

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: 21 (1948-1949)

Heft: 9

Rubrik: Schweizerische Hilfsgesellschaft für Geistesschwache

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: 01.04.2025

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

Schweizerische Hilfsgesellschaft für Geistesschwache

Redaktion: Dir. H. Plüer, Regensburg; Ernst Graf, Zürich 7, H. Bolli, Pestalozziheim, Pfäffikon-Zh.

Alle Einsendungen und Mitteilungen der Sektionen richte man an H. Plüer

Weihnachtsquetzli

(Fortsetzung und Schluss)

Zweiter Brief an die Haushaltungslehrerin (Dank für die Rezepte, Bericht über die „Gutslete“).

Klassenaufsatz: Wir hatten Glück!

Die Waisenmutter schenkte uns den Zucker. Walter, dessen Vater Landwirt ist, brachte uns fünf Trinkeier und zwei Deziliter Rahm. Vom Kinderheim erhielten wir die Buttermärkli. Von den Arbeitslehrerinnen bekamen wir die Mehlmärkli.

Sprache: Da den Schülern (und auch mir) die sehr ungleichen Mandelpreise auffallen, kommen wir ganz von selbst auf mancherlei zu sprechen (verschiedene Sorten, erlesene und unerlesene Ware, frühere und spätere Lieferungen, Ladenzinse, Spezereien offen oder in Paketen, Rabattmarken).

Sprachübungen mündlich und schriftlich: a) Tätigkeitsbericht in verschiedenen Personen (Hände waschen, Fingernägel putzen, Zutaten abwägen, Eier aufschlagen, Eigelb und Eiweiss trennen, Eiweiss zu Schnee schlagen, Mandeln abreiben und mahlen, Eierschnee, Mandeln, Zucker und Zimt mischen, Haferflocken hacken, Zitrone schaben und auspressen, Eier und Zucker schaumig rühren, Teig kneten und auswallen, Bleche mit Butter einstreichen und mit Mehl bestäuben, Gutsli ausstechen und auf das Blech legen, mit Eigelb bestreichen, Bleche zum Bäcker tragen, aufräumen, abwaschen, abtrocknen).

b) Gegenwart und Vergangenheit.

c) Frage und Befehlssätze.

d) Anwendung der direkten Rede. Die Mutter befiehlt, sagt, spricht, bittet, ruft, schimpft, droht, verspricht, z. B. „Hole die Teigschüssel!“ „Sei so gut und halte mir die Pfanne!“ „Wenn du die Bleche beim Bäcker holst, darfst du Gutsli ausstechen!“ „Pass auf deine Schürze auf!“ — Auch die Umkehrung wird geübt.

e) Infinitiv mit zu. Die Mutter hat im Sinne, Gutsli zu backen, die Mandeln bei Baumgärtner zu holen etc. Die Mutter bittet mich, die Pfanne zu putzen, den Teig auszuwallen etc.

f) Sätze mit Hilfszeitwörtern in Gegenwart und Vergangenheit, in verschiedenen Personen.

g) Viele Uebersetzungsübungen aus dem Dialekt: D'Schössle, wo-n-i fale loo ha. D'Fingernägel, wo-n-i nüd suber potzt ha. D'Zitrone, wo du gschabet häscht. 'S Eiwiss, wo mer zo Schnee gschlage hend, hät eifach nüd wöle fescht werde, usw.

Sprachübungen für die mittlere Abteilung:

a) Wortschatzübung: Zucker, Mehl, Butter, Eier, Mandeln, Haselnüsse, Haferflocken, Zitrone, Zimt, Backpulver, Rahm.

Teigschüssel, Beckeli, Litermass, Pfanne, Waage, Blech, Büchse, Mandelmühle, Wallholz, Raffel, Zitronenpresse, Holzsteller, Brett, Förmchen, Kelle, Esslöffel, Teelöffel, Küchenmesser, Schneebesen,

Wiegemesser, Schürze, Handtuch, Geschirrtuch, Abwaschlumpen, Pfannenriebel.

b) Lesen der Wörter an der Wandtafel und Bildung von Sätzchen:

Wer Gutsli backt... Wer in den Laden geht... Was ich kaufe... Was der Händler verkauft... Was die Mutter braucht... Was du mit den Küchengeräten tust... Wo die Küchengeräte sind... Wie die Küchengeräte aussehen...

Fragen und Antworten. Höflichkeitsform. Bildung der Mehrzahl (Der Händler verkauft drei Teigschüsseln, ein Dutzend Messer).

Bei den mündlichen Uebungen kann ein Ball im Kreise herumgeboten werden. Wer ihn in den Händen hält, spricht ein Sätzlein, z. B. Ich kaufe ein Wallholz... Ich kaufe ein Litermass... und gibt ihn dann weiter. Ein Kind sagt dem andern, was es tun soll: Du trocknest das Beckeli besser ab! Du gehst schnell in den Konsum und holst ein Pfund Mandeln! Hänge die Kelle auf!

Man kann auch zwei Kasperli sprechen lassen.

Die Kleinsten helfen beim mündlichen Unterricht auch mit. Die schriftliche Arbeit beschränkt sich auf das Ueben von Wörtern.

Lesen:

Weil unser Gesamtunterrichtsthema zur Hauptsache in den Dezember fiel, befassten wir uns beinahe ausschliesslich mit Weihnachtsgeschichten. Erst jetzt (im Januar) sind wir daran, die passenden Lesestücke in unsern Spezialklasse-Lesebüchern durchzuarbeiten.

Bluemegärtli: Ein Krümchen Brot. Mutter backt. Elsa kocht.

Sunneland: Gib uns heute unser tägliches Brot. In der Küche. Im Laden.

Meine Welt: Die lustige Geschichte von dem Fuchs und von dem Storch. Der süsse Brei. Der Mann mit dem Riesengugelhopf. Hähnchen und Hühnchen. Fasnachtschüechli.

Schauen und Wandern: Ameise und Grille. Fuchs und Rabe.

Heimatland, Heimatvolk: Waisenkinder in Stans. Wie man in Europa zum ersten Male Kartoffeln ass. Das Wunderkästchen. Zuckerfabrik. Schokolade. Kondensmilch. Salzwerke.

Arbeit und Gemeinschaft: Vom Essen und Trinken. Zahnpflege. Wie Magen und Darm arbeiten.

2. Rechnen: ältere Abteilung. (Begriff für Brüche vorhanden).

a) Wir nehmen die Preisliste zur Hand und vergleichen: Frischknecht verlangt für 1 kg Mandeln 50 Rp. weniger als Baumgärtner, Merkur verlangt 40 Rp. weniger, Trentini fordert 2 Fr. mehr.

b) Wir addieren die Kolonnen und vergleichen die Gesamtpreise.

c) Wir berechnen überall den Pfundpreis ($\frac{1}{2}$ Pfd. Vierlig, 100 g etc.)

d) Da ich bei dieser Gelegenheit entdeckte, dass die Gewichtseinheiten absolut nicht geläufig sind, wird längere Zeit mit Waage und Gewichtsteinen hantiert. Ein Schüler stellt Aufgaben. Ohne einen gewissen Drill geht es nicht. Die Uebungen sollen aber möglichst kurzweilig und abwechslungsreich sein.

Beispiele: Auf Inlaidtäfelchen notiere ich die verschiedenen Gewichte. Die Schüler stellen sich in einer Kolonne auf. Wer seine Rechnung gesagt hat, schliesst hinten an. Wer alle Rechnungen ohne Fehler weiss, darf an den Platz gehen.

Die Schüler stellen sich in eine Reihe. Ich sage eine Rechnung (z. B. 500 g, 250 g, 1 Vierlig, 3 Vierlig, anderthalb Pfund, 3 kg, 100 g). Wer die g in kg und die kg in g verwandeln kann, ruft die Antwort. Ist sie richtig, darf ein Schritt vorwärts ist sie falsch, muss ein Schritt rückwärts gemacht werden. Wer zuerst das Schulzimmer durchmessen hat, geht an den Platz.

An der Wandtafel sind zirka 1 Dtz. solcher Rechnungen angeschrieben. Jeder Schüler löst eine Rechnung. Bei jedem Fehler muss wieder oben angefangen werden.

Die Kinder erheben sich von ihren Stühlen. Ich sage eine Rechnung und werfe einem Schüler den Ball zu. Ist die Antwort richtig, so darf er sich setzen.

Uebungen ins Heft: Schreibe in Brüchen: 500 g, 125 g, 250 g, 100 g, 200 g, 400 g, 900 g, 600 g, 375 g, 750 g, 875 g, 625 g, 1 kg 250 g, 3 kg 800 g, 4 kg 700 g usw.

Schreibe in Gramm: $\frac{1}{2}$ kg, $\frac{1}{10}$ kg, $\frac{1}{8}$ kg, $\frac{1}{5}$ kg, 1 Vierlig, 1 Halbpfund, $\frac{5}{8}$ kg, 3 Vierlig, $\frac{7}{10}$ kg, $\frac{4}{5}$ kg, $\frac{7}{8}$ kg, $8\frac{1}{2}$ Pfd., $6\frac{3}{4}$ kg, $2\frac{1}{2}$ Pfd., $10\frac{1}{4}$ kg, $1\frac{3}{5}$ kg, $8\frac{1}{2}$ Pfd. usw.

Zähle zusammen (schriftl.): $3\frac{5}{8}$ kg + $9\frac{1}{8}$ kg + $25\frac{7}{8}$ kg; $6\frac{3}{4}$ kg + $12\frac{1}{4}$ kg + $34\frac{2}{4}$ kg; $10\frac{1}{2}$ kg plus 40 kg + $3\frac{1}{2}$ kg; usw.

Zähle ab: 20 kg — $5\frac{3}{4}$ kg — $6\frac{1}{4}$ kg; 50 kg — $9\frac{5}{8}$ kg; 100 kg — $3\frac{7}{10}$ kg — $5\frac{1}{10}$ kg;

Vervielfache, indem du die Gramm in Brüche verwandelst: 3.6 kg 250 g; 4.9 kg 125 g; 2.8 kg 200 g; 5.10 kg 875 g.

Berechne die Preise: Was bezahlst du für 250 g, 100 g, $\frac{3}{4}$ Pfd., $1\frac{1}{2}$ Pfd., $4\frac{1}{2}$ kg, 7 Vierlig, $8\frac{3}{4}$ kg, $7\frac{1}{2}$ Pfd. 625 g, etc. wenn das kg 6 Fr. kostet? (4.80, 8.—, 1.60 usw.; Zahlen, die durch 5 und 8 teilbar sind).

Berechne die Zutaten zu unsern Rezepten.

Suche Rezepte im Kochbuch deiner Mutter, erfrage die Preise und berechne die Kosten.

Nimm überall die doppelte Portion.

Es stehen dir 7 kg zur Verfügung ($4\frac{1}{2}$ kg, 9 kg, $10\frac{1}{2}$ kg, usw.)

7 kg : $\frac{1}{2}$ kg =

Fülle Pfundsäcke ab

Fülle Halbpfundsäcke ab

Fülle 100 g Düten

Fülle 125 g Düten

Bruchrechnen!

Rechnen für die mittlere Abteilung:

a) In der Preisliste alle jene Preise streichen, die mehr als einmal vorhanden sind. Schriftliche Berechnung des Herausgeldes bei Bezahlung von Fr. 20.—, 50.—, 100.—

b) Reinhardtabelle: Immer je 3 Posten addieren mit kg und g.

c) 1 Trinkei kostet 35 Rp. (3, 5, 10, 30 Stück, 1 Dtzd., 3 Dtzd.)

1 Kochei kostet 28 Rp. (7, 8, 12, 15, 30 Stück; 4 Dtzd.)

1 kg Weissmehl = 1.60 (4, 7, 10, 8, 25, 60 kg)

1 Pfd. Zucker = 0.62 (6, 3, 5 Pfd., 2 kg, 5 kg.)

d) Erste Uebungen im Teilen (schriftlich):

Was kosten 100 g, 200 g, 1 Pfd., $\frac{1}{2}$ Pfd., $\frac{1}{8}$ kg etc. von den Lebensmitteln in der Preisliste.

Bei den „Drillübungen“ für die Gewichtseinheiten (ohne „Zwischenstationen“) macht auch diese Abteilung mit.

Rechnen für die zwei untersten Gruppen:

a) Gutsli zählen (Zuzählen bis 20, resp. bis 100) 2 Gutsli auf einmal, 3 Gutsli, etc.)

b) Gutsli essen (Abzählen von 20, resp. 100).

c) Einmaleinsübungen: Peter hat 2 Gutsli, Hans 3 Mal soviel.

3. Schönschreiben (obere Abteilung)

Die Rezepte mit den Preisen werden möglichst fehlerfrei abgeschrieben (Anordnung wichtig).

Zimtsterne:

300 g Mandeln	1.80
300 g Haferflocken	— .50
250 g Zucker	— .31
$1\frac{1}{4}$ Lf. Zimt	— .33
5 Eischnee	1.75
Glasure:	
5 Lf. Zucker	— .06
2 Lf. Wasser	— .—
	<u>4.75</u>

Zitronenringli:

240 g Zucker	— .30
4 Eier	1.40
2 Lf. Zitronensaft	— .15
1 Zitronenschale	
500 g Mehl	— .80
2 Teelf. Backpuver	— .21
100 g Haselnüsse	— .50
	<u>3.36</u>

Haferflockenbiskuit:

60 g Butter	— .60
200 g Zucker	— .26
1 Lf. Vanillezucker	— .24
1 dl Rahm	— .60
125 g Haferflocken	— .20
250 g Mehl	— .40
1 Teelf. Backpulver	— .21
Glasure wie nebenan	— .06
	<u>2.57</u>

Die Preisliste wird ebenfalls sauber kopiert.

Die Brieflein dürfen mit Hilfe einer Eselsleiter auf festes Schreibmaschinenpapier geschrieben werden. Uebungen im Adressen schreiben.

4. Zeichnen (für alle)

a) Gutsliförmchen werden mit Hilfe von Kartonschablonen aufgezeichnet, ausgemalt (Wasserfarbe oder Farbstift), ausgeschnitten und aufgeklebt (Raumverteilung). Die Zwischenräume werden mit Tannenzweiglein ausgeschmückt.

b) Kleine Kärtchen zu den Gutslipäcklein.

c) Einfache Küchengeräte.

Lina Hotz, Herisau

Die Entwicklung der Kinderzeichnung

Zu Beginn des Zeichenkurses auf dem Herzberg, veranstaltet von der Sektion Aargau-Solothurn SHG., gab der Kursleiter, Prof. Richard Rothe, Wien, einen allgemeinen Ueberblick über die Entwicklung des Zeichnens beim Kinde. Nach Prof. Rothe ist das Zeichnen eine Begabung, die jedem Menschen von Anfang an mitgegeben wurde. Das Kind gestaltet aber nicht so, wie es sieht, sondern es gestaltet das, was es mit seinen geistigen Kräften vom Wesen eines Dinges zu erfassen vermag. Wenn das Kind z. B. einen Baum zeichnet, so gibt es den Rhythmus seines Wachstums wieder. So wie ein bestimmter Baum wächst, wachsen für es auch alle andern Bäume. Das Kind macht beim Zeichnen zuerst immer eine Analyse, nachher eine Synthese. So lernt es die Gesetzmäßigkeit der Natur kennen.

Ein Kind, das früh Material (Klötze, Stäbe, Kugeln u. a.) in die Hand bekommt, wird ein bauender Zeichner. Durch das Arbeiten mit und an greifbaren Dingen lernt es ihre Form, ihre Merkmale kennen. Ihm ist es aber selten möglich, ein Ding als Ganzes zu erfassen. Darum zerlegt es es in Teile (Analyse), um dann die Form nach der erkannten Ordnung aus Bauteilen zusammensetzen (Synthese). Wenn wir den Schüler von der Bauform zur Schauform führen wollen, müssen wir ihn zu jener Art des Gestaltens bringen, die dem Schauenden als besondere Begabung gegeben ist. Ein Kind, das viel Gelegenheit hat zu schauen, gewöhnt sich nämlich daran, Anschauungen direkt zu verarbeiten. Es holt seine Anschauungen von der Einmaligkeit einer Erscheinung. Den Schauenden fördern wir dadurch, dass wir ihn auf seine Anschauungen rückverweisen. Der Schauende zeichnet das Individuum, der Bauende die Gattung. Darum sucht dieser nach den gemeinsamen, den Gattungsmerkmalen, darum gestaltet er mit Teilformen, die er zusammensetzt. Der Bauende ist ein Gestaltertypus, der ein Recht darauf hat, in gleicher Art berücksichtigt und gefördert zu werden, wie dies bisher nur für den Schauenden galt. Die Mehrzahl unserer Kinder zeichnen bauend. Weil wir sie aber auch zum Schauen erziehen, sind die meisten gemischte Zeichner. Für das bauende Zeichnen ausserordentlich wichtig ist das Modellieren. Es sollte dem Zeichnen immer vorausgehen. In der Unterstufe kann nie genug modelliert werden!

Die Qualität einer Zeichnung ist abhängig von der gesamten geistigen Entwicklung eines Kindes, mit der die zeichnerische Entwicklung parallel läuft. Es gibt im Zeichnen somit keine Schwierigkeitsgrade, wohl können wir aber Entwicklungsstufen der Gestaltungsfähigkeit des Kindes feststellen. Diese zeichnerische Entwicklung vollzieht sich gesetzmässig.

Auf der ersten Stufe zeichnet das Kind nur einfache Richtungsstriche. Es schreibt die Gebärden nieder, die es mit der Hand macht, wenn es ein Ding beschreibt. Es befindet sich auf der Stufe der primitiven Gebärde.

Als dann entdeckt und erkennt das Kind einen Hauptbauteil, den es nun zum erstmal flächenhaft zeichnet. Je länger je mehr zeichnet es nun die Bauteile, die früher bloss mit einem einzelnen Richtungsstrich wiedergegeben wurden, flächenhaft. Sie bekommen eine linke und eine rechte, eine obere und eine untere Seite; sie sind nun begrenzt. Die Begrenzung der Bauteile kann auf zweifache Weise erreicht werden, entweder rund oder eckig. Danach kann z. B. der Rumpf eines Men-

schen oder eines Tieres als kreisähnlicher oder als ovaler Ring, aber auch als Rechteck gestaltet werden. Diese Gestaltungen wirken als Bauform stark konstruktiv. Die Endform dieser Stufe der Flächenhaftigkeit ist da, wenn alle Bauteile einer Figur flächenhaft wiedergegeben erscheinen.

Von der Flächenhaftigkeit rückt das Kind in das Stadium der Bewegung vor. Bewegung entsteht durch Unterteilung der ursprünglich gestreckten Bauteile. Alles wird nun gewinkelt und gebogen. Der strenge, symmetrische Aufbau wird aufgegeben. Der Arm z. B., der früher eine einzige Teilform war und deshalb gestreckt gezeichnet wurde, wird nun unterteilt in Oberarm, Unterarm und Hand, die gewinkelt zueinander stehen, also nicht mehr gestreckt, sondern schon bewegt sind. Ueber diese Stufe hinaus kommen nur wenige Kinder. Meistens ist damit ihre zeichnerische Entwicklung abgeschlossen.

Die höchste Stufe der Körperlichkeit wird nur von sehr wenigen Schülern erreicht. Das Kind, das sich in den drei vorausgehenden Stufen nach links, rechts, oben und unten zurechtgefunden hat, rückt nun in einer andern Richtung vor, nämlich in die Tiefe. Es sucht den Raum in der Fläche, es versucht die Plastik der Dinge zu erfassen und zu gestalten, es zeichnet „perspektivisch“.

Aufgabe des Lehrers ist es nun zu untersuchen, auf welcher Stufe sich seine Schüler befinden und welche Gestaltertypen unter ihnen sind. Danach haben sich die Art der Aufgabenstellung und die Verwendung einer ganz bestimmten Technik zu richten. Nur sie können die Schüler von einer Stufe zur nächst höheren führen. Ein Schüler, der auf der Stufe der primitiven Gebärde ist, wird zur flächenhaften Gestaltung hingeleitet mit der Aufgabe, eine Frau mit einem schönen Kleid oder einen Mann mit einem blauen Anzug zu zeichnen. Das Papierausschneiden oder das Malen mit dem breiten Borstpinsel führt ebenfalls zur Flächenhaftigkeit. Um den Schüler von der Flächenhaftigkeit zur Bewegung zu bringen, lassen wir ihn z. B. einen Baum im Winde oder einen pickenden Vogel zeichnen.

Der Lehrer muss wissen, dass die Kinder anders gestalten wollen, als es die Erwachsenen tun würden. Wir müssen ihnen gestatten, ihre Sprache zu reden, die ihrer geistigen Entwicklungsstufe entspricht. Es kommt nicht darauf an, dass eine Zeichnung naturgetreu ist. Das Kind will ja gar nicht im Sinne einer Abbildung nach der Natur gestalten. Wohl aber will es in seinem Sinne Schönes machen, aus all den Schönheiten, die es entdeckt hat. Die Art der Empfänglichkeit gibt jedem Kinde spezielle Erlebnisse und damit eine besondere Art zu gestalten. Die Gesamterscheinung der Zeichnung, ihr Gefüge, ihr Rhythmus muss jeweilen als Ganzes genommen und beurteilt werden und nicht ihre Naturtreue.

Das Naturzeichnen allein ist einseitig. Es muss durch das Gedächtniszeichnen, das Schaffen aus der Vorstellung, das Phantasiegemässe Gestalten ergänzt werden. Der natürliche Weg ist der, dass mit dem Auswendigzeichnen begonnen wird. Dieses wird allmählich zum Naturzeichnen hingeführt und die Ergebnisse desselben wieder zum freien Gestalten ausgenützt. Das Schaffen aus der Vorstellung soll also einen engen Kontakt mit der Natur herstellen. Der Schüler soll aber nicht unvorbereitet vor die Natur treten und bloss zum

mechanischen Abzeichenapparat ausgebildet werden. Er soll mit Gefühl, mit innerem Erlebnis zeichnen lernen. Er soll nicht nur die äussere Form erwerben, sondern auch innerlich einen Gewinn festhalten können. Dieser Gewinn kann nur im freien Gestalten zum Ausdruck kommen.

Der bildmässige Aufbau einer Zeichnung führt über die grosse Form zur Teilform und zur Kleinform. Die grosse Form bietet sich dem Beschauer dar, wenn er das Ding aus grosser Entfernung betrachtet, die Teilform, wenn er ihm aus mittlerer Entfernung gegenübersteht und die Kleinform, wenn er es aus nächster Nähe betrachtet. Mit der grossen Form werden die Plätze angegeben, auf welchen die Einzelformen innerhalb des gegebenen Rahmens hinkommen sollen. In die angewiesenen Plätze werden dann die Teilformen und in diese die Kleinformen eingetragen. Die grosse Form kann z. B. das Stück Papier sein, das man braucht, um eine Blüte auszuschneiden. Die Teilformen bringen die Gliederung, den Aufbau, die Bauteile. Die Kleinformen sind die Details, z. B. die Blätter eines Baumes. Die grosse Form ist nichts anderes als die Skizzierung. Teil- und Kleinform bringen die Ausführung. So kommen wir innerhalb eines Bildrahmens zu einem geordneten Aufbau.

Ein anderes Mittel, das zur vereinfachten Auffassung zwingt, ist die mündliche Beschreibung mit begleitenden Gebärden. Z. B. das Reh: Die Rückenlinie ist gerade, die Bauchlinie ist gerade, der Rumpf ist vorn und hinten gleich breit. Der Kopf ist vorne spitzig und hinten breit usw. Mit diesen gebärdenhaften Begrenzungen entsteht ein geradliniger Umriss, eine Bauform. Diese wird nun gezeichnet und durch siebente Unterteilung der Schauform angenähert.

Ein weiteres Mittel, um zu einer vereinfachten Form

zu gelangen, ist das Beschreiben mit schwunghaften Gebärden, die, mit dem Stift in Schwungstrichen wiederholt, das Bild ergeben. Für die Oberstufe empfiehlt es sich, den Ausbau der Bewegung der Teilformen aus dem Skelett als Bewegungsmaschine abzuleiten.

Ein weiteres Mittel, das zum Erkennen der Bewegung führt, ist der freie Papierschnitt, der nicht nach vorgezeichneten Linien arbeitet, sondern die Schere als direkt zeichnendes Werkzeug verwendet. Solange das Zeichnen noch ein Bauen mit Teilformen ist, bietet das Formen mit Ton wertvollste Gelegenheiten zum Erkennen der Bewegung.

Wichtig für den Zeichenunterricht ist, dass der Lehrer Freude zum Gestalten schafft. Das erreicht er leicht dadurch, dass er alles zeichnen lässt, was das Interesse der Schüler erregt. Er muss dabei den Kindern behilflich sein, ein Resultat zu erreichen, das sie befriedigt, weil die Freude am Erfolg die Voraussetzung zu neuer Arbeit ist. Diese Hilfen sind aber nicht als strenge Forderung, sondern als freundschaftlicher Rat zu geben, der die Bewegungsfreiheit der Schüler nicht einengt.

Der moderne Zeichenunterricht geht nicht auf die fertige Form aus, sondern von einer Anfangsform über eine Reihe von Entwicklungsstufen zur Endform. Er lässt den Schülern Zeit zur Entwicklung, er ist ihm andauernd behilflich beim immer feineren Ausbau der Form und erweckt in ihm die Freude am selbständigen Gestalten. Das ist der Sinn des Zeichenunterrichts und nicht der, dass der Schüler viele Zeichnungen abgibt. Das Zeichnen soll nicht nur wegen der Förderung der manuellen Geschicklichkeit geübt werden, sondern es soll auch ethische Werte vermitteln. W.H.

Das Problem der Strafe an der Hilfsschule

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

Wenn ich es wage, zu Ihnen über diese Thema zu sprechen, so nicht, weil ich es besonders gut gelöst hätte, wohl eher deshalb, weil ich durch mein heftiges Temperament, durch meine unüberlegte, impulsive Art gezwungen wurde, mich ganz besonders intensiv damit auseinander zu setzen.

Ich glaube, das Problem stellt uns vor zwei Hauptfragen:

1. Wie kann ich die Strafe so viel wie möglich vermeiden?
2. Wie strafe ich, so dass dem Kind durch die Strafe geholfen wird?

Welches der beiden Probleme soll vorangestellt werden? Sie gehen Hand in Hand, und die Lösung des einen erleichtert die Lösung des andern.

Das erste ist noch mehr eine Frage der Selbsterziehung, das zweite eher eine Sache des psychologischen Einfühlungsvermögens. Ein einseitiger und humorbegabter Verwandter erzählte mir letzthin allerlei Lustiges aus dem Leben seiner beiden kleinen Töchterchen, im Alter von 1 und 2 Jahren. Er schloss mit dem Seufzer: „Ja, wie erziehen uns unsere Kinder!“

Auch wir an der Hilfsschule können seufzen: „Wie erziehen uns unsere Kinder?“ Dass wir uns von ihnen im Lauf der Jahre erziehen lassen, ist die Vorbedingung zur Lösung des Problems der Strafe resp. der Strafvermeidung.

Vor vielen Jahren kam eines Tages die Mutter eines

ausserordentlich schwer erziehbaren Bubens zu mir, nachdem er hatte nachsitzen müssen. Sie warf mir vor, ich „reize“ den Knaben. Der weitere Verlauf des Gespräches bewies allerdings, dass der Knabe schon „gereizt“ in die Schule kam. Dennoch wurde mir der Vorwurf zum Segen, denn jedesmal seither, wenn ich grössere Schwierigkeiten mit einem Kind hatte, stellte er sich wieder ein als Frage, als Mahnung zur Selbstprüfung.

„Ihr Väter, reizt eure Kinder nicht zum Zorn“, mahnt schon der Apostel Paulus.

Wer von Natur mit einem sanftmütigen und geduldi- gen Temperament begabt wurde, wird mit Recht denken: Das geht mich nicht an. Wir aber, die wir etwas vulkanisch veranlagt sind, wir werden uns darüber Rechenschaft geben müssen, dass wir mit unserem raschen Wesen das Kind in Versuchung führen, ohne uns dessen bewusst zu werden, und dass wir einfach zu viel von ihm verlangen.

Z. B. neigen wir dazu, vom Kind zu verlangen, dass es „aufs Wort“ gehorche. Wie rasch tönt vom Pult her ein ungeduldiges: „wirds bald“, oder „hesch mi verstande?“ oder „wo hesch dini Ohre?“ und was derlei holdselige Redensarten mehr sind. Lassen wir dem Kind doch Zeit, unseren Befehl richtig zu erfassen, sich darauf einzustellen und ihn danach auszuführen. Wir Erwachsene lassen auch nicht gern augenblicklich alles stehen und liegen, um einer Aufforderung nachzukommen.

Weil wir immer pressiert sind, vergessen wir auch oft,

unsere Befehle in eine höfliche Form zu kleiden: „Tue, d’Fänschter uf“, und wenn das Kind nicht sofort rennt: „Hesch ghört?“ Wie anders, wenn wir uns die Zeit nehmen zu einem: „tue d’Fänschter uf, bisch so guet!“ — Beiläufig gesagt ist es das Beispiel der Lehrkraft, die weitgehend den Ton angibt auch für den Verkehr der Schüler unter sich.

Ebenso gilt es, einen Befehl zuerst zu überdenken. Das gilt noch in höherem Masse für Gebote und Verbote. Im allgemeinen verbieten wir zu viel und müssen deswegen viel strafen. Lassen wir den Kindern in belanglosen Dingen die grösstmögliche Freiheit, so entgehen wir vielen Anlässen zu Tadel und zu Strafe und können umso kategorischer auf absoluten Gehorsam in entscheidenden Gebieten dringen. Wir neigen dazu, unsere Bequemlichkeit als Kriterium für Erlaubtes und Unerlaubtes aufzustellen. Dieses Kriterium stimmt aber oft nicht überein mit demjenigen des erzieherisch Wichtigen und Wertvollen. Z. B. gleichen wir Lehrerinnen auf weiteren Spaziergängen manchmal einer Henne, die Enten ausgebrütet hat und ihnen verbieten will, ins Wasser zu gehen. Wir sehen überall Gefahren für die Kinder, und aus Angst vor Verantwortung verderben wir ihnen manche Freude. Es schadet uns gar nichts, um unsere waghalsigen Buben ein wenig zu angsten. Jeden-

falls schadet uns diese Angst weniger, als ihnen das ewige Bremsen von unserer Seite!

Geben wir, wenn auch nur gedankenlos, unserer Bequemlichkeit den Vorrang, so werden unsere Gebote und Verbote zu einer guten Dressur der Kinder führen, aber niemals zu dem eigentlich beabsichtigten Ziel, sie zur Selbsterziehung zu veranlassen. Durch Dressur können Fehler und Unarten unterdrückt, aber niemals geheilt und überwunden werden. Durch Dressur werden die Fehler versteckt. Wie soll man Fehler zu beheben versuchen, die man nicht sieht? Zudem führt Dressur zu vermehrten Strafen von seiten der Lehrkraft, während der Versuch, die Kinder zur Selbsterziehung zu bringen, diese äusseren Strafen oft überflüssig macht oder jedenfalls mindert. Das erwachte Gewissen des Kindes führt zur Selbstbestrafung: Da hatte z. B. ein Knabe am Samstag auf dem Heimweg seine kleine Freundin gekratzt. Am Montag erzählten die Kinder es ganz entrüstet. Nun war schönes Wetter, ich hatte einen Spaziergang geplant. Den kleinen Sünder konnte ich nicht allein da lassen, auch nicht für einen ganzen Morgen einer Kollegin überbürden. Also sagte ich zu ihm: „Wenn du solch eine kleine Brennessel bist, dann darfst du nicht mit den anderen Kindern in der Reihe gehen, dann musst du ganz allein zu hinterst nachzoteln.“

Fortsetzung folgt!

Liselottes Weihnacht

Liselotte war ein liebes neunjähriges Mädchen, das aber den grossen Fehler hatte, in der Schule nicht recht mitzukommen, was ihm seine Eltern nicht verzeihen konnten. Sie glaubten, dass Liselotte, wenn sie nur recht wollte und sich mehr Mühe gäbe, bessere Leistungen vollbringen könnte und nicht in die Spezialklasse versetzt werden müsste. Darin täuschten sie sich aber, Liselotte tat wirklich, was sie konnte, denn nichts wäre ihr lieber gewesen, als den Wunsch der Eltern zu erfüllen. Wäre damit doch die Zuwendung ihrer ganzen Liebe und Sympathie verbunden gewesen, nach welchen Liselotte sich unsagbar sehnte. Sie konnte fast nicht leben ohne herzlich geliebt zu werden. Warum nur musste die Schule mit den schlechten Zeugnisnoten zwischen ihr und den Eltern stehen?

Mehr als für die körperliche und seelische Gesundheit des Kindes gut war, wurde es am Abend zum Lernen angehalten. Zum Spielen kam es selten. Aber wie sehr man auch zu forcieren versuchte, war ein Fortschritt nicht zu erzielen. Auch dies nützte nichts, dass Liselotte, nachts von schweren Träumen aufgeschreckt, leise die Schulbücher hervorholte und zu lesen oder zu rechnen anfang. Es bedurfte eines besonderen Ereignisses, bis die Eltern zu der Einsicht kamen, dass ein Kind nicht geben könne, was es nicht besitze und dass ihm mit der Ueberforderung und dem Abhängigmachen der Liebe von bestimmten Leistungen grosses Unrecht geschieht.

Es ging der Weihnacht entgegen. Man hatte Liselotte einen schönen Puppenwagen und ein Kochherdchen versprochen, wenn sie ein besseres Zeugnis heimbringen würde. Für den Fall aber, dass sie keine Fortschritte mache, wollte man auf das Weihnachtfeiern überhaupt verzichten.

So kam es, dass Liselotte der Weihnacht ziemlich freudlos entgegenging. Wenn ihre Schulkameradinnen freudestrahlend von Festerwartungen berichteten, hatte

das Kind mit Tränen zu kämpfen. Auch nachts im Bett weinte es oft. Am schlimmsten aber war es am Weihnachtsabend selbst.

Wie an einem ganz gewöhnlichen Tage wurde Liselotte nach dem Nachtessen zu Bette geschickt. Es war dies das folgerichtige Verhalten, nachdem das Zeugnis nicht besser geworden war.

Die Eltern selbst waren bei Freunden eingeladen, mit diesen zusammen wollten sie Weihnacht feiern. Da sie Liselotte schon öfters allein gelassen hatten, machten sie sich ohne Bedenken auf den Weg.

Liselotte war unsagbar traurig in ihrem Bette und konnte infolgedessen nicht schlafen. Wie nur konnte sie die Liebe ihrer Eltern gewinnen, wie diese zufrieden stellen? O, hätte sich ihr doch ein Weg gezeigt!

Plötzlich durchfuhr sie ein Gedanke. Hatte nicht die Mutter schon öfters gesagt, dass die Winde neu aufgeräumt werden sollte, dass man nichts mehr finde, wenn man etwas suche? Und hatte sie nicht darüber geklagt, dass ihr stets die Zeit dazu fehle? Wie, wenn sie, Liselotte, sich hinter die Arbeit machte und damit die Eltern überraschte? Wie gerne wollte sie die ganze Nacht arbeiten, wenn dann nur die Eltern zufrieden mit ihr wären und spürten, wie gerne sie ihnen etwas zu Liebe tat!

Von dem Gedanken begeistert, schlüpfte sie in ihre Kleider, holte in der Küche einiges Putzgerät und stieg damit hinauf in die Winde. Sie begann damit, den ganzen Estrich auszuräumen, was keine leichte Arbeit war, da es schwere Schachteln hinauszutragen galt. Aber Liselotte strengte sich an, gerade darin lag ihre Freude. Den leeren Raum kehrte sie auf den Knien mit dem kleinen Wischerchen, entfernte mit dem Staublappen alle Spinnweben und begann dann, bevor sie die vielen Dinge wieder hineintrug, in den einzelnen Schachteln und Koffern Ordnung zu machen. Doch wie sie so dasass, überkam sie eine grosse Müdigkeit und unver-

sehens fiel das Köpfchen auf die Brust herunter. Bald wusste Liselotte nichts mehr davon, dass sie in der Winde sass und aufräumen wollte.

Als die Eltern spät heimkamen und die Wohnung offen und das Bett des Kindes leer vorfanden, erschrakten sie sehr. Was war geschehen? Wo war das Kind? In banger Sorge suchten sie es überall; aber es war in der ganzen Wohnung nicht aufzufinden. Jetzt, da sie vor der Möglichkeit eines Unglückes standen, spürten sie, wie lieb es ihnen trotz seiner schwachen Schulleistungen war.

Sie fragten bei Nachbarn, sogar bei der Polizei, ohne eine Spur zu entdecken. Erst als die Mutter das Fehlen der Bürste und Schaufel und des Windenschlüssels entdeckte, eilte sie die Treppen hinauf und fand dort ihr Liselottchen schlafend mitten unter dem Gerümpel. Die sauber gekehrte Winde, die mit Schmutz und Staub angefüllte Schaufel sagten ihr alles. Liselotte hatte Ordnung machen wollen. Liselotte hatte ihr etwas Liebes erweisen wollen! Das gute Kind!

Der herbeigeholte Vater trug das schlafende Mädchen hinunter und legte es sorgsam in das Bett. Die Kleider zog man ihm nicht aus, um es nicht aus dem Schlafe aufzuwecken.

Vater und Mutter sassen noch lange beisammen und wurden sich einig, dass am morgigen Tage dem lieben Kinde ein schönes Weihnachtsfest mit einem Tannenbaum, mit Puppenwagen und Kochherdchen bereitet

werden solle. Sie waren beide überwältigt von der Erkenntnis, dass Liselotte ein gutes Herz habe, aus welchem heraus es den Eltern so gerne Freude bereiten wollte. Dass es in den Schulleistungen nicht mehr Erfolg hatte, war nicht seine Schuld, sondern lag in einer mangelnden Begabung begründet. Wie Schuppen fiel es von den Augen der Eltern, dass es nicht recht gewesen war, Unmögliches von Liselotte zu verlangen. Das wollten sie nicht mehr tun. Nein, sie waren so dankbar, dass dem Kinde kein Unglück zugestossen und zu spüren, wieviel Herzensgüte ihnen mit diesem geschenkt war. O, dieser wollten die Sorge tragen und des Kindes Seele nicht mehr darben lassen nach ihrer Liebe. Die Schulleistungen rückten in den Hintergrund, Wichtigeres, die gegenseitige Liebe trat hervor.

Am Morgen war Liselottes Zimmerchen in ein Weihnachtsstübchen verwandelt als es aufwachte. Träumte oder wachte es? War das ein wirklicher Puppenwagen, der da stand? Und war das Herdchen tatsächlich zum Anfassen? Sobald die Eltern hörten, dass Liselotte sich regte, standen sie auf, zündeten am Bäumchen die Kerzen an, küssten ihr Mädchen mit träneneuchten Augen, das kaum wusste wie ihm geschah. Sprechen konnte es nicht; aber es stieg aus dem Bette und schlang heftig weinend seine Aermchen um den Hals der Mutter. Mit dem Durchbruch der Liebe war es bei diesen drei Menschen wirklich Weihnacht geworden.

Dr. E. Brn.

Patronat der Erziehungsanstalt Regensburg

Das Patronat Regensburg verwirklicht in schöner Weise die Einsicht, dass der aus der Anstalt ausgetretene Geisteschwache weiter der fürsorglichen Betreuung bedarf. Die Fortdauer der Geistesschwäche macht diese dringend notwendig.

Die Patronatsarbeit ist aber nicht nur von dieser Einsicht, sondern vor allem von der Liebe mit den hilfsbedürftigen, oft verstossenen und verachteten Menschen getragen. Diese wird sichtbar in der Sorge um ein Arbeitsplätzchen, wo der Behinderte nicht nur als Arbeitskraft gewertet, sondern als Mensch geachtet wird, in der nie erlahmenden Geduld, neue Wege zu suchen, wenn es auf dem beschrittenen nicht gehen will, in der Sorge um den Gesundheitszustand, in dem Bestreben, durch Ferientage in der Anstalt und Besuchssonntage den Ehemaligen ein Stück Heimat zu schenken, sie seelisch zu beglücken im Bewusstsein,

geliebt zu werden. Auch die Freude, die mit der jährlichen Reise und der Weihnachtsfeier gesendet wird, kommt aus der gleichen Quelle und verfolgt den gleichen Zweck, zu dienen. Der Segen blieb auch dieses Jahr nicht aus, wofür viele Zeugnisse sprechen. Die Wärme teilt sich auch der Umgebung der Ehemaligen mit.

Wenn Einsicht und Liebe die Arbeit tragen, so ist ihre Durchführung doch nur mit Hilfe finanzieller Mittel möglich, die von verschiedenen Seiten reichlich gesendet wurden. Dafür wird herzlich gedankt.

Und wir schliessen dem Danke den Wunsch an, dass auch im neuen Jahre dieses vorbildliche Werk kräftig unterstützt werde, ferner dass Herr Vischer, die „Seele des Patronates, bald wieder ganz genesen und im bisherigen Segen weiterwirken dürfe.

Dr. E. Brn.

Verein für Invalidenfürsorge beider Basel *Jahresbericht für das Jahr 1947*

Der Jahresbericht hinterlässt den eindeutigen Eindruck, dass im Verein für Invalidenfürsorge eine notwendige Aufgabe gelöst werde. Schon das Ansteigen der Unterstützungssumme und der Unterstützungsfälle ist Beweis genug.

Die wachsende Bedürftigkeit, die in der Zeit der Hochkonjunktur sich von selbst versteht, hängt mit der besonderen Lage der Invaliden, der allgemeinen Teuerung und der Verständnislosigkeit weiter Kreise zusammen.

Vielfach sind die Invaliden durch ihr Gebrechen bei der Arbeit behindert und können nicht unter normalen Arbeitsbedingungen arbeiten. Dazu kommen charakterliche Schwierigkeiten, die sich im Arbeitsverhältnis störend bemerkbar machen. Es wäre am besten, sie mit Heimarbeit beschäftigen zu können, doch ist diese leider in der Mehrzahl der Fälle schlecht bezahlt.

Was die Teuerung anbelangt, so sind gerade die für die Invaliden in Betracht fallenden Behandlungen und Apparate, wie

Prothesen, im Preise sehr gestiegen, ebenso die Kosten für den Lebensunterhalt, so dass der Invalide von den guten Zeiten nicht eigentlich profitieren kann, solange sein Verdienst nicht höher ist.

In der Industrie fehlt vielfach das Verständnis für die besondere Lage der Invaliden. Obwohl es theoretisch sehr wohl möglich wäre, dass viele Invalide beschäftigt werden und an einer bestimmten Stelle ihren Platz ausfüllen könnten, ist doch praktisch ein Mangel an Arbeitsplätzen festzustellen.

Doch nicht nur in der Industrie, auch im Volke selber fehlt es vielfach an Verständnis und Liebe für die körperlich und seelisch Behinderten, weshalb es nötig ist, besonders auf sie hinzuweisen, sie allen denjenigen ans Herz zu legen, die es nicht verlernt haben, am Schicksal ihrer Brüder teilzunehmen und das Wort zu verwirklichen: „Einer trage des andern Lasten.“

Dr. E. Brn.