

**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:** 6 (1933-1934)

**Heft:** 7

**Rubrik:** Schulleben und Schulpraxis

### **Nutzungsbedingungen**

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

### **Conditions d'utilisation**

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

### **Terms of use**

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

**Download PDF:** 14.03.2025

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

# SCHULLEBEN UND SCHULPRAXIS

VERANTWORTLICHE REDAKTION DIESER RUBRIK: PROF. DR. W. GUYER, RORSCHACH

## Methodische Besinnung<sup>1)</sup>

### II. Bereitschaft

Wenn wir bisher so einläßlich von der *Arbeit* als einem zentralen Prozeß alles schulischen Geschehens sprachen, so sollte damit nicht gesagt sein, daß die ganz persönliche Leistung und Auseinandersetzung mit irgendeinem Bildungstoff nun die Schule überhaupt ausmache. Nur dies mußte mit allem Nachdruck betont sein, daß auch die heutige Schule noch nicht in vollem Ernst und Verantwortungsbewußtsein das Kind zu der ihm möglichen Aktivität heranzieht, die für wahre Bildung nun einmal die Voraussetzung ist. Die Schule schwebt als Masseninstitution immer in Gefahr, das *Rezeptive* und *Suggestible* des Kindes in den Vordergrund zu stellen, auch wenn sie meint, durch geschickte Frage und ständiges in Atemhalten jedes einzelnen Kindes dessen Aktivität zu entzünden. Gerade das bloße Von-außen-heran nämlich verhindert jene *wahre* Rezeptionsfähigkeit, von der heute die Rede sein soll.

Unser ganzes Leben besteht in einem ständigen Geben und Nehmen, in Beeinflussung und Beeinflußtwerden, in Tun und „Getanwerden“, in Aktivität und Rezeptivität. Wir sind eingebettet in einen Lebens- und Geisteszusammenhang, der uns ebenso sehr bestimmt wie wir ihn; wir werden mit jedem Schritt eigenen Tuns unserer Abhängigkeit von anderem Tun inne, und wir müssen dieses andere Tun beachten, in uns aufnehmen und wieder zum eigenen Tun verwerten. Dies ist eben das Geheimnis der wahren Aktivität, daß sie nur auf einer allseitig empfänglichen Rezeptivität aufbauen kann, und darin besteht andererseits freilich auch die echte Rezeptivität, daß sie nur durch eine reiche Aktivität möglich wird. Was ich selbständig durchdacht habe, erweckt sofort das Interesse für weitere Beziehungen; es führt hinein in alle möglichen Fragestellungen, zu deren Bewältigung der eine allein nicht stark genug ist; es verlangt die Gemeinschaft der Geister zur Lösung. Jeder wirklich Gebildete steht der Welt in ihrer Unerschöpflichkeit mit voller Offenheit der Seele gegenüber; er spürt, wie sehr er auf das *andere* angewiesen ist, aber er spürt dies nur, weil er wirklich aktiv an die Dinge herantritt und sie sich damit zum Problem macht. Das bloße, erzwungene *Aufnehmen* einer ausgedehnten „allgemeinen Bildung“, das schulmäßige Erlernen eines Pensums erweckt niemals das wahre Interesse, die echte andachtsvolle Rezeption; vielmehr stumpft es ab, macht selbstgenügsam, „fertig“, blasiert oder dumpf. Die *Bereitschaft* aber ist das Zeichen echter Bildung, weil sie zugleich das Zeichen echter Gemeinschaft ist.

Schon beim kleinen Kind wechseln in deutlichem Rhythmus Aktivität und Rezeptivität; ganz unverfälscht ergibt sich bei ihm aus der selbständigen Auseinandersetzung mit seiner kleinen Welt das oft mächtig anschwellende Bedürfnis nach Belehrung. Gierig hört es Dutzende von Malen dieselbe Geschichte oder Erzählung an, die irgendeinen Bezug auf

seinen konkreten Erlebniskreis hat. Ebenso nachdrücklich verlangt es dann aber wieder die Befriedigung seines Tätigkeitsdranges. Und genau so ist es beim wachen Erwachsenen. Goethe hat diesen Doppelprozeß einmal Systole und Diastole genannt: Ausatmen und Einatmen, Verengung und notwendige Beschränkung im Tun, Ausweitung durch das gleich nachher sich einstellende Bedürfnis nach Bereicherung.

Echte Aktivität bedeutet nie – wir haben dies früher gegen das hauptsächlichste Mißverständnis der Arbeitsschule betont – bloßes Auspuffen der individuellen Kraft, sondern immer im Gegenteil Begrenzung derselben durch einen zu erarbeitenden Gegenstand, wobei natürlich die Individualität zugleich bereichert wird. Echte Aktivität führt zu echter Andacht, zur Ehrfurcht, wie Goethe sagte. Niemand wird behaupten wollen, daß die methodische Betriebsamkeit der modernen Schule, sofern sie auf die nur immer interessebetontere *Vermittlung* eines bestimmten Pensums ging, unsere Kinder ehrfürchtiger und für Andacht empfänglicher gemacht habe. Das geht eben alles zu selbstverständlich, zu leicht; man (der Schüler) merkt sehr wohl, wie einem alles so herrlich zubereitet Stunde für Stunde vorgesetzt wird, und wie man eben, weil so alles im gleichmäßigen Schritt der Belehrung geht, nichts selber erringen muß, höchstens daß man es eben dann am Examen doch wissen soll. Man weiß, wie überall für einen so recht aufdringlich gesorgt wird, und man gewöhnt sich daran.

Möchten wir es dazu bringen, daß das Kind in der Schule mit Spannung und Ehrfurcht darauf wartet, bis der Lehrer *auch* etwas sagt, statt daß es sich daran gewöhnt, daß *er* immer redet und über diesem vielen Reden nicht mehr recht und aus voller Bereitschaft gehört wird! Und wie müßte es für den Lehrer selbst eine Lust sein, dieser Bereitschaft im rechten Moment entgegenzukommen und etwas wirklich zu sagen zu haben. Wir haben das letzte Mal von den einzelnen Formen der unterrichtlichen Arbeit geredet. Schon die zweite, die des Vorzeigens und Vormachens gehört in den Bereich des Nehmens vom Schüler aus und des Gebens vom Lehrer aus. Mit welcher Begierde sehen wir einem Meister des Handwerks zu, wenn er etwas ausführt, das wir auch schon auszuführen versuchten und auch schlecht und recht auszuführen meinten, zu dem uns aber doch die letzte Geschicklichkeit und Überlegenheit fehlte. Oder wie viel lernt der Musikbeflissene vom Meister seines Instrumentes beim bloßen Zuhören und Zusehen, der Zeichnende und Malende beim Erlauschen der Technik eines Meisters! Aber all dies Zusehen und Zuhören wird nur dann echte Andacht, wenn die Bereitschaft schon aus einer einmal in Tätigkeit gewesenen Auseinandersetzung mit dem betreffenden Gebiet quillt. (Die rein ästhetische Bereitschaft etwa beim Anhören eines Konzertes oder beim Betrachten eines fertigen Kunstwerkes gehört in eine andere Ebene; wir werden davon

<sup>1)</sup> Siehe Oktober- und Dezemberheft 1932, April- und Augustheft 1933

später zu reden haben.) – Aber immer wird der Lehrer die Bereitschaft und Andacht nur dann finden, wenn er wirklich in einem Gebiet etwas zu sagen hat. Ganz falsch ist die Meinung, für die Volksschule oder Elementarstufe genüge einige dilettantenhafte Beherrschung. Auch dagegen hat kein geringerer als Goethe geeifert: Gerade wer in den Elementen zu unterrichten habe, müsse schon das Ganze ergriffen haben, sonst verstehe er auch das Einfache einer Sache nicht. Die Erbauer des Fundamentes sind wirklich die Fundamentalen. Welch ein Aspekt der Volksschularbeit! Aber hier steht die Lehrerbildung vor einer sehr ernsten Frage: sie darf keine Dilettanten der Allgemeinbildung erzeugen.

Die weitere Stufe, wo der Lehrer als eigentlicher Vermittler zwischen Kind und Bildungsgegenstand steht (siehe letzte Nummer), eröffnet erst recht das volle Verhältnis einer empfänglichen Kindergemeinschaft zum überlegenen, gebenden Geist des Lehrers. Wie muß er da erzählen können in Sprache und Geschichte, wie muß er es verstehen, die Fäden der Konversation schießen zu lassen im Fremdsprachunterricht, und wie muß er die dem Kind gar nicht selbstverständlichen quantitativen Beziehungen im Rechnen und die räumlichen Vorstellungen der Geometrie dem Schüler nahezubringen verstehen.

Hier liegt aber auch der Punkt, wo sich das Kind dem Lehrer ganz allgemein erschließen möchte zur Beratung in Dingen, die nicht unmittelbar den Unterricht angehen, wo seine Bereitschaft zum Entgegennehmen von menschlicher Hilfe beginnt. Dies freilich ist eine Sache des allerpersönlichsten Vertrauens, die nicht mehr unter die Kategorie der „Methode“ gehört, sondern ganz allein auf dem Mysterium der Gemeinschaft und des schicksalhaften Verknüpftseins des Jüngern mit dem Ältern beruht.

Hingegen muß hier einer Form des Unterrichts gedacht werden, die der Bereitschaft im Sinne des Entgegennehmens, der echten Rezeptivität in hohem Maß gerecht zu werden vermag; ich meine das *Schülergespräch*. Man hat in ihm die alleinige Form vollwertigen Unterrichts sehen wollen. Das ist Mißverständnis und Übertreibung. Denn Gespräch ist einmal nicht individuelle Auseinandersetzung bis zu dem Punkt, wo man nicht mehr weiter kommt, also nicht persönliche Arbeit in der Notwendigkeit der stillen Isolierung, und es ist auch nicht ein produktives Schaffen im Sinne der von uns an zweiter Stelle erwähnten Unterrichtsform. Aber das Schülergespräch soll, auch als Gespräch, eben nicht bloßes Gespräch sein. Wer über etwas zu reden unternimmt, muß wissen, *was* er zu sagen hat, und es soll also immer eine konkrete Materie des Erlebnisses oder des Gedankens zugrunde liegen. Worüber also die Schüler schon irgendwie nachgedacht haben, das dient als Unterlage des vollwertigen Schülergesprächs, wenn nicht eine bloße Plauderei entstehen

soll. Aber in diesem ernsthaften Fall kann nun der eine, der seine Sache vorbringt, durch den andern so wertvoll ergänzt werden, daß erst das Ganze der Klassengemeinschaft zu einem vollwertigen Erfassen führt. Man unterschätze den Beitrag der einzelnen nicht, auch der sonst im Frage- und Antwortbetrieb nicht besonders Hervortretenden; man kann sich oft nicht genug wundern über die Originalität unvermuteter Beiträge. Nur muß hier echte Bereitschaft der Schülerschaft und auch des Lehrers vorhanden sein. Niemals darf jene Einstellung den freien Fluß hemmen, die da den einzelnen in individuellem Ehrgeiz ängstlich darauf bedacht sein läßt, ja den besten Beitrag zu geben, statt in echter Aufnahmebereitschaft und Aufgeschlossenheit dem *andern* zu lauschen. In dieser Zucht zur Hintansetzung der egoistischen Ansprüche des „Musterschülers“ liegt wohl eines der erzieherisch wertvollsten Momente der Schule. Weder die Landschule noch die einklassige Stadtschule stellen der Pflege des echten Schülergesprächs ernsthafte Hindernisse in den Weg. In kleinen Klassen kann die Diskussion ohne das Sich-zum-Wort-melden der einzelnen Schüler vor sich gehen, in großen Klassen wird man Mühe haben, die Zucht der geordneten Diskussion ohne die spezielle Erteilung des Wortes aufrecht zu erhalten. Freilich leidet darunter auch der zwanglose Ablauf des Gesprächs, weil manche Schüler in dem Moment, wo sie etwas zu sagen oder zu ergänzen haben, leichter das Wort ergreifen, als wenn sie warten müssen, bis sie dazu aufgefordert werden.

Natürlich müssen die Ergebnisse des Gesprächs festgehalten, geordnet und dem übrigen Unterricht dienstbar gemacht werden. Vorteilhaft ist die Verteilung einzelner Teilaufgaben an Untergruppen der Klasse und nachherige Berichterstattung mit Diskussion.

Auf jeden Fall darf sich die Schule dieser Gelegenheit zur Förderung der echten Bereitschaft nicht begeben. Der bloß fragende Unterricht vom Lehrer aus erzieht zu jener unechten Rezeptivität, von der eingangs die Rede war: man ist aufmerksam und bereit, weil man muß, nicht aus echter Aktivität heraus.

Der Kreis der Bereitschaft weitet sich natürlich über alles bloß Schulische hinaus zur allgemeinen Bereitschaft von Mensch zu Mensch, er umfaßt aber auch nichts Geringeres als die höchste Bereitschaft, das *religiöse* Hinhören auf den letzten Sinn und Ursprung. Davon müßte der zu tiefst echte Unterricht fortwährend getragen sein: Bescheidenheit zum Aufnehmen alles Überindividuellen in wahrer Bescheidenheit. Dies müßte auch das starke Gegengewicht gegen jene falsche „Aktivität“ abgeben, von der unsere Welt so voll ist: Nur sich selbst sehen, hören und verwirklichen. Aber diese Haltung kommt weder aus echter Arbeitsstimmung noch aus echter Aufnahmebereitschaft. G.

## Zum Ausbau der obern Primarschule (7. und 8. Schuljahr)

Von Dr. h. c. Eduard Oertli

*Anmerkung der Redaktion.* Das an manchen Orten, besonders in der Ostschweiz, wieder aktuelle Thema vom Ausbau der 7. und 8. Klasse der Primarschule wird hier von einem kompetenten Fachmann behandelt. Mögen die schlichten Ausführungen in den Diskussionen beachtet und beherzigt werden und besonders zur endlichen Inangriffnahme des so notwendigen Ausbaues beitragen.

Der Ausbau der 7. und 8. Klasse der Volksschule betrifft im wesentlichen die Trennung der Schüler nach Fähigkeiten. Diese Scheidung besteht zwar schon seit der Gründung der Volksschule. Schon damals wurden die begabten Schüler in besondern Klassen mit ganztägigem Unterricht und in

Ganzjahrschulen zusammengenommen und ihnen so der Aufstieg zu führenden Stellen ermöglicht (Sekundarschulen). Die Minderbegabten ließ man zum Teil bis heute in Achtklassenschulen mit verminderter Stundenzahl sitzen. Heute, nach hundert Jahren, handelt es sich darum, auch diesen Schülern, die lange genug vernachlässigt worden sind, einen vollwertigen Unterricht zu teil werden zu lassen. Sie haben es im Leben sowieso schwieriger als jene, denn sie sind von Natur aus karger mit Anlagen bedacht. Zudem stammen sie vielfach aus Kreisen, die nicht mit irdischen Gütern gesegnet sind. Die Volksschule muß ihnen das gesamte Rüstzeug für ihr ganzes Leben mitgeben. Dennoch haben die mittelbegabten Kinder wie ihre Mitschüler den Wunsch und das Bestreben, im Leben eine möglichst günstige Stelle auszufüllen. Sie erheben deshalb mit Recht den Anspruch, daß der Staat ihnen dazu durch eine ihrer Begabung angepaßte Schule ver helfe. Der Staat kommt heute nicht mehr um die Pflicht herum, durch zweckentsprechende Gliederung der Schulstufen sowohl dem Aufstieg der Begabten *wie auch der Forderung der Mittelbegabten* besonders Rechnung zu tragen.

Die Kantone gehen dabei verschieden vor. In Basel wird die Trennung in Deutschklassen und Fremdsprachklassen nach dem vierten Schuljahr, in Bern nach dem fünften und in Zürich nach dem sechsten vorgenommen. Die Trennung weiter als bis zum sechsten Schuljahr hinauszuschieben, wäre sowohl für die Fähigen wie für die Schwachen eine Hemmung. Was soll nun mit diesen Leuten geschehen? Sie sollen, nötigenfalls durch Zusammenzug der Schüler aus benachbarten Gemeinden, zu Ganzjahresschulen mit ganztägigem Unterricht vereinigt und durch besondere Lehrer unterrichtet werden, ähnlich wie die Sekundarschüler, aber nach einem für sie passenden Unterrichtsplan. Die Bezeichnung dieser Stufe als 7. und 8. Klasse hat sich im Kanton Zürich nicht bewährt, es empfiehlt sich, ihr den Namen zu geben, der ausdrückt, was sie ist und sein will: *die obere Primarschule*.

Bei der Ausscheidung der Schüler nach ihren Fähigkeiten wird sich folgendes zeigen: Ein Teil der Kinder meldet sich freiwillig in die obere Primarschule, ein anderer Teil wird durch Besprechung mit den Eltern dazu veranlaßt, und ein dritter Teil will die Sekundarschule besuchen. Unter diesen sind erfahrungsgemäß solche, die nach ihrer Begabung nicht dorthin gehören. Manche Bedenken der Eltern werden verschwinden, wenn sie wissen, daß ihre Kinder in der oberen Primarschule auch in besonderen Klassen und von eigenen Lehrern unterrichtet werden. Es ist denn doch zu bedenken, daß die obere Primarschule als Ganzjahrschule mit ganztägigem, der Stufe angepaßtem Unterricht, dem Leben andere Schüler übergibt als die Achtklassenschule. Knaben und Mädchen werden eben intensiver zur Mitarbeit angehalten. In den ersten Wochen sind sie ganz erstaunt, daß man von ihnen selber Leistungen erwartet, weil sie sich gewohnt waren, sich hinter ihre führenden Mitschüler zu verbergen. Dem Lehrer kommt hie und da das Bild eines Waldes in den Sinn, in dem die großen Bäume geschlagen worden sind und nun die bisher versteckten zum Vorschein kommen. Aus 30jähriger Erfahrung kann ich bezeugen, daß es eine erhebliche Anzahl von Schülern gibt, die sich überraschend gut

entwickeln und für die ihnen erwiesene Mühe dankbar sind. Mit Fleiß und gutem Arbeitswillen können sie sich zu guten Stellen hinaufarbeiten. Gewiß, zu geistigen Führern des Volkes sind sie nicht bestimmt, aber es gibt im Leben noch Stellen genug, wo fleißige, treue, gewissenhafte und anstellige junge Leute nötig sind und ein gutes Auskommen finden.

Beim Unterrichten entdeckt der Lehrer bald die Mängel in der Begabung der Schüler. Sie liegen einerseits in ihrem schwachen Gedächtnis und andererseits in der unentwickelten Vorstellungskraft, was sich in mangelhaftem Denken äußert. Der Lehrer erhält dadurch für seine Lehrweise einen deutlichen Hinweis. Er muß suchen, das Gedächtnis zu entlasten, indem er den Unterricht an die Erlebnisse und die Erfahrung der Schüler anknüpft, und die Vorstellungskraft muß er fördern durch Verbindung des Unterrichtes mit Zeichnen und Handarbeit. Die obere Primarschule darf nicht auf ihre Fahne schreiben: Intellekt über alles! Sie wählt für sich die Parole: Durch Arbeit zur Tüchtigkeit, durch Übung zur Fertigkeit! Der Stundenplan sieht deshalb anders aus als für die Sekundarschule. Herr Lehrer Kläui in St. Gallen sagt nach meiner Ansicht in seinen Leitsätzen zum Ausbau der oberen Primarschule ganz richtig: „Alle Unterrichtsfächer streben nicht mehr nach systematischer Vollständigkeit des Stoffes, sondern nach enger Verbindung mit dem praktischen Leben, wobei sich ein Auseinandergehen in städtischen, ländlichen und industriellen Verhältnissen ganz natürlich ergeben wird. Für die Mädchen erweist sich eine Betonung des hauswirtschaftlichen Unterrichtes als notwendig, für die Knaben ist der Handarbeitsunterricht unerlässlich.“ In Zürich, wo seit dem Jahre 1900 die obere Primarschule eingeführt und namentlich in den Städten Zürich und Winterthur, sowie in größeren Ortschaften ausgebaut worden ist, haben die Knaben jede Woche vier Stunden Handarbeit (Holz-, Metall- oder Gartenarbeit) und zwei Stunden technisches Zeichnen, die Mädchen sechs Stunden Handarbeit und in der 8. Klasse zudem vier Stunden Kochunterricht. Sprache und Rechnen bleiben auch auf dieser Stufe Hauptfächer und verlangen viel Übung. Im Kanton Schaffhausen können die Schüler, wenn sie wünschen, am Französischunterricht teilnehmen. Es zeigt sich dort, daß die Schwierigkeit der Fremdsprache sehr bald die geistige Leistungsfähigkeit der Kinder übersteigt. Es dürfte genügen, die Grundelemente der Aussprache zu behandeln, damit die Schüler lernen, französische Namen, z. B. in der Geographie, richtig zu lesen und auszusprechen. Die Realien können weitgehend den örtlichen Bedürfnissen angepaßt und mit Sprache, Rechnen und der Handarbeit in Verbindung treten, soweit sich das ohne Zwang ergibt. An passenden Vorschlägen für die Gestaltung eines solchen Unterrichtes ist die heutige Pädagogik nicht arm. (Siehe Dr. Guyer: „Schule und Handarbeit“, Amtliches Schulblatt des Kantons St. Gallen, 1930). Bringt das Kind den unerläßlichen Willen zum Lernen auf, so ist es gewiß, daß die oberen Primarschüler im Leben sich werden zu helfen wissen. Die Gewerbetreibenden dürften es dann auch halten wie jene große zürcherische Fabrik, die sagt: Wir nehmen die jungen Menschen auf und prüfen das, was sie leisten. Ist es gut, so können sie bleiben, im andern Fall werden sie weggeschickt, kommen sie von der obern Primarschule oder von der Sekundarschule.

Sind solche Hoffnungen und Erwartungen berechtigt? Ja, wenn noch zwei Bedingungen erfüllt sind. Erstens darf die obere Primarschule nicht zum Ablagerungsplatz für unbequeme Elemente werden. Wirklich unfähige, schwachbegabte Schüler sollten die 7. Klasse nicht erreichen, sondern müßten in Spezialklassen unterrichtet werden, was für sie am vorteilhaftesten wäre; da aber, wo keine Spezialklassen gebildet werden können, sollte von unten auf von Klasse zu Klasse eine strenge Promotion stattfinden. Zweitens sollten an diese Stufe nur Lehrer berufen werden, die darauf verzichten, mit Leistungen zu glänzen. Wenn irgend auf einer Stufe der Erfolg vom Lehrer abhängig ist, so trifft das für die obere Primarschule zu. Nicht ein umfangreiches Wissen ermöglicht die Lösung der Aufgabe, sondern mehr noch das praktische Geschick, mit der Hand zu gestalten und der Wille, sich mit Hingabe dem Problem zu widmen, dem Kinde den Weg zum Verstehen und Begreifen zu erleichtern. An Lehrkräften, die sich einer solchen Aufgabe widmen, dürfte

es kaum fehlen. Kein Rivalisieren mit der Sekundarschule darf dem Lehrer einfallen. Keine Minute darf er mit unnötigem Reden verlieren. Er gewöhne die Schüler an korrektes und schönes, nicht halbfertiges Arbeiten. Gelingt es ihm noch, das Interesse des Kindes wachzuhalten, so stärkt er seine Willenskraft und gibt ihm den Mut zum Überwinden von Schwierigkeiten.

Bei Beachtung obiger Ausführungen dürften für eine neue Schulorganisation folgende Punkte nicht außer Acht gelassen werden:

1. Loslösung der 7. und 8. Klassen von den untern Stufen, Zusammenzug der Schüler dieser Stufe aus benachbarten Gemeinden und Durchführung der Ganzjahrschule.

2. Anpassung des Unterrichtes an das praktische Leben und Führung der Klassen durch besondere Lehrer.

3. Ausbau der Spezialklassen und sorgfältige Promotion von Klasse zu Klasse.

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

## Schweizerische Umschau

Das **Seminar Kreuzlingen** begeht am 21., 22. und 23. Oktober die Feier seines 100jährigen Bestehens. Die S. E. R. entbietet ihre besten Wünsche!

Eine **Kolonie für Kinder mit Sprachgebrechen** wird vom Zentralsekretariat Pro Juventute im Kinderheim Rosenau, Egg, Kanton Zürich, unter Leitung des Spezialarztes Dr. Kistler, Zürich, durchgeführt. Aufnahme finden etwa 35 Stammler und Stotterer (keine geistesschwachen, kranken, schwerhörigen Kinder) der ersten bis vierten Primarschulklasse. Die Kosten belaufen sich für einen vierwöchigen Kurs (1.—31. Oktober oder 1.—30. November) auf 100 Franken, für den zweimonatlichen Kurs (4. Oktober bis 30. November) auf 200 Franken. Weitere Auskünfte durch das Zentralsekretariat Pro Juventute, Seilergraben 1, Zürich.

Kurse über **Pflege und Erziehung des Kleinkindes**, veranstaltet von Pro Juventute, finden vom 9.—11. Oktober in der Aula der Hochschule St. Gallen und vom 12.—14. Oktober im Kirchengemeindehaus Aarau statt. Sie sind nicht nur für Mütter, Erzieherinnen und Kindergärtnerinnen bestimmt, sondern auch für die Lehrer der unteren Volksschulstufen.

Der kantonale zürcherische Verein für **Knabenhandarbeit** und Schulreform führt im Winterhalbjahr drei Fortbildungskurse durch, und zwar für Kartonnagearbeiten in Unter-Wetzikon und in Winterthur, für Hobelbankarbeiten in Zürich. Auskunft erteilt Lehrer Otto Gremminger, Schulhausstraße 49, Zürich 2.

Ein Ferienkurs für **Musiklehrende** (Lehrer, Kindergärtnerinnen) und Freunde der Sing- und Spielbewegung wird vom Zürcher Konservatorium für Musik unter Leitung von Mimi Scheiblauber, Trudi Biedermann-Weber, Ernst Hörler, Emil Frank und Prof. Max Bucherer vom 9.—19. Oktober in Unter-Ägeri veranstaltet. Gesamtkosten 190 Franken (bei mindestens 40 Teilnehmern 160 Franken). Prospekte versendet das Sekretariat des Konservatoriums für Musik, Florhofgasse 6, Zürich.

Eine Ausstellung **Das Jugendbuch** wird vom 17.—25. Oktober im Rahmen der Basler Schulausstellungen gezeigt. Vorträge verschiedener namhafter Redner ergänzen sie.

Ein Wochenende für **Lauten- und Gitarrespieler** unter Leitung von Karl Rieper findet am 14./15. Oktober in der Heimstätte

Gwatt am Thunersee statt. Kursgeld Fr. 3.50. Übernachten und Verpflegung Fr. 4.—.

Ein Ferienkurs über **Psychologische Fragen in Erziehung und Fürsorge** unter Leitung des bekannten Individualpsychologen Fritz Künkel, Berlin, wird vom Schweizerischen Zusammenschluß der Vereine der Sozialarbeiterinnen vom 17.—22. Oktober im Ferienheim Gwatt am Thunersee veranstaltet. Auskünfte durch Fräulein Maria Meyer, Heilpädagogisches Seminar, Kantonschulstraße 1, Zürich. Das Programm sieht Vorträge über psychologische Grundbegriffe, Charaktertypen, Entwicklungsfehler, praktische Heilpädagogik, Selbsterziehung und die Einstellung zum Mitmenschen als Kulturproblem, jeweils mit anschließender Aussprache, vor. Kursgeld für Mitglieder der veranstaltenden Vereine 5 Franken, für Nichtmitglieder 10 Franken. Pensionspreis täglich Fr. 4.— bis 4.50.

Im Wintersemester veranstaltet das Institut für Behandlung neuzeitlicher Erziehungs- und Unterrichtsfragen in Basel einen Sprechkurs für Anfänger, Übungen im Vortrag und einen Kurs über die **Schallplatte im Unterricht** (Beginn 20. Oktober). Ausführliche Mitteilungen darüber findet man im Amtlichen Schulblatt Basel-Stadt, V, 9, September.

Vom 15. bis 19. Oktober finden die Landmark-Tage des Vereins **Abstinenter Lehrer und Lehrerinnen** St. Gallen-Appenzell in der Jugendherberge „Stein“ auf der Landmark, Trogen, statt. Vormittags: Vorträge Fritz Wartenweilers „Aus der Schweizergeschichte des 19. Jahrhunderts“, nachmittags Wanderungen und Vorträge von Albert Senn. Gesamtkosten 20 Franken. Anmeldungen an Lehrer Rudolf Bänziger, Trogen.

Die katholischen Abstinenterligen der Kantonalverbände Aargau und Solothurn laden auf den 22. Oktober zu einem Kurs für **Jugendbandleiter und -leiterinnen** nach Baden ein.

Das kantonale **Lehrerseminar Küsnacht** hat sein Schlußschwimmen im Strandbad Küsnacht unter Leitung seiner Schwimmlehrer (A. Graf und Fr. D. Misslin) zu einem Sportfest ausgestaltet, bei dem um Preise gekämpft wurde, die in Gestalt wertvoller Bücher lockten. Die straffe Durchführung der Wettspiele, die faire Kampfweise und der hohe Durchschnitt der Leistungen fanden großen Beifall. Erziehungsdirektor, Regierungsrat Dr. Wettstein hob in einer Ansprache den Wert der