

Geschichte im Rückwärtsgang

Autor(en): **Lehner, Hans**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **49 (1962)**

Heft 6

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-530089>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

<http://www.e-periodica.ch>

treib' findet man in der Reisekarte des Kath. Lehrervereins, S. 28, 57, 58–60.

Quellenverzeichnis

FISA – Prospekt über die Ruder-Weltmeisterschaften

Luzern, ein kleines Stadtbuch

Hydrobiologische Untersuchungen am Rotsee, 1931, Hans Bachmann

„Burgunderblut“ im Rotsee, 1910, Hans Bachmann

Die Luzerner Sagen, Kuno Müller

Neue Landeskarte der Schweiz 1:25000, Blatt 1150 „Luzern“

Geschichte im Rückwärtsgang

Hans Lehner, Sekundarlehrer, Horw

Wir sind uns gewohnt, geschichtlich vorwärts zu denken, d.h. unser historisches Denkvermögen ist so geschult, daß wir bei allen Erscheinungen vom jetzigen Zustand absehen und uns – theoretisch – an jenen Punkt begeben, wo ‚es‘ anfing. Haben wir uns einmal auf diesen Nullpunkt gestellt, so durchziehen wir im Geiste als Zuschauer die Jahrzehnte oder Jahrhunderte vergangener Epochen, bis wir wieder beim Heute angekommen sind. Dieses Verhalten dem Vergangenen gegenüber ist uns so selbstverständlich, daß wir uns den umgekehrten Weg, nämlich vom Heute zum Vergangenen rückwärts zu schreiten, kaum vorstellen, geschweige denn in der Schule begehen können. Der Erfolg dieses entwicklungsgeschichtlichen Denkens besteht dann darin, daß wir in der Schule für die Vergangenheit verschwenderisch viel Zeit verwenden, für die Gegenwartsfragen aber kaum noch ein paar Schlußstunden zur Verfügung haben. Mit Zukunftsfragen können wir uns überhaupt nur in den seltensten Fällen befassen. Dies führt zu einer unverhältnismäßigen Überbetonung der Vergangenheit und zu einer unvernünftigen Vernachlässigung der Gegenwart. Dies bezieht sich auf sämtliche Fächer, die in einer bestimmten Vorwärtsentwicklung behandelt werden: Welt- und Schweizer Geschichte, Literatur, Kunstgeschichte usw.

Ist dies richtig? Ist es nicht ein großer Vorteil des uns bedrohenden atheistischen Kommunismus, daß er sich mit dem ‚Neuen Menschen‘ der Gegenwart und noch viel mehr mit der Gestaltung der Zukunft auseinandersetzt? Lassen wir europäische Men-

Sekundar- und Mittelschule

schen uns nicht viel zu sehr von der ‚Größe‘ der Vergangenheit blenden, um vor den unangenehmen Aufgaben der Gegenwart zu fliehen?

Mit dieser Arbeit möchte ich für die politische Geschichte des 19. und 20. Jahrhunderts einen Weg aufzeigen, der es uns ermöglicht, den größten Teil unserer Geschichtsstunden für die jüngste Geschichte und die Gegenwartsprobleme zu verwenden. Ich gehe dabei von der Überzeugung aus, daß für unsere Jugend nur *das Gegenwärtige* das Wesentliche, *das einzig Reale* ist. Von den Problemen der Gegenwart ausgehend, können wir nach dem unmittelbar Vorausgegangenen fragen und so allmählich den Blick immer weiter in die Vergangenheit zurückwenden.

Für unsere Jugend im Sekundarschul- und im Mittelschulalter gehört der Zweite Weltkrieg bereits der Vergangenheit an. Sie ist aber gezwungen, unter den schweren Folgen dieses Krieges zu leben und zu leiden. Ist es nicht unsere Pflicht, in unserer Jugend das Verständnis für die Probleme, die der Zweite Weltkrieg geschaffen hat, zu wecken? Müssen die Gestalter der Zukunft nicht unbedingt aufgeklärt sein über die ungeheure Verantwortung, die auf den Schultern eines Staatsmannes lastet? (Ich denke da besonders an den Präsidenten der Vereinigten Staaten von Amerika.) Begehen wir nicht eine schwere Unterlassungssünde an der staatsbürgerlichen Erziehung unserer Jugend, wenn wir die sogenannte ‚Heldenzeit‘ der Vergangenheit überbetonen und darob an den dringendsten Aufgaben der Gegenwart vorbeisehen?

Es geht nicht nur darum, ein minimales Wissen vom Wesen des Kommunismus und von der Bedrohung der Freiheit durch den Kommunismus zu besitzen oder die ungeheure Verantwortung eines christlichen Staatsmannes begreifen zu lernen oder ein konkretes welthistorisches Problem (Berlinfrage, Atomtests) erfassen zu können, sondern es geht noch viel mehr darum, zu begreifen, was Freiheit überhaupt ist, welche Bedeutung unserer kleinen Schweiz, ihrer Neutralität (politisch, militärisch, wirtschaftlich) im weltweiten Ringen zukommt.

Jeder junge Mensch hört die Nachrichten, das ‚Echo der Zeit‘, liest die Tageszeitungen, blättert in den Illustrierten. Ist es da in Ordnung, wenn der Lehrer in der Schule stundenlang von den Göttern der Griechen spricht, während der Jugendliche liest und hört, wie Ministerpräsident Chruschtschew Gott verhöhnt und erklärt, seine Astronauten hätten während des Fluges um die Erde keinen Gott entdecken können? Ist es in Ordnung, in der Schule viele Geschichtsstunden mit den Schlachten Napoleons zu vergeuden, während der Schüler zu Hause ratlos über die Mauer in Berlin nachgrübelt und vielleicht Fragen an den Vater stellt, die dieser selber nicht beantworten kann? Erfüllt ein Sekundarlehrer seine Erzieherpflicht, wenn er in der Schule stundenlang von befestigten Städten des Mittelalters, von Folterwerkzeugen und Belagerungsmaschinen erzählt, während der Junge vom Entschluß Präsident Kennedys vernimmt, neue Atomtests durchführen zu lassen, und während er zu Hause und auf der Straße Plakate sieht und Diskussionen anhört, ob man für oder gegen die Anschaffung von Atomwaffen stimmen soll? Ist jener ein guter Lehrer, der ein Drittel aller Geschichtsstunden dafür verwendet, wie die Schweiz im 18. Jahrhundert sich entwickelt habe und schließlich von den Franzosen besetzt worden sei, dafür aber jede zeitgenössische Erklärung über Begriff und Wesen der schweizerischen Neutralität und Solidarität (auch in Verbindung mit den Vereinten Nationen) schuldig bleibt? Ist es in Ordnung, daß wir den Absolutismus bis in alle Einzelheiten erklären, dafür aber nie etwas über die Skrupellosigkeit kommunistischer Machthaber und über das kommunistische System überhaupt sagen?

Ich glaube, behaupten zu dürfen, daß im allgemeinen in der Schule die Vergangenheit viel zu stark betont, die Gegenwart aber geradezu sündhaft vernachlässigt wird. Es ist unsere Pflicht, die kom-

mende Generation auf die Probleme der Gegenwart aufmerksam zu machen und sie – soweit es in unsern Kräften liegt – ihnen auch zu erklären! Die Schule muß den Schüler befähigen, das täglich in Presse, Film, Rundfunk und Fernsehen Gebotene zu verstehen! Wenn wir diese Pflicht nicht erfüllen, sind wir weder echte Lehrer noch ehrliche Erzieher!

Wir leben heute mitten in einer Revolution, die wohl in der Menschheitsgeschichte einzig dasteht. Unser politisches, gesellschaftliches, wirtschaftliches, ja unser allgemein menschliches Zusammenleben ist von einer Gefahr bedroht, von der wir uns kaum Rechenschaft geben. Wir sind als Lehrer und Erzieher verpflichtet, unsere Jugend auf diesen revolutionären Kampf, den sie als kommende Generation entscheiden werden, vorzubereiten! Es ist ein schweres Versagen unserer Schulen, wenn der Sekundarschüler, der Seminarist, der Mittelschüler ins Leben hinaustritt, ohne auf diesen Kampf grundsätzlich vorbereitet zu sein, nur weil der Lehrer sich sklavisch an einen Stoffplan hält, der die Gegenwartsgeschichte zu wenig betont oder weil ihm in Mittelschule oder Seminar die Grundlagen für diesen Geschichtsstoff nicht mitgegeben wurden. *Schule soll doch Vorbereitung auf das Leben sein! Ist sie es wirklich?*

Alle diese Fragen haben mich bewogen, im Geschichtsunterricht nach einem Weg zu suchen, der mir die Gewißheit gibt, daß meine Sechzehnjährigen nicht ganz ahnungslos am Examentag das Schulzimmer verlassen. Ich versuche hier, meinen Lehrgang im Rückwärtsschreiten kurz zu skizzieren. Die Schüler sollen durch den behandelten Stoff immer wieder zur Frage «Warum?» (zum Forschen nach den Ursachen, also zum geschichtlichen Denken) angeregt werden.

Was ist der Kommunismus? Wenn wir die Tageszeitung in den Geschichtsunterricht einbeziehen oder im freien Schülergespräch von Gegenwartsproblemen sprechen, wird diese Frage irgendeinmal auftauchen. Dann befinde ich mich bei jenem Punkt, an dem ich den Geschichtsunterricht im neuen Schuljahr beginne. Man muß diese Frage sehr einfach und konkret erklären. Wir können veranschaulichen, welche gewaltige Veränderungen jeder von uns in seinem privaten und öffentlichen Leben in Kauf nehmen müßte, wenn unsere Schweiz totalitär kommunistisch regiert würde (Familie, Schule, Beruf, politische Tätigkeit, Vereinsleben usw.).

Fortsetzung siehe Seite 203

Nach diesen Erklärungen kann das Vordringen des Kommunismus seit der Oktoberrevolution 1917 besprochen werden. Sicher wird dann die Frage kommen:

Warum konnte sich der Kommunismus von 170 Millionen Menschen im Jahre 1917 bis heute auf über 1 Milliarde Menschen ausdehnen? Der Lehrer hat Gelegenheit, auf die Methoden kommunistischer Machthaber während des Zweiten Weltkrieges (Nichtangriffspakt zwischen Hitler und Stalin, die Eroberung mit Waffengewalt (Polen 1939), politischer Druck (Baltische Staaten 1940), Ende des Zweiten Weltkrieges: das Vordringen der Roten Armee, Versagen der westlichen Staatsmänner: China 1949, Unterwanderung: Laos, Süd-Vietnam) einzugehen.

Was unternahmen denn die westlichen Staatsmänner gegen das Vordringen des Kommunismus? Der Lehrer gibt die Antwort oder sucht sie aus den Schülern herauszubekommen:

Wirtschaftliche Hilfe: z. B. Marshall-Plan (Hilfe Amerikas nach dem Zweiten Weltkrieg für Europa), ‚Allianz für den Fortschritt‘ (Hilfe für die südamerikanischen Staaten seit 1961) oder

Militärische Bündnisse: Man erklärt den Zweck der NATO, der SEATO, des Rio-Paktes oder des Cento-Paktes. Auf diese Weise werden die Schüler vertraut mit vielen Abkürzungen und Begriffen, von denen tagtäglich gesprochen und geschrieben wird. Aus diesen ersten Geschichtsstunden schälen sich immer deutlicher die heutigen zwei großen Weltblöcke heraus: die ‚One World‘ Roosevelts und der ‚Kommunistische Machtstaat‘ Stalins. Der amerikanische Präsident Roosevelt will mit den ungleichen Partnern Stalin und Churchill eine in Frieden lebende Welt verwirklichen, indem sich alle Staaten der Welt auf die Satzungen der UNO verpflichten; der sowjetrussische Diktator Stalin will den kommunistischen Weltstaat durch die Weltrevolution errichten; er verspricht alles und hält keines seiner Versprechen. Das Scheitern der idealen Pläne Roosevelts demonstriert uns die heutige gespaltene Welt. Klar und einfach können die Gegensätze der zwei Weltblöcke dargestellt werden:

<i>Ost</i>	<i>West</i>
Knechtschaft	Freiheit
Kommunist. Diktatur	Demokratie
Totalitärer Staat	Frei gewählte Regierungen

In diesem Zusammenhang können auch die Bedeutung der UNO besprochen und die wichtigsten Organe und Nebenorganisationen behandelt werden; der Schlußsatz wäre wohl dieser: Würden sich alle Mitglieder der UNO an die Satzungen der Charta halten, gäbe es weder ein West-Ost-Problem, noch müßten militärische und andere Bündnisse geschlossen werden. Mit diesem Gedanken würde die Behandlung der UNO einen gewissen Abschluß dieser ersten Geschichtsstunden bringen.

Auch der Zusammenschluß Europas, EWG und EFTA, ihre Bedeutung und Ziele können hier sehr gut eingeflochten werden.

Wie ist es denn zu dieser politischen Situation in der heutigen Welt gekommen? Diese Frage führt uns zur Behandlung des Zweiten Weltkrieges und seiner unmittelbaren Folgen. Das Vordringen der Roten Armee bis ins Herz Deutschlands brachte dem Kommunismus einen unvorstellbaren Gebietszuwachs. Weltprobleme, die zu einem dritten Weltkrieg führen könnten, entstanden: die Teilung Deutschlands, das Berlin-Problem, das kommunistische China. Die ehemaligen Kolonien in Afrika und Asien werden selbständig; zwischen die zwei Machtblöcke Ost und West schiebt sich der ‚Block der Blocklosen‘. Damit sind wir wieder mitten in die heutigen Weltprobleme gerückt, und der Kreis der jüngsten Geschichte ist geschlossen.

Wie konnte es zu diesem furchtbaren Krieg kommen? Wir sprechen über den ‚Gewaltgeist‘, der die europäischen Staatsmänner vor dem Zweiten Weltkrieg beherrschte, vom Diktatfrieden von Versailles, vom Völkerbund und vom Versagen dieser ersten Weltorganisation, vom Sieg des Nationalsozialismus in Deutschland, von der Schwäche der westeuropäischen Staatenlenker. Der Machtaufstieg Hitlers (‚Ermächtigungsgesetz‘ 1933, die Münchner Konferenz, der Nichtangriffspakt mit Stalin) und sein Programm (Herrenmensch, Judenverfolgung) sollten besonders behandelt werden. Als Vorspiel zum Zweiten Weltkrieg werden auch die Taten Mussolinis, der Bürgerkrieg in Spanien und der Krieg Japans gegen China kurz behandelt.

Warum konnte ein Mann wie Hitler an die Macht gelangen und diesen furchtbaren Krieg entfesseln? Wir besprechen eingehend den Versailler Frieden, besonders die Bedingungen für Deutschland, die Weimarer Re-

publik, die Weltwirtschaftskrise mit seinen Millionen Arbeitslosen (Deutschland). Wir kommen zurück auf Mussolini, seinen Angriffskrieg gegen Abessinien und betonen erneut das Versagen des Völkerbundes. «Das Schicksal, bzw. das Versagen des Völkerbundes war das Schicksal vieler Millionen Menschen (Erster Weltkrieg). Wir können die logische Folgerung ziehen, daß das Schicksal der UNO unser Schicksal, das Schicksal der heute lebenden Menschen sein wird.»

Warum wurde Deutschland dieser ‚Haßfriede‘ von Versailles diktiert? Diese Frage führt uns zur Behandlung des Ersten Weltkrieges, den großen Gegensätzen in der ganzen Welt (Kolonialismus), die zum Ersten Weltkrieg führten, den Bündnissystemen vor dem Ersten Weltkrieg, zur näheren Erklärung der Begriffe ‚Kolonialismus‘ und ‚Imperialismus‘, wenn dies nicht schon in früheren Lektionen notwendig geworden ist. Gesondert soll hier die Revolution in Rußland und das Verhalten der USA gewürdigt werden. Auch die ‚Todfeindschaft‘ zwischen Deutschland und Frankreich muß besonders behandelt werden.

Warum betrachteten sich Deutschland und Frankreich als Todfeinde? Wir behandeln den Nationalismus der europäischen Staaten im 19. Jahrhundert: die Entwicklung in Frankreich von 1815 bis zu Napoleon III., die Einigung Italiens (Solferino, H. Dumas) und Deutschlands, die Donaumonarchie Österreich-Ungarn. Mit der kurzen Behandlung der drei Kriege, die Bismarck durchführte, um die Einigung Deutschlands zu erreichen, und der gesonderten Behandlung des Deutsch-Französischen Krieges beantworten wir auch die gestellte Frage. Die Politik und der Geist Bismarcks bedürfen besonderer Erwähnung. Auch ein Teil der Schweizer Geschichte (Bourbaki-Armee) und die Erklärung des Begriffes ‚Kulturkampf‘ können bei dieser Gelegenheit eingeflochten werden.

Wo liegt die Ursache, die zur Bildung der europäischen Nationen und zu den Kriegen zwischen den Völkern Europas führten? Die Antwort wird gegeben, indem man den Wiener Kongreß behandelt, seine Bestimmungen für die einzelnen Staaten, die notwendigerweise (Nationalbewußtsein) zu neuen Konflikten führen mußten, die ‚Heilige Allianz‘, die die geschaffenen Zustände aufrechterhalten sollte. Auch hier kommt man wieder auf den Begriff der schweizerischen

Neutralität zurück, erläutert und begründet den Widerstand im zerrissenen Deutschland, erwähnt die Bildung der südamerikanischen Staaten.

Was machte den Wiener Kongreß notwendig? Diese Frage würde uns zurück zu Napoleon und die Französische Revolution führen.

Ich habe in dieser kurzen Übersicht nur die politische Geschichte berücksichtigt. Ich betrachte es als selbstverständlich, daß der Lehrer im Zeitalter der Technik die Erfindungen des 19. Jahrhunderts, das Aufkommen der Industrie mit ihren Vor- und Nachteilen, mit ihren sozialen Problemen und andern Aufgaben behandelt; dies ist im Zusammenhang mit dem Kommunismus sehr gut möglich.

Auch der Stoff der Schweizer Geschichte kann in einer speziellen Lektionsfolge oder durch eingeschobene Lektionen in den Stoff der allgemeinen Geschichte eingegliedert werden.

Abschließend stelle ich in einer kurzen Übersicht die Verteilung von 60 Geschichtslektionen dar, wie ich sie mir vorstelle:

Verteilung des Geschichtsstoffes auf 60 Lektionen

*Bis heute an einer 3. Sek.-Klasse: Mein Vorschlag:
im Kanton Luzern:*

	<i>Anzahl Lektionen:</i>		<i>Anzahl Lektionen:</i>
<i>19. Jahrhundert:</i>		<i>20. Jahrhundert:</i>	
Rep. der Napoleonischen Zeit		Wesen des Kommunismus	4
Alte oder neue Ordnung		Vordringen des Kommunismus	2
Industrialisierung		West – Ost	2
Die Nationalstaaten entstehen		Abwehr des Westens	3
Aufteilung der Welt im 19. Jahrhundert	45	Europäische Einigung	2
		UNO	5
		Teilung Deutschlands	2
		Berlin-Problem	2
		Das polit. Weltbild nach dem Zweiten Weltkrieg	3
		Der Zweite Weltkrieg	5
		Ursachen, Vorspiel zum Zweiten Weltkrieg	3
		Die Zeit zw. Erstem und Zweitem Weltkrieg	3
		Hitler	3
		Völkerbund	2
		Versailler Friede	1
		Der Erste Weltkrieg	2
		Bündnisse, Gegensätze vor dem Ersten Weltkrieg	1
			45

20. Jahrhundert:	19. Jahrhundert:
Der Erste Weltkrieg, Bündnisse, Vorspiel, Nachkriegszeit	Einigung der Staaten Europas Nationalismus, Entwicklung der europäischen Nationen
Die Versailler Ordnung Zwischenkriegszeit	Wiener Kongreß
Der Zweite Weltkrieg	
Die Nachkriegszeit	
15	15
Total Lektionen 60	Total Lektionen 60

Von allen Neutralen hat wohl die Schweiz das größte Recht auf Anerkennung. Sie war die einzige internationale Macht, die zwischen den schrecklich entzweiten Nationen und uns ein Bindeglied herstellte. . . . Die Schweiz ist ein demokratischer Staat und hat sich inmitten ihrer Berge in Selbstverteidigung für die Freiheit eingesetzt.

WINSTON CHURCHILL

Rhythmisch-musikalische Erziehung unserer Erstkläßler

Lehrerin

Sr. Reinhildis

Es war schon lange unser Wunsch, in unserer Sparte eine Arbeit zu veröffentlichen, welche sich diesen Fragen widmet. Nun ist es gelungen, die Überlegungen einer erfahrenen Kindergärtnerin für unser Heft hier festzuhalten. Dieser Artikel möchte vor allem Kolleginnen Hilfe sein, die an einem Ort unterrichten, wo kein Kindergarten besteht. Immer wieder sehe ich, wie wir aus den Erfahrungen von Kindergärtnerinnen reichen Gewinn holen für unsere Erstkläßler. (Red.)

Rhythmisch-musikalische Erziehung geht von Bewegung aus, von Musik und oft auch vom gesprochenen Wort. Mehr und mehr legt man Wert auf sie, denn die Erfahrung zeigt beglückende Erfolge. Der Mensch ist in den wunderbaren Rhythmus der Natur hineingestellt, in den Rhythmus von Tag und Nacht, in den Rhythmus der Gezeiten und in den Rhythmus seines eigenen Herzschlages.

Ja, schon das Kind in der Wiege ist in einen rhythmischen Ablauf hineingeboren, und es ist darauf angewiesen, daß dieser Rhythmus nicht gestört werde. Auch später muß auf den kindlichen Rhythmus Rücksicht genommen werden: Schlafen und Wachen, Essen, Erholung, Arbeit und Spiel dürfen nicht willkürlich bestimmt werden. Sonst müßte man sich nicht wundern, wenn das ruhige, zufriedene Wesen sich zu einem nervösen, zerfahrenen, launischen und trotzigem Menschen entwickeln würde. Der Tagesablauf des Kindes muß sich in im-

mer gleichbleibendem Rhythmus abrollen. Das innerste Wesen des Kindes verlangt solche Gesetzmäßigkeit. Sonst kann es sich nicht glücklich entfalten. Sicherheit, Ruhe und Vertrauen vermögen nur in dieser ruhigen Atmosphäre zu wachsen.

Dieses Bedürfnis nach rhythmischem Ablauf seines jungen Lebens ist ja auch ein Grund, weshalb das Kind so gerne *Sing-* und *Kreisspiele* spielt, weshalb ihm die *gleichbleibende Wiederholung der Märchen* so gefällt. Die richtig angewandte rhythmisch-musikalische Erziehung will das Kind zur Ruhe, zur Sammlung, zum Gestalten bringen. – Dem *gefühlarmen* Kind, das wir heute nicht selten antreffen, gibt die rhythmisch-musikalische Erziehung Anregung. Es darf Musik hören, darf sie empfinden, darf heraushören, was diese Musik ihm sagen will. Mit seinem Körper soll es diese seine Empfindungen zum Ausdruck bringen. Dem vorschulpflichtigen Kind oder dem Erstkläßler in den ersten Schulwochen, der vielleicht unter Kontaktschwierigkeiten leidet, hilft sie, sich mit Gleichaltrigen in der Gemeinschaft zurecht zu finden. *Die Musik legt im Kind schöpferische Kräfte frei.*

Wie die Musik das gehemmte Kind zu befreien vermag, so vermag sie aber auch das undisziplinierte Kind in die *richtigen Grenzen* zu weisen. Das Kind anerkennt die unaufdringliche Führung durch Musik auch im Trotzalter. Wir treffen heute so viele nervöse, unaufmerksame Kinder an, die auf keinem an-