Eier zu setzen, so erscheinen sie unverhofft und leise am Nistort, verharren sichernd einige Augenblicke, werfen sich dann mit einem Sprung auf den Nestrand und ordnen emsig das Nest – ein seltsames Nest, das da immer von neuem gebaut sein will: Zwischen Schwertlilien, Seggen, Schilf oder andersartigem Ufergewächs schwimmt leicht verankert ein Häufchen halbverfaulte, unansehnliche Blätter und Pflanzenresten. Das ganze Gebilde erhebt sich etwa fünf Zentimeter über den Wasserspiegel und ist kaum zu unterscheiden von den unzähligen Anhäufungen angeschwemmten Pflanzenmaterials. – Das ist das Nest unseres Zwergtauchers. Sehen wir es uns näher an: Unter einer Schicht verkommener Pflanzenteile liegen die Eier. Jedesmal, wenn der Zwergtaucher sein Nest verlässt, zupft er eilig eine Decke von angefaulten, nassen Blättern – sie sind sein einziges Nistmaterial – über sein Gelege, das aus drei bis fünf Eiern besteht. Die Eier sind somit gegen die gefährlichen Sonnenstrahlen abgeschirmt und vor Nesträubern sicher.

Kaum sind die Jungen geschlüpft (nach etwa 20 Tagen), verlassen sie die flache Nestmulde sofort – sie liegt etwa einen Zentimeter über Wasser – und verstecken sich im deckenden Schilfwald. Nestflüchter dieser Art bekommt man selten zu sehen. Beim kleinsten Anzeichen von Gefahr verschwinden die Jungvögel unauffindbar im Röhricht. Das Daunenkleid des Zwergtauchers ist gut an die Umgebung angepasst: Rücken, Seiten, Hals und Brust sind unauffällig bräunlich gefärbt; über den Kopf ziehen sich weisse und braune Bänder; diese Färbung ergibt (ähnlich wie bei Haubensteissfussjungen) eine ausgezeichnete Tarnung.

Gelingt es einem, den Altvogel von nahem zu betrachten, so ist man erstaunt über sein gediegen farbenes Federkleid: Wangen und Kehle leuchten als kräftiges Kastanienbraun; die hellen gelblichen Schnabelwinkel setzen einen scharfen Akzent am dunkeln Kopf. Der Schnabel ist relativ kurz und kräftig; die ganze Gestalt des Vogels wirkt ebenso gedrungen, aber vital und beweglich. Die dunkle Färbung des Kopfes zieht sich bis zur Brust hinunter; Unterseite und Flanken sind von hellerem Braun und abgestuftem Beige und der Rücken von unauffälliger brauner Farbe; die Gesamtwirkung ist aber überraschend!

Jedermann wird Freude verspüren, wenn er die Lebensgewohnheiten dieses stillen, heimlichen Vogels belauschen kann – jene Genugtuung, die man erfährt, wenn man etwas entdeckt und erlebt, was für gewöhnlich verborgen und unbekannt ist.

J. K.

Form

Wer Menschen bilden will, bildet sie nach dem Bilde, das er vom Menschen hat. Dargelebtes Vorbild beeindruckt, beeinflusst, fördert. Vorbild ist einer nicht ohne weiteres; er muss sich dazu formen. Sind Leben und Lehre kein gültiges Muster, so hat der Erzieher «musterlose Kinder», wie der Volksmund sagt.

Bei der Frage, ob das Huhn oder ob das Ei zuerst geschaffen worden sei, gilt es zu bedenken, dass Huhn und Ei viel mehr eine Einheit sind, viel mehr ein Gleichzeitiges als ein Nacheinander. Ebenso: Wer die Handschrift pflegt, verbessert nicht nur äussere Form, sondern gleichzeitig innere menschliche Substanz; und wer innerlich wohlgeartet ist, verfügt über eine wohlgeprägte Handschrift.

Der Lehrer zeigt, gibt dem Schüler die Grundform, das Muster der Buchstaben.

Der Lehrer spricht die gültige Lautform der Wörter vor.

Der Lehrer gibt Satz für Satz nicht nur Inhalt, sondern auch Form: gibt jedesmal das Muster eines richtig gebauten Satzes, und wenn er auch «nur» ein Märchen erzählt.

Der Lehrer erzählt, was es auch sei, so einprägsam und richtig, dass unter der Erzählung ein Muster für alles geordnete Erzählen überhaupt aufleuchtet. Der Inhalt fügt sich in die Form wie die Blume in die Vase.

Gute Form sträubt sich, haarsträubenden Inhalt aufzunehmen; gute Form zieht sinnvollen Inhalt an.

Bedeutsamer Stoff sehnt sich nach schöner Form, will erscheinen in schöner Form.

Wie auf der Tafel, so in den Köpfen. – Wie in den Köpfen, so auf der Tafel.

Wie im Liedklang, so im Herzen. – Wie im Herzen, so im Liedklang.

Schulkinder sollten Kristalle, Ammonshörner, Schneckenhäuser oder Blumen auf dem Arbeitstisch haben. Anmutige Form strahlt Segen aus, ist Anreiz zu eigener hoher Leistung. Dies ist auch eine der Wohltaten des guten Bildes an der Wand. *Georg Gisi*

Orthographische Kurzlektionen

Lektion XXXVII (siehe SLZ 4, 7, 8/1961 und frühere Lektionen im Jahrgang 1960)

6. *Der Beistrich beim Objekt*

a) **Die Stiftung «Für das Alter» dankt herzlich für Ihre, wenn auch noch so kleine Hilfe.**
Nur im Notfall muss sich die Zuckerfabrik Aarberg zu einem, vom Bundesrat festzusetzenden Beitrag an die zweite Zuckerfabrik verpflichten.

Allwerktäglich ärgert die Typographen der Beistrich mitten im (hier präpositionalen) Objekt. Rasch eine Probe: wir ersetzen das Komma durch «und». Jedermann sieht sofort: es geht niemals. Also: weg mit solchen Kommas! Toleranzbedingung: vorne Kapitel 4 bei k) und bei n).

Wieso in so vielen Manuskripten dieser Fehler? Die Autoren meinen, es handle sich um 2 *gleichwertige Eigenschaften:*

erstens um *Ihre* Hilfe,
zweitens um *kleine* Hilfe (Parallelfall im zweiten Zitat).
Das «wenn» leitet zudem keinen Nebensatz ein.

b) Im Manuskript eines Sprachlehrers für Deutsch:
Auf Wolfgang Amadeus Mozart, den Sohn von Leopold Mozart aber war er nicht gut zu sprechen.

Der Redaktor (ein Akademiker) korrigierte vor Weitergabe des Manuskriptes:
Auf Wolfgang Amadeus Mozart, den Sohn von Leopold Mozart aber, war er nicht gut zu sprechen.

Besteht aus irgendeiner Ueberlegung auch nur die geringste Möglichkeit, dass das «aber» zur Objektapposition gehört? Unbedingt gehört ein Komma vor das «aber». Beweis durch Wortumstellung innerhalb der Objektapposition: «Auf Wolfgang, aber den Sohn Leopolds, hatte er einen grimmigen Hass.» Das ist natürlich Unsinn. *E. Kast*, Chur

---

Schulnachrichten aus den Kantonen

Graubünden

Ein Ja des Bündnervolkes

Am 5. März haben Bündens Stimmbürger mit dem eindeutigen Mehr von 16 903 Ja gegen 5702 Nein für einen Erweiterungsneubau der Kantonsschule einen Kredit von 5,2 Millionen Franken bewilligt. Was schon vor dem Zweiten Weltkrieg dringlich gewesen wäre, kann nun in verbesserter Form ausgeführt werden. Unweit der bisherigen Schulgebäude auf dem Talboden der Plessur soll eine Schulanlage entstehen, die vorwiegend dem Lehrerseminar dienen soll. Wir freuen uns über diesen Entscheid, er öffnet nicht zuletzt den Weg für die straffere Gestaltung des Oberseminars, das unter der Raumnot und unter dem bedrückenden Lehrermangel – dauernd müssen Oberseminaristen verwaiste Bergschulen betreuen – nie in vollem Umfange Wirklichkeit werden konnte. Wenn nun zugleich eine erfolgreiche Werbung dem kantonalen Lehrerseminar vermehrten und qualifizierten Nachwuchs vom Lande zuführen könnte, dann wäre ein weiterer entscheidender Schritt getan.

An weiteren Aufgaben fehlt es nicht

Weit weniger als die Baubewilligung für eine Oel-Pipeline durch Graubünden hat die Revision der erst 1958 und 1959 geschaffenen gesetzlichen Grundlagen über Studiendarlehen und Stipendien die Oeffentlichkeit und – in ausserordentlicher Session – den Grossen Rat beschäftigt. Dabei erhöhte der Grosse Rat das einzelne Stipendium von Fr. 800.– auf 1000.–, die jährliche Anzahl von 85 auf 180 und die Kreditsumme auf Fr. 180 000.–; für 140 Darlehen stehen pro Jahr zusätzlich Fr. 150 000.– zur Verfügung. Im Vergleich zu anderen Kantonen bedeuten Ansätze und Totalkredite immer noch bescheidene Massnahmen. Und als besondere Härte – das wurde auch im Rate festgestellt – erweist sich die tiefe Einkommensgrenze für die Eltern von Stipendiaten: Eltern mit einem steuerbaren Einkommen von mehr als Fr. 8500.– (Fr. 10 000.– für Technikum und Hochschulen) erhalten keine Hilfe mehr. Wir freuen uns aber auch über diesen Fortschritt. Im steini-

gen Erdreich in Rätiens Schulgarten wachsen immer wieder Blümchen, die Früchte tragen werden. Wenn nur die Früchte auch unserem Bergland erhalten bleiben könnten!

Unser Erziehungschef, Regierungsrat Dr. A. Bezzola, steht jedoch vor der Bewältigung weiterer «Schwerarbeit»: Im Mai beginnt die zweite Lesung des Schulgesetzes (siehe SLZ Nr. 8), und mit den Organen des Bündnerischen Lehrervereins wird ein neues Besoldungsgesetz vorbereitet. Neben der Angleichung an die schweizerischen Durchschnittsbesoldungen dürfte die Aufteilung der vermehrten Aufwendungen zwischen Kanton und Gemeinden neue Probleme aufwerfen. Die bisherige starre Lösung – pro Lehrstelle übernahm der Kanton bei 26 Schulwochen Fr. 4500.– – wird gelegentlich einer gerechteren Lastenverteilung weichen müssen; die Finanzkraft der Gemeinde muss vermehrt berücksichtigt werden. Vor allem sollen jene Gemeinden eine grössere Hilfe erhalten, die – um der Lehrerabwanderung wirksam zu begegnen – die gesetzliche minimale Schuldauer wesentlich verlängern wollen.

In die Kompetenz des Grossen Rates fällt schliesslich der Entscheid über eine Verbesserung der Renten der kantonalen Lehrerversicherungskasse. Nur schwer verstehen wir allerdings einen Wunsch der Kreiskonferenz Chur, der – aus Rücksicht auf spezielle Verhältnisse in der Stadt Chur – nur eine Erhöhung von Fr. 4200.– auf 5400.– maximale Altersrenten vorsieht, gegenüber einer Variante von maximal Fr. 6000.–. Die finanzielle Sicherung des Alters aber wäre bestimmt eine weitere wertvolle Massnahme, unseren Landgemeinden einen sesshafteren Lehrerstand zu erhalten. Die Ueberversicherung und die damit verbundene Ueberbelastung durch Prämien bei den Lehrern der Stadt Chur muss auf anderem Wege auf ein normales Mass gebracht werden. *Kr.*

Solothurn

Vom 7. bis 9. Februar 1961 fand in Biberist unter der Leitung von *Franz Müller*, Bezirkslehrer, Mitglied der Apparatekommission des SLV, ein Physikkurs (Elektrizitätslehre) statt. Der Kursleiter verstand es vorzüglich, uns mit den elementaren Begriffen vertraut zu machen. Zur Veranschaulichung standen uns eine Reihe einfacher, in langjähriger Praxis und Erfahrung entworfener Apparate zur Verfügung. Gruppenweise wurde experimentiert. So veranschaulichten wir selbsttätig das Wirken der geheimnisvollen Kräfte und ihre Gesetzmässigkeit. Wir sind überzeugt, dass durch diese Hilfsmittel unsern Schülern das Verständnis dieser im täglichen Leben so wichtigen Materie bedeutend erleichtert wird. Wir danken dem Kursleiter für seine Bemühungen. *-a-*

Abänderung des Kantonsschulgesetzes?

Vor Jahresfrist stellte der solothurnische Regierungsrat an den Kantonsrat verschiedene Anträge zur Abänderung des Kantonsschulgesetzes. Indessen haben Rat und Volk den Ausbau der kantonalen Handelsschulen in Solothurn und Olten durch Errichtung von Maturitätsklassen und die gesetzliche Verankerung der Seminarklassen in Olten sowie die Vereinbarungen mit andern Kantonen gutgeheissen. Die vorberatende kantonsrätliche Spezialkommission konnte sich im letzten Jahr jedoch noch nicht entschliessen, gleich auch die Umgestaltung der Realschule der Kantonsschule Solothurn zur Oberrealschule zu beantragen, weil noch verschiedene Fragen einer näheren Abklärung bedurften.

Die vorgesehene Aufhebung der beiden untern Realschulklassen stiess auf Widerstand. Die Spezialkommission nahm sich dieser aktuellen Schulangelegenheit mit aller Sorgfalt an, kam aber trotz gewissenhafter Beratung noch zu keinem Entschluss. Es wurde vielmehr dem Regierungsrat beantragt, zur eingehenden und vor allem auch pädagogischen Prüfung des Antrages auf Aufhebung der beiden untern Realschulklassen eine *Expertenkommission* einzusetzen. Der Regierungsrat entsprach dem Wunsch und wählte folgende Mitglieder in diese Expertenkommission:

a) als Vertreter der *kantonsrätlichen Kommission:* Oberrichter Dr. *Walter Kämpfer,* Lohn, Direktor *Emil Kiefer,* Wangen b. O., Gewerbelehrer *Otto Schätzle,* Olten;
b) als Vertreter der Lehrerschaft der *Bezirksschule:* die Bezirkslehrer Dr. *Oskar Allemann,* Schönenwerd, *Otto Eberhard,* Grenchen, Dr. *Walter Moser,* Solothurn;
c) als Vertreter der Lehrerschaft der *Kantonsschule:* die Professoren *Fritz Moning,* Dr. *Heinrich Reinhardt* und Dr. *Emil Stuber,* alle in Solothurn.
d) als Fachexperten die Professoren Dr. *Albert Pfluger,* ETH, Zürich, und Dr. *Leo Weber,* Universität Zürich, Feldmeilen ZH.

An der ersten Sitzung dieser Expertenkommission vom 18. Februar 1961 in Solothurn führte Erziehungsdirektor Dr. *Urs Dietschi* in seiner Eröffnungsansprache aus, dass man bei Meinungsverschiedenheiten nach dem altbewährten schweizerischen Grundsatz miteinander reden und verhandeln müsse. Die bisherigen Beratungen ergaben Differenzen in den Ansichten über die Zweckmässigkeit einer allfälligen Aufhebung der beiden untern Realschulklassen an der Kantonsschule Solothurn, weshalb es nun zu begrüssen sei, wenn die massgebenden Vertreter der Lehrerschaft mit den Fachexperten und drei Mitgliedern der kantonsrätlichen Kommission zusammensitzen und in gemeinsamer Sorge um den Ausbau des solothurnischen Schulwesens nach einer möglichst günstigen Lösung suchen.

Die neue Expertenkommission wählte den Präsidenten der kantonsrätlichen Kommission, *Emil Kiefer,* zu ihrem Vorsitzenden. Die *Thesen zur Koordination und Zusammenarbeit* zwischen Kantonsschule und Bezirksschule sowie zum Ausbau der Bezirksschule nach der von der Kantonsratskommission bereinigten Fassung dienten als Verhandlungsgrundlage. In erster Linie geht es um Punkt 1 der Thesen, der von der Anpassung der Lehrpläne, den Pensen und Stundenzahlen sowie den Lehrmitteln an den Bezirksschulen und den untern Realklassen in Deutsch, Französisch und Mathematik handelt. In drei Ausschüssen sollen diese Fragen zunächst eingehend von den Vertretern der Lehrerschaft besprochen und dann das Ergebnis der Expertenkommission vorgelegt werden.

Die vermehrte *Förderung der wissenschaftlichen und technischen Ausbildung der begabten Jugend* ist eines der erstrebenswerten Ziele dieser Gesetzesvorlage. Die Kantonsschule kann ihre Anforderungen nicht herabsetzen, und die Bezirksschule ist zu einem entsprechenden Ausbau bereit, wobei allerdings auf die Verhältnisse auf dem Lande und in den von den grösseren Schulzentren entfernten Gegenden besonders Rücksicht zu nehmen ist. Schliesslich ist auch die *Leistungsfähigkeit der Schüler,* um deren Wohl und Fortkommen es im Grunde geht, nicht zu übersehen.

Nach dieser ersten grundsätzlichen Aussprache sehen wir der weitern Entwicklung dieser höchst aktuellen Schulfrage mit Zuversicht entgegen. *sch.*

Kurse

STUDIENLEHRGANG 1961–63 ZUR ERLANGUNG DES SPORTLEHRER- UND SPORTLEHERINNENDIPLOMS *an der Eidgenössischen Turn- und Sportschule Magglingen*

Die Eidgenössische Turn- und Sportschule führt, *mit Beginn am 2. Oktober 1961,* einen *zweijährigen* Studienlehrgang zur Erlangung des Sportlehrer- und Sportlehrerinnendiploms durch. Die Ausbildungszeit, Prüfungen inbegriffen, dauert 18 Monate. Zwischen den einzelnen Semestern werden angemessene Ferien eingeschaltet.

Die Ausbildung vermittelt allgemeine Lehrbefähigung in der Körpergrundschulung (Grundschulfächer) und besondere Lehrbefähigung in einer oder zwei Sportarten (Spezialfächer.)

Zulassung: Zur Aufnahmeprüfung werden gut beleumdete Schweizer und Ausländer zwischen 18 und 40 Jahren zugelassen. Sie müssen neben sportlicher Eignung über ausreichende Allgemeinbildung verfügen sowie die deutsche und französische Sprache so weit beherrschen, dass sie dem Unterricht in beiden Sprachen folgen können. Wenn möglich sollen die Kandidaten bzw. Kandidatinnen von einem Turn- oder Sportverband empfohlen sein. Ausserdem haben sie sich durch ein ärztliches Zeugnis über einen guten Gesundheitszustand auszuweisen.

Aufnahmeprüfung: Die Aufnahmeprüfung besteht aus einer theoretischen Prüfung über Allgemeinbildung und über Kenntnisse der deutschen und französischen Sprache und einer praktischen Prüfung über sportliche Befähigung in Grundschul- und Spezialfächern, entsprechend den Weisungen der ETS über die Prüfungsanforderungen.

Fächerwahl: Die allgemeinen theoretischen Fächer, die Grundschulfächer sowie mindestens eines der nachgenannten Spezialfächer nach Wahl sind obligatorisch.

Spezialfächer: Baskettball, Boxen, Eishockey, Eislauf, Gymnastik, Fussball, Handball, Judo, Kunstturnen, Leichtathletik, Schwimmen und Wasserspringen, Ski, Sonderturnen, Instituts- und Betriebssport, Tennis.

Studiengeld: Das Studiengeld beträgt Fr. 275.– pro Monat für Schweizerbürger, sFr. 350.– pro Monat für Ausländer. In diesem Betrag sind Unterricht, Unterkunft und Verpflegung inbegriffen.

Erlass des Studiengeldes: Begründete Gesuche um teilweisen Erlass des Studiengeldes (Art. 22–28 der Verfügung des EMD vom 10. Februar 1959) sind mit der Anmeldung einzureichen.

Anmeldung: Bis 1. Mai 1961 mit Formular «Anmeldung» an die Eidgenössische Turn- und Sportschule Magglingen.

Diplom: Bei erfolgreichem Bestehen des Studienlehrganges und der Diplomprüfungen wird das Sportlehrer- oder Sportlehrerinnendiplom der Eidgenössischen Turn- und Sportschule abgegeben.

Der Inhaber des Diploms weist sich über die Fähigkeit aus, Turn- und Sportunterricht im freien Beruf, in Privatschulen, Instituten, Kurorten (z. B. Tennis-, Ski- und Schwimmlehrer), in Betrieben, Vereinen, Verbänden usw. zu erteilen.

Das Diplom verschafft dem Inhaber keinen Anspruch auf Erteilung von Turnunterricht an öffentlichen Schulen.

Auskunft: Interessenten können bei der Eidgenössischen Turn- und Sportschule eine vollständige *Unterlagensammlung* über den Studienlehrgang verlangen.

INTERNATIONALE LEHRERTAGUNG IN HOLLAND

Unter dem Titel «Erziehung zur Verantwortlichkeit» finden in Holland dieses Jahr zwei vom Niederländischen Lehrerverband durchgeführte Tagungen statt.

1. Tagung: 1.–8. April in «Huize Norel» in Epe. Verständigungssprache: Deutsch.

2. Tagung: 29. Juli–5. August 1961 in «De Pietersberg» in Arnheim. Verständigungssprache: Englisch. Anmeldung vor dem 1. Mai 1961.

Tagungsgebühr, einschliesslich Ausflüge, hfl. 80.– pro Teilnehmer, von welchem Betrag bei der Anmeldung hfl. 25.– zu überweisen sind auf Postcheckkonto Nr. 190389, auf den Namen des «Algemeen Penningmeester van de N. O. V.» in Amsterdam.

Beide Tagungen finden in landschaftlich reizvoller Umgebung statt und lassen den Teilnehmern genügend Zeit zur Entspannung, zu Gesprächen in kleinen Gruppen und zu gemeinsamen Wanderungen.

Weitere Auskünfte und Anmeldung durch «*Kommissie voor International Kontakt», Herengracht 56, Amsterdam.*

INTERNATIONALER ARBEITSKREIS SONNENBERG

Die «Ligue Française de l'Enseignement» führt *vom 23. Juli bis 5. August 1961 in der Ecole normale d'Instituteurs in Aix-en-Provence* eine *internationale Pädagogentagung* durch. Verhandlungssprache: Französisch. Tagungsbeitrag: 200 NFr. zuzüglich Fahrtkosten.

Der Oesterreichische Sonnenberg-Kreis veranstaltet *vom 5. bis 14. Oktober 1961 in Wien* eine *internationale Heilpädagogentagung.* Verhandlungssprache: Deutsch. Tagungsbeitrag: etwa DM 80.– zuzüglich Fahrtkosten.

Meldungen für diese Tagungen werden möglichst bald erbeten an die Geschäftsstelle des Internationalen Arbeitskreises Sonnenberg, Braunschweig, Bruchtorwall 5, Postfach 460.

Voraussichtlich wird *vom 1. bis 8. August 1961 in Dänemark* eine *internationale Landschulpädagogentagung* durchgeführt.

Schriftleitung: Dr. Martin Simmen, Luzern, Dr. Willi Vogt, Zürich. Büro: Beckenhofstr. 31, Zürich 6. Postfach Zürich 35
Tel. 28 08 95 - Administration: Morgartenstr. 29, Zürich 4, Postfach Zürich 1, Telephon 25 17 90, Postcheckkonto VIII 1351

Schaffhauser Watte,
jetzt mit Silva-Punkten!

Bezugspreise:

		Schweiz	Ausland
Für **Mitglieder** des SLV	jährlich	Fr. 17.—	Fr. 21.—
	halbjährlich	Fr. 9.—	Fr. 11.—
Für **Nichtmitglieder**	jährlich	Fr. 21.—	Fr. 26.—
	halbjährlich	Fr. 11.—	Fr. 14.—

Bestellung und Adressänderungen der **Redaktion der SLZ,** Postfach Zürich 35, mitteilen. **Postcheck der Administration VIII 1351**

Insertionspreise:
Nach Seitenteilen, zum Beispiel:
1/4 Seite Fr. 114.—, 1/8 Seite Fr. 58.—, 1/16 Seite Fr. 30.—
Bei Wiederholungen Rabatt
Insertionsschluss: Freitag, eine Woche vor Erscheinen.
Inseratenannahme:
Conzett & Huber, Postfach Zürich 1, Tel. (051) 25 17 90

Sammlungen zur Geologie der Schweiz

gestalten den Unterricht lebendig und interessant

4 Mineraliensammlungen	M I — IV
1 Erzsammlung	E I
3 Gesteinssammlungen	
«Reise von Basel nach dem Tessin»	G I
Erratische Gesteine (in Vorbereitung)	G II
Geologische Zeitalter (in Vorbereitung)	G III

Jede Sammlung enthält 8 verschiedene Stücke

ERNST INGOLD & CO. — HERZOGENBUCHSEE

Das Spezialhaus für Schulbedarf Telephon (063) 5 11 03

Die meistverbreitete Liedersammlung für das **7. bis 10. Schuljahr** (in Abschlussklassen, Sekundar-, Real-, Bezirksschulen usw.) ist das

Schweizer Singbuch Oberstufe

Achte, unveränderte Auflage **(163. bis 212.** Tausend)

Herausgegeben von den Sekundarlehrerkonferenzen der Kantone St. Gallen, Thurgau und Zürich

Verfasser: Jos. Feurer, Sam. Fisch und Rud. Schoch. **Inhalt:** 240 Lieder und Kanons, mit und ohne Instrumentalbegleitung, für ungebrochene und gebrochene Stimmen. Neben dem Deutschen sind auch die andern Landessprachen vertreten. **Illustrationen:** 4 ganzseitige Bilder von Schweizer Künstlern.

In solidem Leineneinband. Preis Fr. 5.20 plus Porto

Bestellungen, auch für Ansichtssendungen, an

VERLAG SCHWEIZER SINGBUCH OBERSTUFE
G. Bunjes, Sekundarlehrer, Amriswil

Lehrer und Schüler

sind begeistert von der SOENNECKEN-Schülerfüllfeder. Man spürt es, wenn man sie in der Hand hält: Sie ist etwas Ganzes in jedem Detail Durchkonstruiertes.
Die SOENNECKEN-Schülerfüllfeder ist kein Luxus-Schreibgerät, – diesem aber in Qualität und Zuverlässigkeit ebenbürtig, – und im Preis den Bedürfnissen breitester Kreise angepasst.

SOENNECKEN

mit der echten Goldfeder
5 Jahre Garantie Fr. 15.50 und 20.—

BIWA-HEFTE

Das gut saugfähige Löschpapier im BIWA-Heft verhütet Aerger nach getaner Arbeit oder beim Korrigieren.

Verlangen Sie Muster bei Ihrem Papeteristen oder direkt bei **BIWA**

ULRICH BISCHOFFS ERBEN · WATTWIL
SCHULHEFTFABRIKATION 074 / 7 19 17

FILMKURS

Unsere Schulungswoche in Randolins ob St. Moritz vermittelt die Grundbegriffe in der Arbeit mit Film, Dia und Tonband. 3 Tage frei für Skitouren. Wochenpauschale inkl. Kurs, guter Verpflegung und Unterkunft vom **9.—15. April 1961** zu Fr. 150.—/175.—.

Programm durch

sfag

SCHMALFILM AG ZÜRICH
Zürich 40, Tel. (051) 54 27 27

Für den Schulanfang

Hefte
Preßspanhefte
Carnets
Schutzumschläge
Aufgabenbüchlein
usw.

Verlangen Sie die Preisliste und Muster.

Ehrsam-Müller Söhne & Co., Zürich 5
Limmatstrasse 34-40 Telephon (051) 42 36 40

INSTITUTE und PRIVATSCHULEN

UNIVERSITÉ DE GENÈVE

70e COURS DE VACANCES

(Langue française — Institutions internationales)

17 juillet au 21 octobre 1961

Cours spécial destiné aux maîtres et maîtresses de français, avec la collaboration de l'Institut universitaire des Sciences de l'éducation: 17 juillet au 5 août

Renseignements et programmes:
Cours de vacances, Université (6), Genève

Dolmetscherschule Zürich

Sonneggstrasse 82 Telephon (051) 28 81 58
Tagesschule — Abendschule

Ausbildung mit Diplomabschluss für alle Dolmetscher- und Übersetzerberufe

Vorkurs auf die Dolmetscherschule bei fehlendem Mittelschulabschluss

Humanum: Einsemestriges vertiefendes Repetitorium des Mittelschullehrstoffes in den sprachlich-humanistischen Fächern

Diplomsprachkurse

Vorbereitung auf Lower Cambridge Certificate, Cambridge Proficiency.

INSTITUT **Tschulok**

Direktion: **Dr. A. Strutz** und **H. Herzog** - **Zürich**
Plattenstrasse 52 **Telephon 32 33 82**

Maturitätsschule Vorbereitung auf Matura und ETH
Semesterbeginn: Mitte April

Sekundarschule 3 Klassen, staatlich konzessioniert

Zürich *Institut* **Minerva**

Handelsschule
Arztgehilfinnenschule

Vorbereitung:
Maturität ETH

Städtisches Gymnasium in Bern

Im Hinblick auf die bevorstehende Teilung der Literar- und der Realschule werden zwei neue Rektorate geschaffen. Es sind deshalb zu wählen: der

Rektor einer Literarschule

(Typus A und B)

und der

Rektor einer Realschule

(Typus C)

Die Amtsübernahme mit voller Verantwortung ist auf Frühling 1963 vorgesehen. Bis zu jenem Zeitpunkt werden die Gewählten vorwiegend im Unterricht tätig sein, jedoch bereits bei der Leitung der Schule mitwirken.

Interessenten mit einem Diplom für das höhere Lehramt sind gebeten, bei Herrn Fürsprecher A. Hug, Vizepräsident der Schulkommission, Spitalgasse 4, Bern, eine nähere Beschreibung der Stellen und die nötigen Unterlagen für die Bewerbung schriftlich zu verlangen.

Die Anmeldungen sind bis zum 15. April 1961 dem Präsidenten der Schulkommission, **Herrn Dr. W. Egger, Muristrasse 16, Bern,** einzureichen.

Persönliche Vorstellung nur auf ausdrückliche Einladung.

Kantonsschule Trogen

Infolge Todesfalls ist die Stelle

eines Romanisten

(Unterrichtsfächer: **Französisch, Italienisch, evtl. Spanisch)**

neu zu besetzen. — Pflichtstundenzahl: 26; Besoldung: Fr. 18 125.— bis Fr. 21 875.—; Stellenantritt spätestens am 24. Oktober 1961.

Bewerber, die über entsprechende Studienausweise verfügen, mögen sich an das Rektorat wenden.

Herisau **Offene Primarlehrstelle**

Auf Beginn des Schuljahres 1961/62, eventuell später, ist in einem Aussenbezirk unserer Gemeinde

eine Lehrstelle

an einer Halbtagschule-Unterstufe, 1.—4. Klasse, neu zu besetzen.

Besoldung nach Vereinbarung, auf Grund der Besoldungsverordnung vom 26. Januar 1958.

Bewerbungen, versehen mit den üblichen Ausweisen, sind bis zum 20. März 1961 beim Schulsekretariat Herisau einzureichen.

Herisau, den 27. Februar 1961 **Das Schulsekretariat**

Gemeinde Arth **Offene Lehrstellen**

Auf Schulbeginn 1961 sind an den Schulen der Gemeinde Arth die folgenden Stellen neu zu besetzen:

1 Lehrerinnenstelle
(Unterstufe) nach Goldau

1 Sekundarlehrerstelle
math.-nat. Richtung nach Arth

Die Besoldung der Lehrkräfte ist kantonal geregelt. Ortszulage Fr. 1500.—.

Anmeldungen mit Ausweisen über Bildungsgang und bisherige Tätigkeit sind bis zum 20. März 1961 an das Schulratspräsidium Arth zu richten.

Arth, 11. Februar 1961 **Schulrat Arth**

Einwohnergemeinde Cham **Offene Primarlehrerstelle**

Infolge eingetretener Vakanz ist an den Primarschulen in Cham-Hagendorn die Stelle

eines Primarlehrers

neu zu besetzen.

Stellenantritt: 17. April 1961, oder nach Vereinbarung.

Jahresgehalt: Fr. 9000.— bis Fr. 13 800.—, nebst 8 % Teuerungszulage sowie Familien- und Kinderzulagen. Lehrerpensionskasse ist obligatorisch.

Handschriftliche Anmeldungen unter Beilage von Lebenslauf, Zeugnissen, Photo sowie Ausweisen über die bisherige Tätigkeit sind bis 31. März 1961 an den Präsidenten der Schulkommission Cham einzureichen.

Cham, den 3. März 1961 **Die Schulkommission**

Am **kantonalen Lehrerinnenseminar, Délémont BE,** ist die Stelle eines

Lehrers für Deutschunterricht

neu zu besetzen. Stellenantritt: 24. April 1961. Erforderlich ist ein Oberlehrerdiplom oder ein gleichwertiger Ausweis. Auskunft erteilt die Seminardirektion.

Dr. P. Rebetez

Das Evangelische Oberseminar Zürich

sucht auf Anfang des Schuljahres 1961/62 einen Mittelstufenlehrer, der als

Übungslehrer

an der Ausbildung der Seminaristen mitzuwirken bereit ist. (Unsere Uebungsklassen sind Klassen der öffentlichen Volksschule.) Er sollte Lehrer in Zürich oder seiner näheren Umgebung sein. Vorausgesetzt ist ein aktives pädagogisches und methodisches Interesse und eine positive evangelische Einstellung.

Interessenten mögen sich an die Direktion des Evangelischen Seminars, Rötelstrasse 44, Zürich 6/57, wenden.

Der Seminardirektor: K. Zeller

Verlag

Basel

Ein neues Lehrmittel

Paul Gessler: **Kleine Verslehre** für den Deutschunterricht an Mittelschulen. 90 Seiten, Leinen, Fr. 4.80. Schulpreis von 5 Exemplaren an Fr. 3.90. Ein Handbuch für Lehrer und Schüler, das eine bestehende Lücke ausfüllt und im Deutschunterricht wertvolle Dienste zu leisten vermag.

Bewährte Lehrmittel

Hotz-Vosseler: **Leitfaden für den Geographieunterricht** (allgemeine Geographie), 37. Auflage, Fr. 4.35.

Paul Vosseler: **Die Schweiz,** Leitfaden für den Geographieunterricht. 5., nachgeführte Auflage mit zum Teil neuen Abbildungen, Fr. 3.70, Schulpreis von 5 Exemplaren an Fr. 3.20.

Paul Lang: **Balladenbuch.** Eine Anthologie für Schulen. 5. Auflage. Fr. 5.30, Schulpreis von 6 Exemplaren an Fr. 4.70.

Hollenberg-Budde: **Hebräisches Schulbuch.** Herausgegeben von Prof. W. Baumgartner. 23. berichtigte Auflage. Fr. 9.50.

Formschöne Schuhe in bester Bally-Qualität

Doelker
Zürich Bahnhofstr. 32

Telephon 23 66 14

Zu verkaufen im Bündnerland

Bauland

geeignet für Ferienhaus. 1600 m ü. M.

Offerten unter Chiffre 1001 an Conzett & Huber, Inseratenabteilung, Postfach Zürich 1.

In der Gemeinde S-chanf, Oberengadin, ist ein

Doppel-Bauernhaus

mit grossem Garten, passend für grössere Ferien-Wohnungen oder Ferien-Kolonie, zu verkaufen.

Interessenten wollen sich wenden an:

Schweiz. Vereinigung für Innenkolonisation und industrielle Landwirtschaft Schützengasse 30, Zürich 1 Tel. 23 46 30

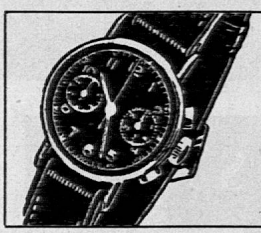
---

du

Im März:

Varia-Heft

Einzelnummer Fr. 3.80



Bei Kauf oder Reparaturen von

Uhren, Bijouterien

wendet man sich am besten an das **Uhren- und Bijouteriegeschäft**

Rentsch & Co. Zürich

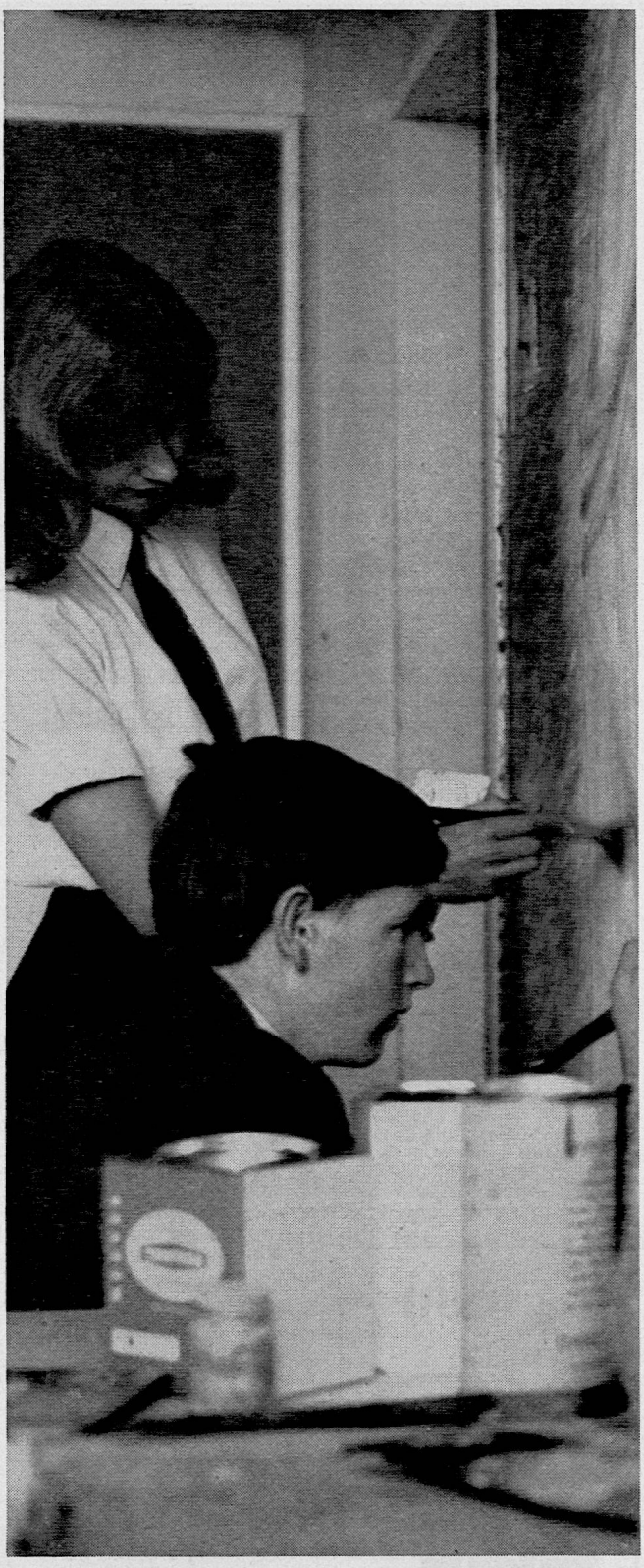
Weinbergstrasse 1/3 beim Zentral

Ueblicher Lehrerrabatt

Kopfweh? Migräne? Zahnweh? Monatsschmerzen?

Contra-Schmerz hilft!

DR. WILD & CO. BASEL



REEVES

TEMPERABLOCK-FARBEN

Ihr Farblieferant wird Sie gern über Preise und alle Einzelheiten unterrichten

REEVES & SONS LTD.
LINCOLN ROAD, ENFIELD, MIDDLESEX, ENGLAND

GITARREN
UKULELEN

Alle Instrumente senden wir Ihnen auf 3 Tage zur Probe

Gitarren **Grosses Lager an deutschen, italienischen, spanischen und schwedischen Modellen von Fr. 85.— bis Fr. 310.—.**
Unsere meistverkaufte Gitarre:
Klira-Rekord, das ideale Modell für Jugend- und Schulmusik. Preisgünstig und von ausgezeichneter Tonqualität. Tadellose Ausführung, Fichtendecke, nur Fr. 95.—.

Ukulelen **Ausgesucht schöne Instrumente in Mahagoni, Birnbaum und Palisander.**
Grosse Modelle von Fr. 32.— bis Fr. 48.—.
Kleine Modelle zu Fr. 20.— und Fr. 28.—.

Teilzahlung nach Vereinbarung

Lassen Sie sich über unser günstiges
Kauf-Miete-System
orientieren.

Verlangen Sie bitte unsere Gratiskataloge.
Prompter Versand nach auswärts.

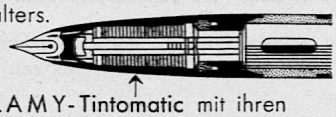
Musikhaus zum Pelikan · Zürich 8/34
Bellerivestrasse 22 Telephon (051) 32 57 90

LAMY-ratio

der moderne Füllhalter für Schule und Kolleg.

Großer Tintenraum, für hundert Heftseiten ausreichend.

Die technisch begabte Jugend interessiert sich besonders für die ausgereifte Konstruktion des LAMY Füllhalters.



Die LAMY-Tintomatic mit ihren feinen Kanälen und den 21 Ausgleichskammern sorgt dafür, daß die Feder stets die Tintenmenge bekommt, die sie zum Schreiben braucht. Daher die stets gleichmäßige, saubere Schrift. Kein Schmieren, kein Klecksen.

Preis des LAMY-ratio Fr. **15.–**
Preis des LAMY 99 Fr. **19.50**

* 5 Jahre Federgarantie *

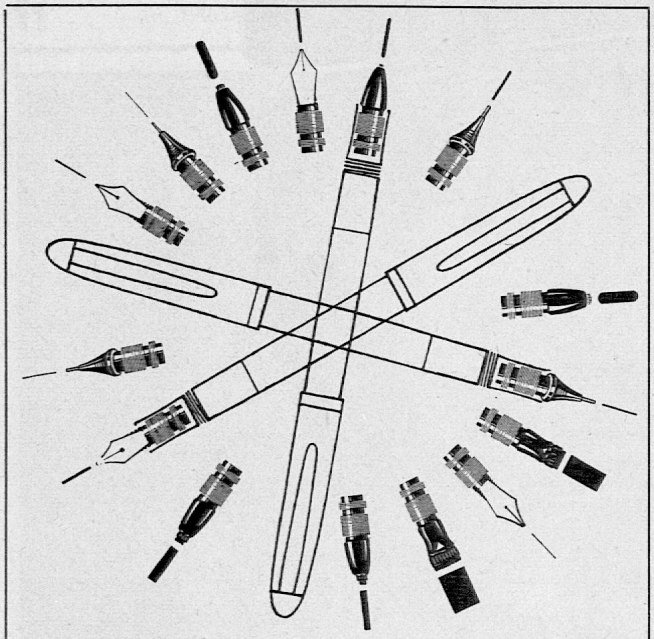
Erhältlich in den gebräuchlichen Federspitzen.

Zu haben in allen guten Papeterien.
Bezugsquellennachweis
durch Fritz Dimmler AG, Zürich.

Turn-Sport- und Spielgeräte

Alder & Eisenhut AG
Küsnacht/ZH Tel. 051/90 09 05
Ebnat-Kappel Tel. 074/7 28 50

ERSTE SCHWEIZERISCHE TURNGERÄTEFABRIK, GEGRÜNDET 1891 · DIREKTER VERKAUF AN BEHÖRDEN, VEREINE UND PRIVATE



SWISSOR

der maximale Schülerfülli

mit der schweizerischen Schulschrift-Goldfeder. Auswechselbar mit 15 verschiedenen PAGE-Zierschrifteinsätzen. Verlangen Sie bei Ihrem Papeteristen einen Musterhalter und Mengenpreise. Stückpreis Fr. 15.—, Einsatz Fr. 7.50.

Bezugsquellennachweis: Max Hungerbühler AG, St. Gallen 1

Farbige Bilder für den Botanik-Unterricht

finden Sie in reicher Auswahl unentgeltlich in den beliebten Samen-Katalogen der Firma Samen-Mauser, Rathausbrücke, Zürich 22.

Teilen Sie uns bitte mit, wie viele Kataloge Sie benötigen, wir senden sie Ihnen sofort gratis.

SAMEN-Mauser
RATHAUSBRÜCKE / ZÜRICH
TELEPHON (051) 25 26 00

Zum Schulbeginn empfehlen wir das bewährte

Klassentagebuch «Eiche»

Preis Fr. 3.80

Ernst Ingold & Co. Herzogenbuchsee

Das Spezialhaus für Schulbedarf

Fabrikation und Verlag

Wie soll ich mich benehmen?

Für Schweizer Schulen geschaffen. Bis heute von über 300 Schulen und Instituten gekauft. Wertvolle Mitgabe auf den Lebensweg. Per Stück Fr. 1.—. Bei Bezug ab hundert Spezialrabatt.
Buchdruckerei W. Sonderegger, Weinfelden, Tel. (072) 5 02 42

Lehrmittel • Apparate • Demonstrationsmodelle — BIOLOGIE GESCHICHTE

BILDWANDKARTEN • Vielfarbendruck • auf Leinwand mit Stäben

ENTWICKLUNG DES LEBENS 220 × 160 cm
GESCHICHTE DER MENSCHHEIT 160 × 220 cm
DAS WUNDER DES VOGELZUGES 210 × 185 cm

Zu diesen Karten sind illustrierte Begleithefte für die Hand des Schülers und als Klassenlektüre erhältlich

AWYCO·AG OLTEN
Ringstr. 31 Tel. (062) 5 84 60

Prospekte und Vorführung der Karten auf Anfrage

GRUNDIG-Tonbandgeräte bereichern den Unterricht

GRUNDIG-Tonbandgeräte finden heute — dank ihrer Vielseitigkeit — ideale Verwendung im lebendig gestalteten Unterricht. Alle Tonbandgeräte von GRUNDIG verkörpern technische Spitzenleistungen und sind so vollkommen konstruiert, dass ihre Bedienung keine besonderen Kenntnisse erfordert. Sie erfüllen in der naturgetreuen Aufnahme und Wiedergabe höchste Ansprüche.

Hohe Qualität in allen Details und sprichwörtliche Zuverlässigkeit sind die besonderen Merkmale der GRUNDIG-Tonbandgeräte. 9 verschiedene Modelle, Preise ab Fr. 458.—.

GRUNDIG, die grösste Tonbandgerätefabrik der Welt

Generalvertretung:
TELERAG, AG für Elektronentechnik, Flurstrasse 93, Zürich 9/47, Telephon (051) 54 77 00

GRUNDIG

ZEICHNEN UND GESTALTEN

Organ der Gesellschaft Schweizerischer Zeichenlehrer Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung 49. Jahrgang März 1961 Nr. 2

Arbeiten zum Jahresthema

Arbeitsreihe 1

zur Schulung des Proportionsempfindens
und der Richtungsdifferenzierung

Die vorausgegangenen Schülerarbeiten zeigten mir, dass wieder einmal das Proportionsempfinden und das Gefühl für feinere Richtungsdifferenzierungen geschult werden sollten. Gerade für unsere Knaben, von welchen die meisten eine Handwerkerlehre machen wollen, ist dies äusserst wertvoll.

Erste Arbeit: Zeichnen eines Hobels aus der Vorstellung (ohne vorausgegangene Besprechung) zur Bestimmung der Ausgangslage. Dieses Werkzeug wird von den Buben allwöchentlich im Werkunterricht «behandelt». Die Genauigkeit der Vorstellung ist äusserst ungleich.

Format A4, Makulatur. Zeit: 20 Minuten. Bleistift.

Durch die Besprechung des Werkzeuges (Seitenansicht) wurden die Proportionen bestimmt. Die gegenseitigen Verhältnisse durften nicht abgemessen werden, sondern es war bewusst das Augenmass zu schulen. Ueberall, wo es möglich war, nahmen wir die Vorstellung von geometrischen Flächen zu Hilfe. «... Der Hobelkörper ist einem länglichen Rechteck zu vergleichen.» (Die Einzelheiten und Ergebnisse der Besprechung wurden laufend an der Wandtafel festgehalten.) Das erwähnte Rechteck wurde verlängert, verkürzt, erhöht, bis das Verhältnis der Länge zur Höhe ausgewogen erschien und erst noch einigermassen annehmbar auf der Zeichenfläche sass. Auch die Längsteilung wurde berücksichtigt.

Als nächste Arbeit wurde die Aussparung vorn am Hobel besprochen (beim Ansatz des Handgriffes). «... entspricht ungefähr einem Quadrat.»

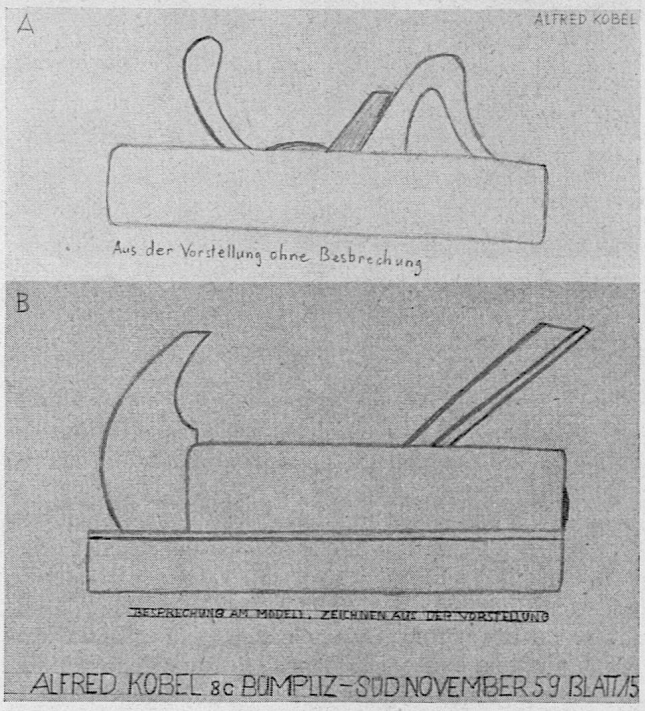
Handgriff: Die Deckfläche liegt in ungefähr doppelter Höhe und dem Ende der Aussparung. Die vordere Kurve des Griffes erscheint stark gespannt und endet etwas zurückversetzt. Die hintere Kurve ist sichelförmig und überlappt den Hobelkörper.

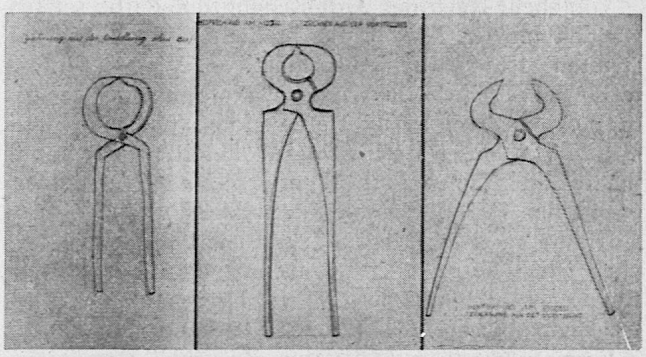
Keil: Seine Schräglage und diejenige der Messer entsprechen ungefähr 45°. Der Keil reicht knapp bis zum Hobelende und ist quer zu seiner Längsachse abgeschnitten. Die Messer liegen darunter; eines ist halblang (Vergleich zur Keillänge), das zweite reicht über den Keil hinaus, und die Schraube ist noch knapp sichtbar.

Bei der Besprechung ging ich, wie oben ausführlich dargetan, «strophenweise» vor, wobei das Ergebnis an der Wandtafel jeweils festgehalten wurde. Als alles besprochen war, wurde die Wandtafelzeichnung ausgewischt und der Hobel aus der Vorstellung zu Papier gebracht.

Format A4, grau. Zeit inkl. Besprechung: 1½ bis 2 Stunden. Bleistift.

Auch die nächste Arbeit wurde gleich aufgebaut, um die Schüler zu einem bewussten Beobachten anzuhalten, das nie systemlos sein kann. Um dem Schüler nochmals zu zeigen, wie lückenhaft Vorstellungen sein können,





liess ich die Beisszange wieder ohne Besprechung aus der Vorstellung zeichnen.

Format A4, Makulatur. Zeit: 20 Minuten. Bleistift.

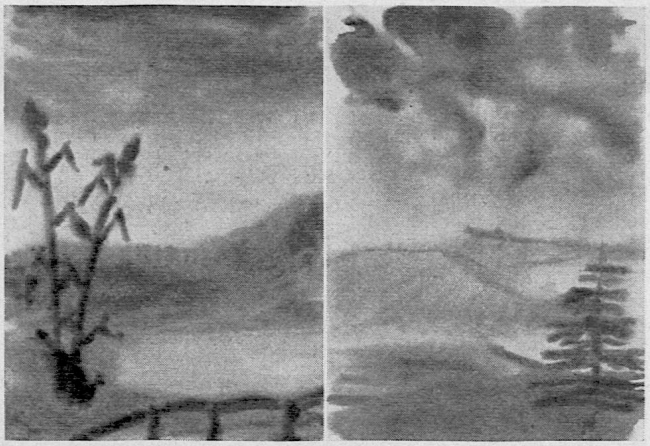
Sinngemäss wie beim Hobel wurde auch hier die Besprechung vorgenommen, wobei deutlich drei Gruppen unterschieden wurden: a) Proportionen (Kopf und Griff), b) Richtungen und Linienverlauf, c) funktionelle Zusammenhänge.

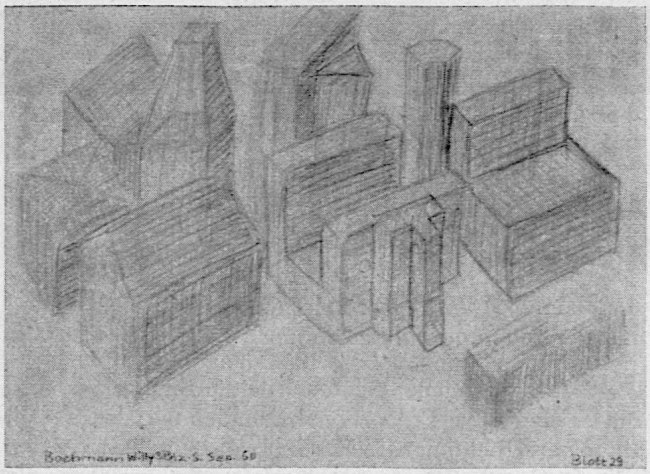
Format A4, grau. Zeit inkl. Besprechung: 2 Stunden. Bleistift.

Erschwerung des Problems durch vermehrte schiefe Richtungen (geöffnete Zange). Die Besprechung konnte sich auf die Abweichungen beschränken. Bei dieser Arbeit versuchten wir auch rhythmische Bewegungen herauszuspüren.

Format A4, grau. Zeit inkl. Besprechung: 2 Stunden. Bleistift.

Mit dieser Aufgabe war die Arbeitsreihe abgeschlossen, und als nächstes Problem wurde das Farbempfinden zu entwickeln versucht.





Arbeitsreihe 2

Neun Monate später, als Schluss dieser oben erwähnten farbigen Arbeiten und gleichzeitig als Ueberleitung zur Schulung des räumlichen Empfindens gedacht, liess ich eine «Gewitterstimmung» malen.

Farbige Probleme: Die graue Farbe war aus den drei Grundfarben Gelb, Rot und Blau auszumischen.

Räumliche Probleme: Es soll der Eindruck entstehen, wie wenn wir eine weit in die Tiefe reichende Landschaft vor uns hätten. Da wir nur graue Farbe zur Verfügung hatten, musste die Lösung in einer Tonwertdifferenzierung gesucht werden.

Vorgehen: Nach der Ausmischung der Farbe setzten wir den dunklen Ton oben als breiten Querstrich auf das angefeuchtete Blatt. – Aufnehmen von Wasser. Stufenweise heller werdende Wolkenbänke erscheinen lassen, bis diese sich weit in der Tiefe verloren (ungefähr Blattmitte). Von hinten nach vorn gestalteten wir die Landschaft durch Zunahme der Tonstärke bis in den Vordergrund, den wir mit Bäumen bereicherten.

Dieses Vorgehen musste demonstriert werden. Arbeit ohne jedes Vorzeichnen, direkt aus dem persönlichen Rhythmus heraus gestalten lassen. Drei oder vier Arbeiten hintereinander. (Zeit: je etwa 10 Minuten.)

Format A4, dicke Makulatur. Zeit inkl. Demonstration: 1½ Stunden. Aquarellfarben.

Nun setzte die eigentliche Schulung des räumlichen Empfindens ein. Ich versuchte, einfache perspektivische Darstellungen zu erhalten, ohne das Wort Perspektive zu erwähnen.

1. Wir versuchten durch waagrechte Strichlagen eine ebene Fläche zu legen, so lange, bis im Schüler das Empfinden erwachte, dass er eine waagrecht liegende, in die Tiefe reichende Ebene vor sich spürte.

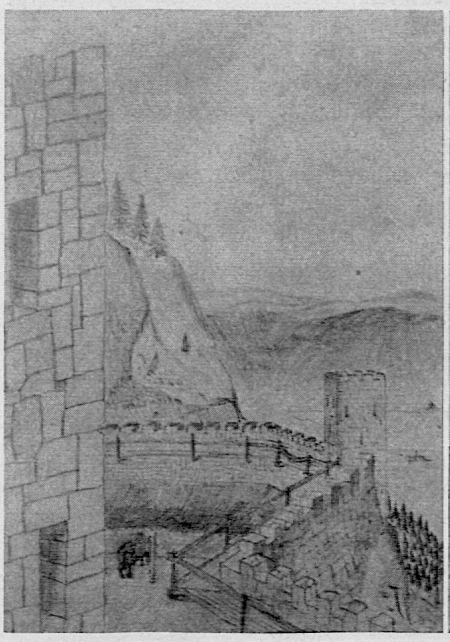
2. Auf diese Ebene wurde eine Quadergrundfläche hingelegt und in den Ausmassen begrenzt (Aenderung der Strichlage). Wir mussten besonders darauf achten, dass auch diese Fläche wirklich *lag*.

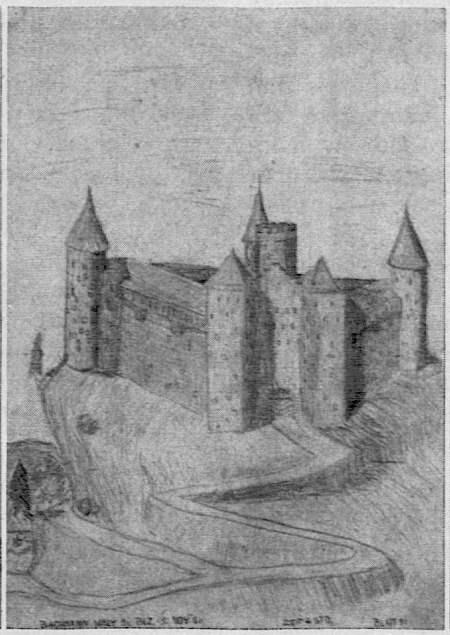
3. Das Aufragen der Seitenwände wurde durch aufragende Strichlagen herauszuspüren versucht.

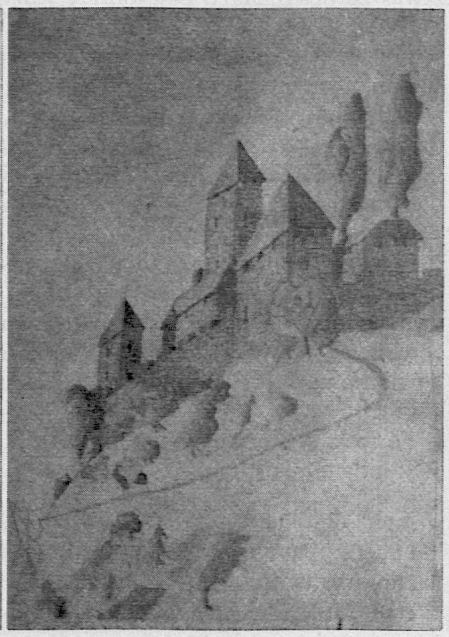
Format A4, Makulatur. Zeit: 30 Minuten. Bleistift

Nun war der Weg frei für die Darstellung unserer Holzmodelle, die wir sonst vorwiegend im technischen Zeichnen verwenden. Die Aufgabe bestand nun darin, die Modelle so aufzubauen, dass sie einander berührten (nebeneinander, hintereinander) oder dass die «Gassen» dazwischen deutlich erfassbar erschienen. Die Modelle wurden also nicht aufgestellt und abgezeichnet, sondern aus der Vorstellung zu Papier gebracht.

Format A4, Makulatur. Zeit: 2 Stunden. Bleistift.







Parallel dazu ging im technischen Zeichnen die räumliche Erscheinung der runden Formen. Im Freihandzeichnen könnte das erreicht werden durch das Erfassen und Darstellen von zwei dicken Holz- oder Kartonrändern an einer Stricknadel als Achse, wobei die Stellungen verändert werden könnten.

Die folgende Arbeit diente zur Schärfung des räumlichen Empfindens und der räumlichen Vorstellungskraft. Die Aufgabe wurde so gestellt, dass die Kuben (Unter- und Aufsicht) zu Kaminen, Türmen, Zinnen und Streben «erweitert» werden sollten. Auch einzelne Bauteile von Burganlagen wurden dargestellt (vgl. auch «Zeichnen und Gestalten» Oktober 1955).

Format A3, grau. Zeit: 2 Stunden. Bleistift.

Nun waren die Voraussetzungen geschaffen, sich an einer reichern Arbeit zu üben (Raumvorstellung). Am Thema «Raubritterburg» konnte sich die Phantasie ausleben mit der Einschränkung, dass die räumlichen Gegebenheiten möglich sein mussten.

Format A3, grau. Zeit: 4 Stunden. Bleistift.

Als weitere Steigerungsmöglichkeit erschien mir das Umbauen einer flächigen Erscheinung in eine räumliche Darstellung. Zu diesem Zweck zeichnete ich eine reine Seitenansicht einer einfachen hölzernen Spielzeuglokomotive an die Wandtafel. Um voneinander unabhängige Arbeiten zu erhalten, bestimmte ich, dass ein Schüler die Maschine nun von schräg hinten, sein Nachbar aber von schräg vorn darzustellen habe. Wir fanden auch heraus, dass die Lage des Bodenbrettes für den Aufbau bestimmend sei. Zu besondern Besprechungen gaben der Sitz des Kamins, des Kesselaufbaues (Dampfabnehmer mit Sicherheitsventil) sowie des Tenders Anlass. Gelegentliche Hinweise zur Ueberlegung und Beobachtung der Materialdicke waren notwendig. Während der Arbeit hatten die Schüler Gelegenheit, die Lok in die Hände zu nehmen, um sie – wenn das nötig war – noch genauer zu «begreifen». Darstellung hatte aus der Vorstellung zu erfolgen.

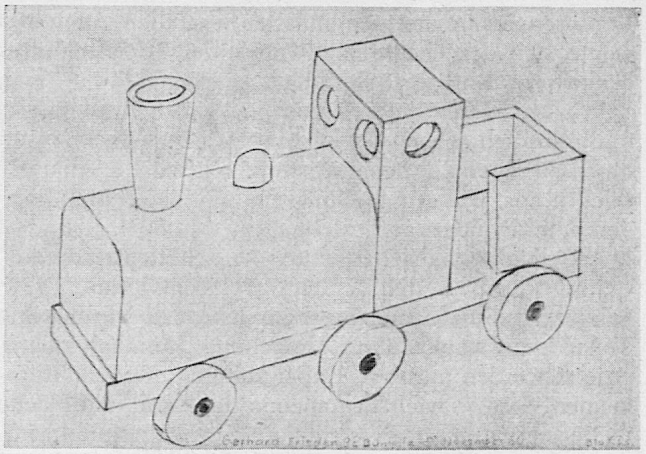
Format A4, grau. Zeit: 2 Stunden. Bleistift.

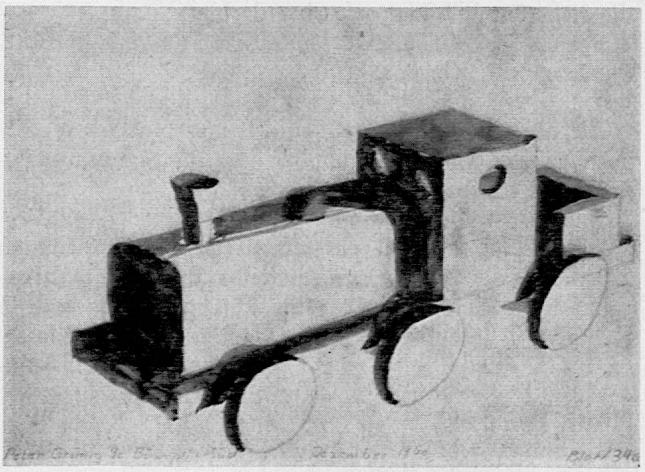
Nun wollte ich auch noch das Hell-Dunkel beiziehen als weitere Möglichkeit, räumliche Empfindungen zu schulen. Wir versuchten, aus der Vorstellung die Schattenflächen und die Schlagschatten (keine Bodenschatten) zu erfassen unter der Annahme, das Licht falle von der Seite oder leicht schief ein.

Für die Protokollierung unserer Ueberlegungen bereiteten wir ein Blatt vor, auf welchem das Spielzeug nochmals als lineare Zeichnung festgehalten war, wobei ich gestattete, die Form zu verändern im Sinne einer Verbesserung. Nun wurden die Schattenflächen mit Aquarellfarben oder Tusche getönt. Diese Flächen wurden fortwährend verändert, bis der Schüler den Eindruck hatte, die Schatten würden sitzen. Besondere Schwierigkeiten bereiteten wiederum die Lokomotivaufbauten (Schattenrichtung). Diese Arbeit des «Schattenspendens» musste auf einem zweiten Blatt weitergetrieben werden.

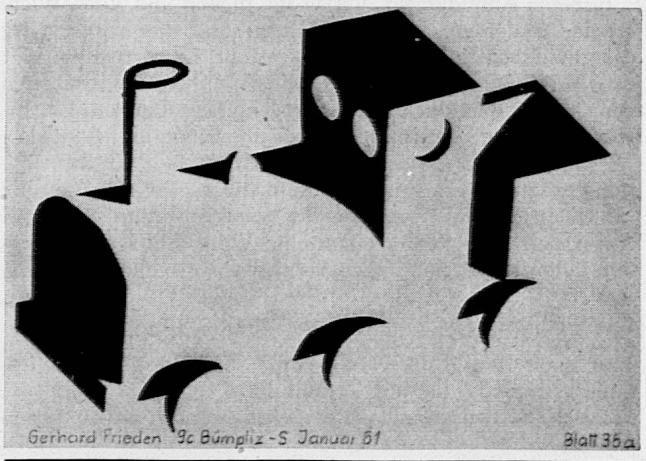
Format A4, Makulatur. Zeit: 2 Stunden. Bleistift und Aquarellfarbe (oder Tusche).

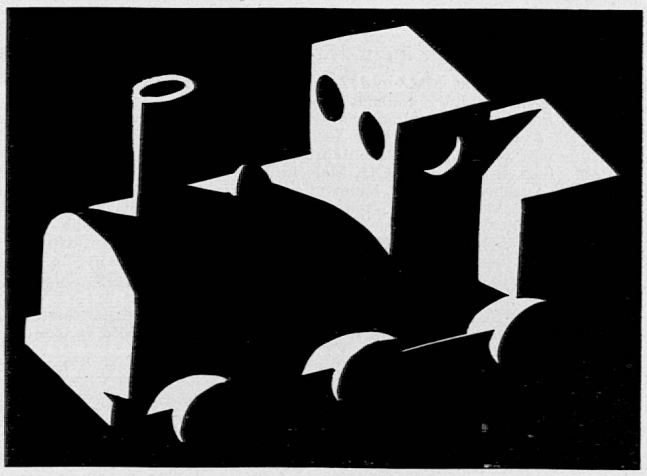
Die Tonwertunterschiede der gemalten Schattenflächen zeigten – unterstützt durch die Lagen der Pinselstriche – immer noch eine klare Trennung der einzelnen Flächen der Maschine. Auch die Bleikonturen





halfen mit zur klaren Erfassung der räumlichen Lage. Damit wirklich nur noch Licht und Schatten wirken konnten, arbeiteten wir mit der Papierschnitt-Technik weiter. Alle die kleinen «Hilfen» (Tonwertunterschiede,





Konturen, Schummertöne) mussten wegfallen. Auch hier zeigte sich der «heilsame Zwang» des Papierschnittes als ausserordentlich fördernd.

Wir zeichneten die Lok nochmals auf Schwarzpapier und schnitten auf einer Glasplatte mit dem Sackmesser, das zu unserer Zeichenausrüstung gehört, die Schattenflächen aus. Das Ausgeschnittene und alle Resten wurden nun gesondert aufgeklebt.

Aufgeklebte Schattenpartien = Schattenwirkung.
Aufgeklebte Resten = Lichtwirkung.

Schwierige Situationen ergaben sich dort, wo einzelne Teile, losgelöst von ihrer Umgebung, räumlich richtig gesetzt werden mussten. Dabei konnten die Schüler erkennen, dass, je nach Begrenzung der Form, die Fläche in Bewegung gerät, dass sie zu einer Körperform wird, die sich räumlich klar erfassbar darbietet.

Format A4, Grund weiss. Zeit: 4 Stunden. Bleistift, Papierschnitt, Kleister.

Als nächste Aufgabe ist eine Linolschnittarbeit vorgesehen, bei der die räumlichen und die Schwarzweissprobleme erneut behandelt werden.

Alle diese Arbeiten entstanden an den städtischen Zeichenklassen Bern (Primarschule), die erste Arbeitsreihe im 8. Schuljahr (14- bis 15jährige), die zweite Reihe im 9. Schuljahr (15- bis 16jährige), gleiche Klasse.

Herbert Schiffmann

Neue Bücher

Mit den Augen des Kindes

Malereien und Zeichnungen von Sechs- bis Vierzehnjährigen, von Dr. Ludwig Hofmann, Wien
Heft 23 der Pädagogisch-psychologischen Arbeiten des Pädag. Instituts der Stadt Wien. Fr. 16.30. Mit 32 zum Teil farbigen Abbildungen. Verlag für Jugend und Volk, Wien.

In der Einleitung wird das Wesen und die Entwicklung des kindlichen Bildausdrucks dargestellt. Diese Analyse hilft dem Betrachter der zahlreichen Zeichnungen und Malereien zum Verständnis der verschiedensten Darstellungen. Gegenstandsform, Farbe, Symbolik der Komposition und Raumdarstellung erfahren die notwendige Klärung. Jede Kinderzeichnung trägt den Stempel des Einmaligen. Da die Führung im Unterricht das Verstehen der Aussage voraussetzt, wird dieses sorgfältig zusammengestellte Werk von Dr. Hofmann der Lehrerschaft der Volksschule eine wertvolle Hilfe sein.

he.

Postkarten mit Kindermalereien

Der Buch- und Kunstverlag Anton Schroll & Co., Wien, Spengergasse 37, hat auf Veranlassung von Dr. L. Hofmann, Wien, 16 Postkarten mit guten mehrfarbigen Reproduktionen von Malereien sechs- bis zwölfjähriger Kinder herausgebracht. Der Preis jeder Karte beträgt DM –.30. *he.*

Grosse Maler, Leben und Werk
von Emil Betzler
96 Seiten, 16 Abbildungen. DM 3.20. Bestellnummer 486. Hirschgraben-Verlag, Frankfurt a. M.

Emil Betzler stellt in diesem aufschlussreichen Bändchen 16 Maler aus der Zeitspanne von Giotto bis Nolde und Barlach dar, indem er für jede Künstlerpersönlichkeit die besonderen Gesichtspunkte der Profilierung wählt. Damit gelingt es ihm auch, auf gedrängtem Raum Wesen und Bedeutung dieser Künstler aufzuzeigen.

Die einzelnen Darstellungen erfahren eine individuelle Gliederung: das Leben, die Hauptwerke. Erscheinungen der Entwicklung, Zeugnisse der Zeitgenossen, Briefe, Einblick in die Auseinandersetzung mit den jeweiligen Zeitproblemen. Zudem wird auf ein abgebildetes Hauptwerk näher eingegangen.

E. Betzler, der sich auch am FEA-Kongress 1958 in Basel mit dem Problem der Kunstbetrachtung auseinandersetzte, schöpft aus seinen Erfahrungen als bekannter Kunsterzieher und vermag deshalb mit diesem Bändchen der Hirschgraben-Lesereihe für die Schulen der oberen Stufe besonders anregend und eindringlich zu helfen. Ein Fachwörterverzeichnis und ein Quellennachweis ergänzen diese empfehlenswerte Schrift. *he.*

FEA-Mitteilungen

Trotz allen Bemühungen hat das italienische Unterrichtsministerium keinen Kredit für die Durchführung des FEA-Kongresses in Rom bewilligt. Dies hatte zur Folge, dass Prof. Volpicelli, Kongresspräsident, und Prof. R. Calloni, Präsident des Ausstellungskomitees, demissionierten.

Damit muss der 1961 vorgesehene Kongress in Rom abgesagt werden. Die nächste Delegiertenversammlung, die im April 1961 stattfindet, wird darüber entscheiden, welcher Landesverband den 11. FEA-Kongress übernehmen soll.

*

Das in der letzten Nummer von «Zeichnen und Gestalten» veröffentlichte Arbeitsprogramm der GSZ wird trotzdem durchgeführt.

Der Termin für die Einsendung der Arbeitsreihen wird auf den 15. Juni 1961 verschoben, so dass bereits begonnene Reihen noch abgeschlossen werden können. Besonders erwünscht sind Arbeitsreihen über das dekorative und rhythmische Gestalten.

Einsendungen an Gottfried Tritten, Zeichenlehrer, Seminar Thun, Niesenstrasse. *he.*

Die GSZ empfiehlt ihren Mitgliedern, bei Einkäufen folgende Freunde und Gönner der Gesellschaft zu berücksichtigen:

Courvoisier Sohn, Mal- und Zeichenartikel, Hutgasse 19, Basel
A. Küng, Mal- und Zeichenartikel, Weinmarkt 6, Luzern
Franz Schubiger, Schulmaterialien, Technikumstrasse 91, Winterthur
Racher & Co. AG, Mal- und Zeichenbedarf, Marktgasse 12, Zürich 1
E. Bodmer & Cie., Tonwarenfabrik, Töpferstrasse 20, Zürich 3/45, Modellierton
Pablo Rau & Co., PARACO, Mal- und Zeichenartikel, Bahnhofstrasse 31, Zollikon
FEBA Tusche, Tinten u. Klebstoffe; Dr. Finckh & Co. AG, Schweizerhalle-Basel
R. Rebetez, Mal- und Zeichenbedarf, Bäumleingasse 10, Basel
J. Zumstein, Mal- und Zeichenbedarf, Uraniastrasse 2, Zürich
Ed. Rüegg, Schulmöbel, Gutenswil (Zürich), «Hebi»-Bilderleiste
ANKER-Farbkasten: R. Baumgartner-Heim & Co., Zürich 8/32
Bleistiftfabrik J. S. Staedtler: R. Baumgartner-Heim & Co., Zürich 8/32
SCHWAN Bleistiftfabrik Hermann Kuhn, Zürich 25
Max Jauch, Maja Mal- und Zeichenartikel, Wiesendangerstrasse 2, Zürich 3
REBHAN, feine Deck- und Aquarellfarben: Ernst Ingold & Co., Herzogenbuchsee
Bleistiftfabrik Caran d'Ache, Genf
Talens & Sohn AG, Farbwaren, Olten
Günther Wagner AG, Zürich, Pelikan-Fabrikate
Schneider Farbwaren, Waisenhausplatz 28, Bern
Böhme AG, Farbwaren, Neuengasse 24, Bern
Fritz Sollberger, Farben, Kramgasse 8, Bern
Kaiser & Co. AG, Zeichen- und Malartikel, Bern
Zürcher Papierfabrik an der Sihl
Gebr. Scholl AG, Mal- und Zeichenbedarf, Zürich
Kunstkreis Verlags-GmbH, Luzern, Hirschenplatz 7
R. Strub, SWB, Zürich 3, Standard-Wechselrahmen
R. Zgraggen, Signa-Spezialkreiden, Dietikon-Zürich
Waertli & Co., Farbstifte en gros, Aarau
Heinrich Wagner & Co., Zürich, Fingerfarben
Registra AG, Zürich 9/48, MARABU-Farben
Schumacher & Cie., Mal- und Zeichenartikel, Metzgerrainli 6, Luzern

Schriftleitung: H. Ess, Hadlaubstrasse 137, Zürich 6 – Abonnement Fr. 4.– – Redaktionsschluss für Nr. 3 (12. Mai) 20. April.
Adressänderungen u. Abonnemente: Rudolf Senn, Hiltystrasse 30, Bern – Fachblatt Zeichnen und Gestalten, III 25613, Bern