

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 5 (1932-1933)

Heft: 4

Rubrik: Schulleben und Schulpraxis

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: 08.02.2026

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

schloss, D-Römer, D. Unterricht abgewandelt. Für die überraschende Vielfältigkeit der Aspekte zeugt aus dem weiteren Felde der Aussenbeziehungen z. B. die Artikelreihe Arbeit, Arbeiter und Arbeiterbewegung, Arbeiterdichtung, Arbeitsschule. Besonders wertvoll auf geisteswissenschaftlichem Gebiet sind die Darstellungen derselben kulturellen Bewegung in den verschiedenen Räumen des Geisteslebens; so wird z. B. die Auf-

klärung als pädagogischer Begriff, als philosophische, religiöse, kunstgeschichtliche und literarische Bewegung behandelt oder das Barock von G. Müller als geschichtliche Gesamterscheinung und von E. Ermatinger als literarischer Ausdruck einer religiösen Grundströmung gekennzeichnet. Behutsam ausgewählte Literaturangaben zeigen am Schlusse jedes Artikels den Weg zu weiterem Studium.

Prof. Dr. Max Zollinger, Zürich.

Schulleben und Schulpraxis.

Verantwortliche Redaktion dieser Rubrik: Prof. Dr. W. Gujer, Rorschach.

Zur Umfrage:

»Was kann die Schule für den Frieden tun?«

Wir beschließen für einmal unsere Artikelreihe. Manche Beiträge konnten keine Verwendung finden. Die einen ergingen sich in antimilitaristischen Diskussionen, die nicht in den Kreis didaktischer Fragestellung gehören, die andern sprachen wohl übereinstimmend von der Notwendigkeit der Friedenserziehung, brachten aber keine positiven Vorschläge für die Schule. Dies ist ja freilich das Entscheidende, daß die ganze Haltung des Lehrers mit Entschiedenheit für die neue große Gesinnung zeugen müsse, daß der gesamte Unterricht von dieser Gesinnung durchwirkt sei.

Denn allzu lau und zurückhaltend steht man noch in weiten Kreisen, auch in der Lehrerschaft, der positiven Förderung der Friedensidee gegenüber. Eine Lehrerkonferenz antwortete jüngst auf den dringlichen Vorschlag, der Friedensidee in einem neuzubearbeitenden Geschichtslehrmittel Eingang zu schaffen, mit kühlen Erwägungen und vorsichtigen Argumenten, ob man überhaupt eine bestimmte Idee in einem Lehrmittel vertreten dürfe. Wie wenn nicht gerade die Friedensidee allen recht sein müsse, vor allem den Jugendbildnern! Allzuleicht vergessen die Menschen die furchtbaren Lehren des letzten Krieges, allzusehr werden die erschütterndsten und unsere Zivilisation so tief beschämenden Dokumente, wie sie aus den besten Kriegsbüchern sprechen (Carossa, Remarque, Renn, Glaeser, Dwinger) als bloße Sensation und vergangenes Elend genommen. Allzuleicht stürzt sich gerade die Jugend wieder in nationalistische, extremistische Abenteuer. Allzuleicht nimmt man jene oft demagogischen, oft im Namen der Wahrheit, Wissenschaft, ja des höhern Schicksals verkündeten Thesen von der Berechtigung, vom tiefern Sinn, ja von der Notwen-

digkeit des Krieges. Man braucht die hohen sittlichen Kräfte, die selbst ein Krieg entbinden konnte, nicht in Abrede zu stellen, aber das war einmal. Heroische Tapferkeit wäre freilich auch heute noch möglich, aber wofür kämpft der Soldat noch, wenn ihm hinter der Front auf gemeine mörderische Weise Weib und Kind vergiftet, Haus und Hof, Stadt und Dorf niedergebrannt werden? Heute ginge es nicht mehr um die reinen Ideale der Freiheit, des Rechtes und um die lebensnotwendige Erhaltung von Gebieten, sondern um totale Vernichtung. Der Krieg hat seine Berechtigung verloren, weil er jetzt unter allen Umständen ungeheuer zu viel auf's Spiel setzt; er hat sich selbst ad absurdum geführt.

Eine Haltung muß in der Gesinnung Fuß fassen, die jeden Konflikt auf friedlichem Weg beilegen will. Dazu braucht es eine neue ethische Einstellung auch in der Schule. Wir wollen starke Menschen, aber diese Stärke soll eine solche des Verstehens sein. Es ist gefährlich, eine Aktivität im Kind zu züchten, die nur Durchsetzung des eigenen Zweckes sieht und will, die alles nur auf die „eigene Verantwortung“ setzt. Es ist gefährlich, Kind und Jugend an den Gedanken zu gewöhnen, als drehe sich wirklich alles nur um sie, als sei die ganze Welt der Erwachsenen nur um ihretwillen da; dies erzeugt Borniertheit, Verliebtheit ins eigene Ich und schlimmen Machtdünkel. Es gab eine Schule, die über dem Stoff das Kind vergaß, es gibt eine Schule, die über dem Kind die wirkenden Gesetze des Verbundenseins aller Geschöpfe im Namen einer tiefer verstandenen Wirklichkeit vergißt. „Sehende Liebe“ hieß es bei Pestalozzi, „Ehrfurcht“ bei Goethe. G.

Arbeitsschule und Hausaufgaben.

(Schluß.)

Dr. Heinrich Kleinert,

Sekretär der kantonalen Unterrichtsdirektion, Bern:

III.

Selbstverständlich liegen die Verhältnisse nicht überall so einfach wie hier. Der findige und folgerichtig denkende Lehrer wird jedoch für die meisten Probleme der Physik einen Weg zu tätiger Repetition finden. Hier helfen vor allem auch die Rechnungsbeispiele und die Zeichnungen weiter. Ich führe darüber folgende zwei Beispiele an:

b) Behandlungsgebiet: Rolle und Flaschenzug.

Das Gesetz des Flaschenzuges ist gefunden. Als Hausarbeit führen wir die Lösung folgender Rechnungsaufgabe durch:

„Mit einem Flaschenzug, der in jeder Flasche 3 Rollen hat, sollen 500 kg 1,5 m hoch gehoben werden. Wie groß muß die Kraft sein und welchen Weg muß sie zurücklegen, wenn $\frac{1}{6}$ wegen Reibung verloren geht?“

Verlangt wird die Formulierung des Flaschenzuggesetzes für den Spezialfall der Flasche mit 3 Rollen, eine einfache Zeichnung und die numerische Ausrechnung.

Auch hier soll die Rechnungsaufgabe den Schüler fast unbewußt wiederholen und einprägen lassen, was im Schulunterricht behandelt wurde: Das physikalische Gesetz des Flaschenzuges.

c) Behandlungsgebiet: Das elektrische Läutewerk.

Nach der Behandlung des Wagnerschen Hammers ist das elektrische Läutewerk erklärt und demonstriert worden. Eine einfache Läuteanlage mit einem Taster ist gezeichnet worden, eine solche mit 2 Tasten wurde besprochen. Als Hausaufgabe ergibt sich die Zeichnung einer Läuteanlage mit 2 und eine solche mit 3 Tastern (2 Hauseingänge, Haus- und Wohnungstür u. s. f.).

In ähnlicher Weise lassen sich bei vielen Fragen besonders der Elektrizitätslehre Hausaufgaben stellen. Sie ergeben stets eine Vertiefung und Erweiterung des Stoffes, der im Unterricht behandelt worden ist und erfordern nicht einfach ein Auswendiglernen, sondern ein Denken und Arbeiten.

Auch im Rechnen sollte sich der Lehrer freimachen von den vielfach noch üblichen Hausaufgaben, die darin bestehen, daß die Schüler zu Hause gleiche Probleme lösen sollen, wie sie in der Schule behandelt worden sind. Ich habe schon darauf hingewiesen, daß ein gewisses Materialsammeln besonders in den unteren Klassen wertvolle Hausarbeit darstellt. Im übrigen wird man sich Rechenschaft zu geben haben, ob die Hausaufgaben im Rechnen mehr technischen oder eher eigentlich rechnerischen (mathematischen) Zielen dienen sollen. Unter technischen Zielen verstehe ich die Technik des Rechnens, also die Uebung, die Mechanisierung der Rechnungsoperation.

Ich möchte hier gleich über das zuletzt angeführte Problem der Technik bemerken, daß Hausaufgaben sich zur Uebung nicht eignen. Weiter oben wurde ganz allgemein bemerkt, daß das Moment einer bestimmten Spannung und Intensität bei den Hausarbeiten meist fehlt. Gerade dies aber ist wesentlich bei der Aneignung eines sicheren, technischen Könnens. Vergessen wir nicht, daß dafür gerade in den neuzeitlichen Bestrebungen des Rechenunterrichts wenig Zeit übrig bleibt. Es gehen allerdings viele Methodiker meiner Meinung nach darin zu weit, daß sie den Rechenunterricht allzusehr Fachunterricht werden lassen. Demnach muß der Lehrer dafür besorgt sein, daß seine Rechnungsstunden voll ausgenützt werden, was für die reine Technik bedeutet, daß sie konzentriert und angestrengt betrieben wird.

Wenn so für die Hausaufgaben gefordert wird, daß das mechanische Rechnen in den Hintergrund tritt, glaube ich, das Mathematische eigne sich ausgezeichnet zur Arbeit zu Hause. Unter diesem „Mathematischen“ verstehe ich die Vorbereitung in sachlicher und rechnungstechnischer Weise der Aufgabenstellung, die dann in der Unterrichtsstunde selbst Unterlage zur Behandlung eines Problems oder eine technische Uebung sein wird. Ich entnehme als konkretes Beispiel dem II. Schülerheft des „Arbeitsbüchlein für den Rechenunterricht an Sekundar-, Real-, Bezirks- und Fortbildungsschulen“ von Paul Wick (Verlag A. Francke A.-G., Bern) aus dem Abschnitt II „Zum Vergleich“ folgende Aufgaben:

I. Zum Vergleich:

Zeichne die nachgenannten Gegenstände für dich ins Heft und für die Klasse an die Wandtafel und vergleiche Zeichnungen und Gegenstand nach ihrer Größe:

1. Lineal 40 cm lang; Spazierstock mit Knauf 78 cm lang; Ski 1,80 m lang.

Als Hausaufgabe wird zunächst gestellt, diese Gegenstände in bestimmtem Verhältnis als gerade Linien zu zeichnen:

- a) Lineal = 5 cm lang;
- b) Spazierstock = 10 cm lang u. s. w.

Als Erweiterung folgt die Aufgabe, noch eine Anzahl selbst zu wählender und zu messender Gegenstände (Länge) in diese beiden Zusammenstellungen a) und b) einzureihen.

In der darauffolgenden Unterrichtsstunde haben wir so die Grundlagen zum Begriff des „linearen Maßstabes“, der nun entwickelt werden kann.

Aus dem Abschnitt VI „Vom Sparen und Verbrauchen“: Er enthält eigentliche Rechnungsbeispiele wie 68:

Herr Kramer legt seine Kassäüberschüsse immer sofort auf die Bank, die ihm diese vom folgenden Tag an zu 4,5 Prozent verzinst:

Einlagen: 18. Januar: Fr. 27,60; 25. Februar: Fr. 125,10 u. s. f.
Herr K. will wissen, wie sein Konto Ende Juni steht und wieviel Zins er zu gut hat.

Als Hausaufgaben kämen etwa in Frage:

1. Vorbereitung von 4–5 einzelnen Aufgaben in dem Sinne, daß die Schüler den Gang der Lösung angeben.
2. Schätzungsweise Lösung der einzelnen Aufgaben.
3. Vorbereitung der Darstellung der Lösung.
4. Funktion des Zinses, Zinsfußes und Kapitals. Versuch, allgemeine Lösungen zu formulieren wie:

$$\text{Jahreszins} = \frac{\text{Kapital} \times \text{Zinsfuß}}{100}$$

$$\text{Marchzins} = \frac{\text{Kapital} \times \text{Zinsfuß} \times \text{Anzahl Tage (Monate)}}{100 \times 360 \quad (12)}$$

u. s. f.

Der Sinn einer solchen Aufgabenstellung ist der, daß sie fortschreitet, statt wie bisher einfach wiederholt. Ich gebe gerne zu, daß dazu nicht alle Schüler befähigt sein werden. Der Lehrer wird in den Fall kommen, einzelnen schwächeren Schülern besondere, eben

vielleicht rein reproduzierende Aufgaben zu stellen und wird damit sich eine doppelte Pflicht aufzuerlegen haben. Es zeigt sich eben auch hier wieder, daß die folgerichtige Durchführung der Arbeitsschule eine wesentliche Mehrbelastung des Lehrers nach sich zieht.

*

Es dürfte selbstverständlich sein, daß im Rahmen eines einfachen Aufsatzes nicht alle Probleme der Hausaufgaben eine allseitige und erschöpfende Abklärung finden können. Wenn die vorstehenden Ausführungen aber den und jenen Lehrer auf die eine oder andere Frage aufmerksam zu machen imstande sind, oder wenn sie sogar einer Ergänzung besonders in methodischer Hinsicht aus anderer Feder rufen sollten, dann haben sie ihren Zweck erfüllt.

*

Kritische Betrachtungen zur »neuen« Methode im Rechnungsunterricht.

Kühnel und seine Schüler haben mit Recht veraltete Methoden im Rechnungsunterricht bekämpft. Die Angriffe und Neuvorschläge sind unbesehen und unverändert auch auf schweizerische Verhältnisse übertragen worden. Es geht aber nicht an, der meist viel weiter fortgeschrittenen schweizerischen Schule dieselben Vorwürfe zu machen wie der alten deutschen Klassenschule, und nicht die geringste Rücksicht zu nehmen auf die Eigenart der schweizerischen Jugend. Die Neuvorschläge sind bis ins Detail kopiert und verstoßen daher selbst gegen offizielle Vorschriften, die mit Methodik überhaupt nichts mehr zu tun haben.

Unrichtig ist die einseitige Gründung der Methodik auf psychologische Erwägungen. Es gibt keine Erziehung bloß vom Kinde aus.

Die von Wick dargelegten psychologischen Fundamente sind vielfach nicht solid. Wegen der Einschränkung im Platze kann ich hier darüber nur Andeutungen machen. Das Sekundarschulalter liegt bei dem Gros der Schüler, nämlich denen, die bloß die zweite Klasse absolvieren, nicht mitten in der Reifezeit, sondern im Beginn derselben. Ersteres gilt höchstens für diejenigen, die aus der 7. Klasse übertreten und jene, die drei Realschuljahre absolvieren. Das Basieren auf die Hochentwickelten führt direkt zur Vernachlässigung der Schwachen. Auffallend ist die Bevorzugung und Züchtung der optischen Auffassungstypen und die Vernachlässigung und ungerechte Unterdrückung der Motoriker. Jeder Schüler faßt aber auf seine Art am besten auf und nicht auf diejenige des Lehrers. Ganz unsicherer Baugrund ergibt sich auch aus den Abstimmungen und Entschieden der Schülerschaft. In diesem Alter besitzen sie noch nicht die nötige Einsicht, um den Wert von Arbeitsmethoden oder das, was sie für das spätere Leben nötig haben, beurteilen zu können.

Die Auswahl des Lehrstoffes muß gleichmäßig nach systematischen und praktischen Gesichtspunkten geschehen. Für das Letztere lassen die Lehrpläne volle Freiheit. Sie geben nur für das Erstere Richtlinien, um nicht der wilden Planlosigkeit Tür und Tor zu öffnen. Auch ich bin völlig überzeugt, daß unsere Lehrpläne tüchtig überladen sind und kann daher um so weniger begreifen, daß noch mehr Stoffe aufgeladen werden sollen, sogar solche, für die der Sekundarschüler die geistige Reife noch gar nicht hat, z. B. Operieren in andern Zahlensystemen und Rechnen mit römischen Ziffern.

Ich anerkenne voll die vielfache Anregung hinsichtlich Stoffauswahl aus dem praktischen Leben. Vorläufig ist aber die Anordnung des Stoffes in systematischer Hinsicht unvollkommen. In sachlicher Hinsicht ist zu irgend einer Ordnung überhaupt kein Versuch gemacht. Kein Genie könnte den nach so verschiedenartigen Gesichtspunkten gewählten Stoff in eine befriedigende Ordnung bringen. Auf der Sekundarschulstufe muß wenigstens anfänglich der systematische Gesichtspunkt in den Vordergrund treten.

Uebersaus wertvoll ist die laute Forderung nach lebenswahren Rechnungsproblemen. Wick verstößt freilich in seinen Büchern noch oft genug dagegen. Das Prinzip bedarf aber doch einer Einschränkung. Das heißt man doch wahrhaft auf psychologischen Grundlagen aufgebaut, wenn man die Beispiele der Altersstufe entsprechend formt, und wie wichtig ist es für die Gewinnung des Verständnisses, wenn neue Probleme an Beispielen behandelt werden, die nach Zahl, Art und Größen auf das sorgfältigste ausgewählt und zugestutzt sind.

Die von Wick herausgegebene Zahlensammlung bietet wertvolles Arbeitsmaterial. Jeder Mathe-

mathiklehrer sollte sich eine derartige heimatliche Zahlensammlung anlegen. Die meinige hat bereits den Umfang eines kleineren Lexikons erreicht. Während die Wick'sche Sammlung für den Lehrer nur einen Anfang bedeutet, ist sie für den Schüler eher zu groß. Bei so uferlosen Tabellen prägen sich die Hauptzahlen dem Gedächtnis viel weniger ein, als bei sorgfältiger Auswahl. Uebrigens bedeutet das Nachschlagen in den Tabellen keine übermäßig geistbildende Arbeit, denn schließlich läuft es doch auf bloße Mitteilung durch einen Andern hinaus. An Stelle wahrer Selbsttätigkeit sehe ich nur Blenderei.

Uebertriebener Kampf gegen die Lehrerfrage ist eine allgemeine, Kampf gegen die Fragen in den Rechnungsaufgaben eine spezielle Erscheinung. Die Frage muß bleiben, wo völlige Ratlosigkeit herrscht und grosser Zeitverlust die Folge ist. Auch für Hausaufgaben ist meist eine klare Forderung nötig. Wie sollte sonst ein gewissenhafter Lehrer noch Kontrolle üben können; oder soll sich der Schüler einen Monat Unkontrolliertes und Falsches einprägen, damit er dann bei einer Klausur sicher zu Fall kommt? Um die Frage kommen auch die Modernen nicht herum. Es ist bloße Spiegelfechterei, wenn sie an Stelle der klaren Frage oder des Befehls eine zarte Umschreibung setzen, z. B.: „Stelle fest; Wie kannst du? Wir wollen sehen wer etwas findet; Nun darfst du dein Können an folgenden Aufgaben versuchen; Zinsrätsel etc.“ Welche Unwahrheit steckt gar in der Rechenforderung: „Hole ein Dutzend Siegellackstangen“.

Das Aufgabenbilden durch die Schüler wird wohl bewußt in übertriebener Weise gefordert. Es muß mit Maß betrieben werden, sonst artet die Rechnungsstunde in Geschwätz aus. Die Fähigkeit, Probleme zu lösen ist wichtiger, als sie zu formulieren. Problemstellung gehört übrigens keineswegs zum allgemeinen Ziele des Rechnungsunterrichtes, es ist nur ein wertvoller Teil des Lehrverfahrens. Hier darf auch gesagt werden, daß Wick in seinen theoretischen Betrachtungen die Ziele eines Aufgabenbüchleins und diejenigen einer Unterrichtsstunde nicht auseinander zu halten vermag.

Das beliebteste Angriffsprojekt der Modernen sind die „Musterbeispiele“. Ganz entschieden weise ich aber die Unterschiebung zurück, daß die betreffenden Beispiele in den Büchern von Karl Ebner zur Nachäffung durch die Schüler geschaffen seien. Ein solches Verfahren läßt sich nur für mehrklassige Schulen mit einem Lehrer entschuldigen. Sonst müssen überall die Schüler die ausschlaggebenden Stoffgestalter sein und gute Darstellung selbst erarbeiten. Gar zu viele Menschen sind unfähig, ihre sonst guten Gedanken unmißverständlich, kurz und übersichtlich darzustellen. Ich konstatiere dies immer wieder an den Aufnahmsprüfungen und bei den Praktika der Lehramtskandidaten. Daß auch unsere Schulentlassenen in dieser Hinsicht nicht genügen, sagt der Präsident der Generaldirektion der S. B. B. in der

Erziehungs-Rundschau 1928: „Bei den Aufnahmsprüfungen der Stationslehrlinge läßt die Darstellung zu wünschen übrig, sie ist selten klar und übersichtlich“. Gute schriftliche Darstellung erleichtert verschiedenen Auffassungstypen das Verständnis bedeutend. Wenn irgend eine Schreibform gewählt werden muß, ist sicher nur die beste gut genug. Während der Entwicklung verlange ich durchaus keine feste schriftliche Form, aber zum Schluß soll von den verschiedenen Lösungswegen der Beste ausgewählt, eventuell die Gesetzmäßigkeit formuliert werden. Mehr als sonderbar ist es aber, wenn man Gesetzmäßigkeiten anwenden will, bevor sie klar formuliert sind. „Der menschliche Geist ist bestrebt, seine Inhalte in denkbar einfachste Formen zusammen zu fassen und zu ordnen“ (Kerschensteiner). Das ist auch wirtschaftlich gehandelt und schafft den unentbehrlichen Grundstock von Kenntnissen. Ebners ausgeführte Beispiele haben nur den Sinn mustergültiger Darstellungsbeispiele und sind weniger für die Schüler, als für die jungen Lehrer berechnet, sofern sie die Darstellung nicht wie die Modernen stark vernachlässigen.

Mit Vergnügen konstatiere ich, daß auch die Modernen die mechanische Einübungsmethode nicht entbehren können, ja sie sogar beim Bruchrechnen gebrauchen, wo das Mechanisieren besonders gefährlich ist.

Die Methode, Schülergruppen unter Leithammeln arbeiten zu lassen, hat schon Gotthelf in „Leiden und Freuden eines Schulmeisters“ gegeißelt. Gruppenarbeit bedingt aber meist eine Vernachlässigung der Schwachen, weil der Lehrer anderweitig viel stärker in Anspruch genommen ist und sich ihnen nicht mehr genügend widmen kann. Wo ist denn da die Selbsttätigkeit, wenn die Ergebnisse von den guten Schülern vorweg genommen und mitgeteilt werden? Ich bestreite entschieden, daß die Probleme unter Schülern allein geklärt werden können. Sollen etwa gar die Schüler das Erziehungsgeschäft, von dem Kant sagt, daß es die schwerste dem Menschen gestellte Aufgabe sei, besser verstehen als geschulte Erwachsene? Vergesse man nie, daß des Lehrers Aufgabe ist, alle zu fördern!

Eine Vernachlässigung der Schwachen erkenne ich auch in der ungenügenden Uebung. Auch gescheite Schüler können nicht bloß Problemen, Lösungswegen und Zusammenhängen nachgehen. Außerdem gelangen viele schwache Schüler erst zum Verständnis nach einer Reihe gleichartiger Beispiele. Auch diese Schüler sollen sich einmal des erworbenen Besitzes freuen dürfen. Was aber in der Schule versäumt wird, muß bei den Modernen „freiwillig“ zu Hause nachgeholt werden. Solche übermäßige, häusliche Belastung mit „freudigem Rechnen“ hat schon mehrfach zu bösen Klagen Anlaß gegeben. Es scheint also, daß auch die Modernen in der Schule Schatten werfen.

Das allzu häufige Wett- und Schnellrechnen ist durch die Anstachelung des Ehrgeizes als ste-

tiges Triebmittel verdammswert. Damit erzieht man Egoismus, Streberei und die Freude an der Niederlage des Andern. Heute müssen wir mehr denn je erziehen zur Rücksichtnahme auf den Nebenmenschen, zur Gemeinschaft. Wettrechnen ohne Erfolg macht den schwachen Schüler schließlich mutlos oder auch nervös, so daß er darum noch weniger erreicht als bei ruhigem Arbeitstempo.

Zum Schlusse anerkenne ich nochmals, daß die Modernen manchem für den Rechnungsunterricht fruchtbaren Gedanken neuen Schwung gegeben haben, aber es zeugt nicht von historischer Gerechtigkeit, wenn alte Ideen als völlig neu ausposaunt werden. Ich lege Wert darauf, hier festzustellen, daß z. B. schon in den Werken

von Seminardirektor Largiadèr, 1883, folgende Forderungen zu lesen sind:

Die Aufgaben sollen nicht nach dem System geordnet sein.

Anknüpfung ans bürgerliche Leben.

Berücksichtigung der lokalen Eigentümlichkeiten.

Aufgabenstellung durch die Schüler.

Erarbeitung von Gesetzen und Regeln, statt Mitteilung.

Alfons Ebner,
Übungsschullehrer,
St. Gallen.

*

Anmerkung: Wir geben gerne auch Herrn Wick, dem Vertreter der Kühnel'schen Forderungen in der Schweiz, in der nächsten Nummer noch das Wort. Red.

Jugendschriften. (Klassenlektüre.)

Aus dem Verlag Julius Beltz, Langensalza, sind zu empfehlen die zahlreichen und billigen Bändchen „Aus deutschem Schrifttum“, enthaltend Belehrendes, Unterhaltendes, Puppenspiele, Volksliedergeschichten und Volkslieder, Lesestoff für die ABC-Schützen in Fibelschrift (M. —30 bis —90); ferner die wertvollen geographischen Arbeitshefte „Raum und Volk“ (M. —30).

Für den Lehrer gibt der gleiche Verlag eine ausgezeichnete „Kartenkunde“ (M. 2.25), eine Anweisung für den „Werkunterricht im Dienste der Schule“ (Anfertigung von Schulgeräten und einfachen Apparaten für Physik und Geometrie mit einfachsten Mitteln) heraus (M. 2.20). — Den höhern Sprachschulen dienen die „Texte zur Spracherziehung“, herausgegeben von Antz, Kranz und Prestel. Das Heft „Robinson“ (M. 1.35) z. B. bringt Textproben aus verschiedenen Robinsonausgaben und stellt literarisch interessante Vergleiche an. — Die „Körperschule für Mädchen“ von Krieg und Till (M. 3.60) behandelt den gesamten Aufbau des Mädchenturnens mit vielen Lektionen und Abbildungen.

An Jugendschriften liegen ferner vor die beachtenswerte Sammlung „Neuere Dichter“ aus dem Manzverlag, Wien (Gothelf-Novellen, Freytag, Isolde Kurz, Brentano-Märchen usw.) in guter Ausstattung, mit glücklichen Einführungen und billigem Preis (geb. M. —75); dann die Münchner Jugendschriften, Verlag Butzon & Bercker, Kevelaer, illustriert, schön gebunden, teilweise freilich mit etwas kleinem Druck (Storm, Scheffel, auch eine Goethebiographie für die Jugend von Laurenz Kiesgen) jedes Bändchen brosch. M. —36, geb. M. —72.

Der Verlag Friedrich Brandstetter, Leipzig, bringt zu der vom Leipziger Lehrerverein herausgegebenen Fibelserie „Guck in die Welt“ die Ausgabe E für Großstadtkinder, ein von Georg Kretzschmar ausgezeichnet illustriertes Lesebuch für die Kleinen. Von einfachen Sätzen und Sprüchen in Steinschrift geht es aufwärts zu Geschichten in Antiqua und deutschem Druck (geb. M. 2.30).

Zum Goethejahr erscheint im Deutschen Verlags-haus Bong & Co., Berlin, ein für die reifere Jugend bestimmtes Büchlein „Goethe und die deutsche Gegenwart“, von Walter Linden. Es bildet in seiner knappen Form (70 S.) und seiner schönen Sprache wohl eine der wertvollsten kleinen Schriften über Goethe und vermag gerade die Jugend näher an den Dichter heranzuführen, indem dem landläufigen Bild des ausgeglichenen harmonischen Olympiers dasjenige des leidenden und strebenden Kämpfers gegenübergestellt wird.

Der katholische Verlag „Ars sacra“, Joseph Müller, München, empfiehlt seine Jugendzeitschrift „Der Jugendonkel“. Abgesehen vom konfessionellen Einschlag dürfen Text und Bilder in manchem als wertvoll, glücklich gewählt und für die Kinder recht anregend bezeichnet werden. Für den Religionsunterricht leisten die von Gustav Doré illustrierte „Bibel in Bildern“, ferner die schönen Schulwandbilder aus dem Zyklus von Prof. Fugel (Format 60/80 cm, Faksimili-Farben-tiefdruck) gute Dienste. Gegenüber dem oft auf diesem Gebiet angebotenen Kitsch bedeutet diese Sammlung einen ernsthaften Fortschritt. Vom gleichen Verlag liegen außerdem vor die Tiefdruckbücher „Die Kreuzzüge“ in Bildern von Doré und „Rom in Bildern“.

G.

Fortsetzung des allgemeinen Teiles. Redaktion: Dr. W. Schohaus.

Schweizerische Umschau.

Ergebnisse der Schulfunkversuche. (Mitg.) In den letzten Monaten hat der Vorstand des Schweizerischen Schulfunkvereins Versuche der Nutzbarmachung des Radios für die schweizerischen Primar- und Mittelschulen angestellt. Nach einem bestimmten Plan wurden 95 Schulen, die sich auf die

Kantone Aargau, Baselland, Baselstadt, Bern, Freiburg, Sankt Gallen, Luzern und Zürich verteilen, durch den deutschschweizerischen Landessender Schulfunkstunden geboten, wobei die Lehrerschaft verpflichtet war, die Verwertbarkeit der Darbietungen für den Unterricht zu prüfen und darüber in kri-