

Zur Praxis der Volksschule : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, März 1929, Nummer 2

Autor(en): [s.n.]

Objektyp: **Appendix**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerzeitung**

Band (Jahr): **74 (1929)**

Heft 9

PDF erstellt am: **20.07.2024**

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.

Lesekärtchen

Herausgegeben von der Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich.

Der erste Leseunterricht hat in den letzten zwei Jahrzehnten in fast allen deutschsprechenden Ländern grundlegende Änderungen erfahren. Die bis dahin fast allgemein herrschende Schreibmethode ist als unrichtig erkannt worden. Die enge Bindung des Lesenlernens an die so ganz anders gestaltete Fertigkeit des Schreibens ist, weil unnatürlich und unkindlich, aufgegeben worden. Schreiben und Lesen werden zeitlich getrennt gelehrt. Da nach dieser Trennung bei der Auswahl der ersten Leseschrift nun nicht mehr auf die Schreibschwierigkeit der Buchstaben Rücksicht genommen werden muß, können die einfachsten und klarsten Buchstabenformen gewählt werden. So wird jetzt an vielen Orten dem ersten Leseunterricht die römische Kapitel- oder die Antiquaschrift zugrunde gelegt. Bald wird ihre Verwendung als erste Leseschrift allgemein sein.

Diese Neuerung erst erlaubte es, das Arbeitsprinzip auch im ersten Leseunterricht sich auswirken zu lassen. Die Wahl der einfachen Buchstaben ermöglicht deren Auffassung durch die verschiedensten Tätigkeiten, die die Selbsttätigkeit und Selbständigkeit der Schüler fördern. Die einfachen Buchstabenformen können leicht in Stäbchen gelegt werden; schon Kinder im vorschulpflichtigen Alter bemühen sich mit gutem Erfolg, diese Buchstaben nachzuzeichnen; mit Farbkreide und Farbstift entstehen bald schöne, regelmäßige Schriftzeichen. Auch aus Pastilin lassen sich die Buchstaben formen. Steinschriftbuchstaben können aus Papier ausgeschert und mit Buntstift ausgemalt werden. Überall sehen die Kinder diese Druckbuchstaben wieder und lernen zu den bekannten selbständig neue hinzu. Das Arbeiten auch in diesem Unterrichtsgebiet bleibt so nicht nur ein bloß übungsmäßiges Eindrillen; es wird zu einem freudigen Schaffen mit selbständigem Suchen und frohen Entdeckerfreuden.

Diese Arbeitsfreude wach zu erhalten, die Selbsttätigkeit und Selbständigkeit des Kindes zu fördern, ist eine der wichtigsten Aufgaben allen Unterrichts. Jede Stoffauswahl, aller Unterricht und jede erzieherische Maßnahme muß von dem Gedanken durchdrungen sein, zur Lösung dieser Aufgabe wiederum ein Weniges beizutragen. Dies muß auch im ersten Leseunterricht die Richtschnur sein. Wie oben gezeigt worden ist, hat die Trennung des Lesens vom Schreiben hier erlösend gewirkt; für den allerersten Anfang des Leseunterrichts sind alle Möglichkeiten gegeben, dieser Grundforderung allen didaktischen Gestaltens gerecht zu werden. — Wie nun aber, wenn es sich darum handelt, die gelernten Grundformen, seien es einzelne Buchstaben oder einzelne Wörter, durch Üben und immer wiederholtes Üben zu jederzeitigem Gebrauch bereit zu halten? Wird da nicht notwendigerweise doch wieder der verschriene Drill einsetzen müssen und ist dann nicht die Gefahr sehr groß, daß alles lebensvolle, freudige und selbständige Schaffen der Kinder in der Übung untergehe? — Dieser großen Gefahr bewußt, haben von jeher die eifrigsten Schulmänner nach Mitteln und Wegen gesucht, hier einen Ausweg zu finden und sie haben einen gefunden: Es ist der Schülerlesekasten. Seine Anfänge reichen weit zurück, schon Pestalozzi ließ die einzelnen Buchstaben auf Kartentäfelchen drucken und diese Täfelchen von den Schülern vor der Klasse zusammensetzen und gesetzte Wörter wieder zerlegen. Von dieser Verwendung einzelner Buchstabentäfelchen war es nur noch ein kleiner Schritt zum Schülerlesekasten, bei dem jedem Schüler in seinen in Fächer eingeteilten Kasten eine große Anzahl einzelner Buchstabentäfelchen gegeben werden, mit denen er dann auf die mannigfaltigsten Arten sich beschäftigen kann. Es ist hier nicht der Ort, nochmals auf all die Vorzüge des Schülerlesekastens einzutreten, es ist ja verschiedentlich schon da und dort geschehen. Es möge nur noch beigefügt werden, daß wohl einen der besten Lesekasten die Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich herausgibt, (Bezug bei Herrn Hans Grob, Lehrer in Winterthur).

Von allen Vorzügen des Schülerlesekastens soll nur einer hier

hervorgehoben werden. Möglichst bald soll der Schüler Rechenschaft ablegen, daß er das gelesene Wort oder den gelesenen Satz verstanden hat, aber auch, daß er das neue Ausdrucksmittel verwenden kann, um uns zu zeigen, was er erfaßt, gedacht hat. Das kann er mit Hilfe des Lesekastens schon nach den ersten Wochen Leseunterricht. Wie wollte man den Schüler so frühe schon ganze Sätze, ja nur einzelne Wörter schreiben lassen? Aus dem Lesekasten aber legt er gar bald mit einzelnen Wörtern nach Zeichnungen an der Tafel, was man beim Metzger, beim Bäcker kaufen kann. Er legt ganze Sätze: Ich kaufe... Die Mutter kauft..., wobei diese immer gleichbleibenden Satzanfänge an der Tafel über den Zeichnungen stehen.

Schon bei diesen Übungen müssen wir uns immer den eigentlichen Zweck des Lesens vor Augen halten. Lesen heißt Inhalt gewinnen, Lesen heißt, die Kulturgüter der Gegenwart und der Vergangenheit erarbeiten. Mit jedem Lesen soll das Denken verbunden sein. Es ist wohl schon jedem Lehrer vorgekommen, daß er Schüler hatte, die ganz ordentlich lesen konnten, vom Gelesenen aber rein nichts verstanden, wie wir selbst in einem gewissen Alter die sonderbaren Fremdwörter wohl lesen konnten, aber keine Ahnung hatten, was sie bedeuteten. Die Gefahr des rein mechanischen Lesens ist sehr groß; ja, wenn man im Leben sieht, wie auch die Erwachsenen oft lesen, ohne die Gedanken herauslesen zu können, so wird man die Forderung doppelt verstehen, daß wir von allem Anfang an das denkende Lesen in den Vordergrund stellen müssen. Immer wieder soll der Schüler veranlaßt werden, sich und dem Lehrer Rechenschaft abzulegen, daß er weiß, was das Gelesene ihm sagt, daß er seinen Inhalt sich zu eigen gemacht hat und in gewissen Fällen in die Tat umsetzen kann. Zum Lesekasten gehören als logische Ergänzung Übungsmöglichkeiten, die dem Schüler Wort- und Satzganze in die Hand geben, an denen er sein Denken, seine Selbständigkeit durch Selbstbetätigung stärken kann. Wertvolle Anregungen für diesen Unterricht im denkenden Lesen boten die Arbeiten von M. O. Decroly, Médecin-directeur de l'Institut d'Enseignement spécial de Bruxelles et Mlle. J. Degaud, Professeur à l'Institut d'Enseignement spécial de Bruxelles: Contribution a la pédagogie de la lecture et de l'écriture; Extrait des Archives de psychologie, Tome VI, No. 24, Avril 1907, pages 339 ss. Ihre Anregungen wurden ausgebaut und in den welschen Schulen verbreitet durch Mlle. A. Descœudres, Lehrerin von Spezialklassen, Professorin an der Schule für Erziehungswissenschaft, Institut J. J. Rousseau, Genf; siehe Erziehungsspiele nach Dr. Decroly und Fräulein Monchamp, 1914, Verlag Neuenschwander, Weinfelden. Zu ähnlichen Leseübungen gelangte Frau Dr. Maria Montessori: Mein Handbuch, Grundsätze und Anwendungen meiner Methode der Selbsterziehung der Kinder, Verlag Hoffmann, Stuttgart.

Diese Leseübungen sind in der welschen Schweiz, in Frankreich und Italien schon ziemlich weit verbreitet. Im deutschen Sprachgebiet sind sie noch weniger bekannt. Wohl wurde schon an mehreren Stellen über solche Übungen berichtet: siehe Fräulein E. Schäppi: Ein Beitrag zur Lesefrage, Sonderdruck der Schweizerischen Blätter für Knabenhandarbeit und Schulreform, Verlag O. Bresin, Küssnacht-Zürich; A. Steiger: Die Herstellung und Verwendung von Lesespielen; Schweizerische Lehrerzeitung Beilage: Zur Praxis der Volksschule Nr. 3, 1927. E. Bleuler: Der Leseunterricht im ersten Schuljahr; Schweizerische Pädagogische Zeitschrift, Heft 7/8, 1926, u. a. m.

Die „Lesekärtchen“ — wie wir diese Lesespiele aus bestimmten Gründen nennen wollen — erfüllen mehrere Aufgaben. Zuerst einmal sind diese ein Leseübungsstoff, wie er kindertümlicher, lebensnäher wohl kaum gedacht werden kann. Er kommt dem kindlichen Bedürfnis nach Handlung, Bewegung entgegen und führt es doch zu dem von uns als notwendig erkannten Arbeiten. Das Kind kann mit den Kärtchen ohne Hilfe des Lehrers arbeiten, es wird angeregt, selbst solche Kärtchenreihen herzustellen, diese Reihen, die für jede Gelegenheit und nach jeder Besprechung, nach jedem Ausgang hergestellt werden können,

beleben den ersten Leseunterricht in fröhlichster Weise. Durch den Gebrauch der Kärtchen wird das Kind beständig veranlaßt, sich selbst Rechenschaft abzulegen über den Sinn dessen, was es gelesen hat. Macht es dabei Denkfehler, so werden diese am Schluß der Übung dem Schüler selbst bewußt, er wird selbst zur Verbesserung schreiben, dem Lehrer liegt nur die letzte Prüfung ob. So wird mit diesen Kärtchen bei eindringlicher, doch lustbetonter Übung dem Erziehungsgrundsatz, Selbständigkeit und Denkkraft immerfort zu schulen und zu stärken, weitgehend nachgelebt.

Natürlich muß auch in diesen Lesekärtchen eine gewisse Steigerung der Schwierigkeiten nach und nach eintreten. So sind für eine Schule eine gewisse Anzahl solcher Lesekärtchen-Reihen nötig. Ihre Herstellung verursacht dem Lehrer aber bedeutende Arbeit und das ist vielleicht ein Hauptgrund, warum diese ausgezeichnete Ergänzung des bisherigen Leseunterrichts sich nicht weiter verbreitet hat. Könnten diese Lesekärtchen billig und doch zweckmäßig ausgestattet bezogen werden, so würden diese wohl in vielen Schulen Eingang finden.

Um den Schulen dieses Hilfsmittel verschaffen zu können, hat die Elementarlehrerkonferenz des Kantons Zürich den Entschluß gefaßt, eine Anzahl solcher Kartenreihen herauszugeben. Sie ist sich dabei wohl bewußt, daß es sich um eine weitschichtige Angelegenheit handelt, die viel Arbeit und Mühe bringt; sie hofft aber auch, wie seinerzeit beim Lesekasten und den Druckbuchstaben, die Genugtuung haben zu können, der Schule wiederum den Ankauf eines guten Unterrichtsmittels ermöglicht zu haben.

Im folgenden möchte ich die Arten der Lesekärtchen der E. L. K. und ihre Verwendung darlegen. Die Lesekärtchen sind in zwei große Hauptgruppen getrennt: Hauptgruppe A: Lesekärtchen mit dazugehörigen Bildern. Hauptgruppe B: Nur Lesekärtchen mit Sätzen.

Ich führe hier Gruppe nach Gruppe auf, so wie sie ihrer Schwierigkeit entsprechend nach und nach in der Schule gebraucht werden können. Natürlich werden diese Gruppen im Anschluß an den Anschauungs- und Gesamtunterricht zu passender Zeit gebraucht werden.

Hauptgruppe A:

Die I. Abteilung der Lesekärtchen umfaßt die Zusammenstellung Wort und Bild. Von dieser Abteilung geben wir vorläufig 5 Gruppen heraus, die später wohl bedeutend vermehrt, von jedem Lehrer aber auch selbst durch andere ergänzt werden können. Um die ersten Erstellungskosten möglichst niedrig halten zu können, benützen wir für diese Gruppen bereits bestehende Bilder, so zum Beispiel die Ausschneidebilder von Schneebeli mit ihren klaren, einfachen und scharf umrissenen Formen. Ebenso wählen wir die Bildchen so, daß sie sowohl auf dem Lande als auch in der Stadt gut gebraucht werden können. Als Schrift bedienen wir uns der Schweizerfibelschrift; sie eignet sich in Form und Größe ausgezeichnet für den ersten Leseunterricht.

Die 1. Gruppe umfaßt 9 Haustiere: Pferd, Kuh, Kälbchen, Ziege, Esel, Schwein, Hund, Katze und Schaf. Für jeden Schüler muß eine Gruppe zur Verfügung stehen. Die in durchsichtigen Düten verpackten je 9 Bilder mit den 9 entsprechenden Wörtern werden den Schülern ausgeteilt. Die Schüler haben zuerst alle Bildchen untereinander zu legen. Dann nehmen sie ein Wortkärtchen, lesen das Wort und legen es neben das entsprechende Bild. Dies ist eine Beschäftigungsart, die jedem Kinde Freude macht; es liegt Bewegung, Handlung darin. Aber auch klares, eindeutiges Denken wird verlangt. Legt das Kind das Wortkärtchen zum richtigen Bild, so zeigt es damit dem Lehrer, daß es das Wort verstanden hat. Kommen Fehler vor, so wird zu untersuchen sein, ob sie Denkfehler oder Vorstellungsfehler seien. Der Fehler aber zeigt sich sofort und augenscheinlich. — Diese Beschäftigung kann gut als stille Arbeit ausgeführt werden, während der Lehrer eine andere Klasse unterrichtet.

Mit der gleichen Gruppe kann die Arbeit schwieriger gestaltet werden, wenn der Schüler zuerst alle Wortkärtchen legen muß. Dann nimmt er ein Bild und muß es nun zum richtigen Wort legen. Das bedingt, daß das Kind eine ganze Reihe von Wörtern liest, bevor es auf das richtige stößt und das Bildtäfelchen hinlegen kann. Und dieses Durchlesen wiederholt sich bei jedem Bilde.

Die schwierigste Übung, die mit dieser Gruppe ausgeführt werden kann, ist folgende: Das Kind legt wiederum alle Bildchen

hin; dann legt es aus dem Lesekasten zu jedem Bild das richtige Wort. Zur Nachprüfung kann man ihm erlauben, zuletzt die Worttäfelchen vorzunehmen, so daß es selbst das Gelegte verbessern kann.

Auch die folgenden 4 Gruppen: Wort und Bild, lassen sich auf diese drei Arten verwenden.

Die 2. Gruppe umfaßt 7 Tiere aus Wald und Feld, die z. B. im Anschluß an eine Lehrübung vom Walde gebraucht werden kann: Hase, Eichhörnchen, Bär, Fuchs, Hirsch, Reh, Wolf.

3. Gruppe: Geflügel, 8 Bilder: Huhn, Henne, Kücken, Ente, Gans, Pfau, Taube, Papagei.

4. Gruppe: Handwerker à 8 Bilder: Schneider, Schuhmacher, Schreiner, Bäcker, Metzger, Schmied, Gärtner, Maurer.

5. Gruppe: Handwerker à 8 Bilder: Holzhacker, Wäscherin, Maler, Kellner, Kutscher, Steinmetz, Bauer, Autoführer.

Zu Gruppe 4 und 5 werden wir später auch die nötigen Tätigkeitswörter herausgeben.

Die II. Abteilung der Lesekärtchen besteht aus Satz und Bild, von denen wir vorläufig auch 5 Gruppen herausgeben. Sie können ebenfalls mit der Zeit beliebig vermehrt werden, sofern sich die erwartete Nachfrage einstellt. Auch für diese Gruppen benützen wir anfänglich aus Sparsamkeitsgründen bereits bestehende Bilder. Wer sich in die Sache vertieft, wird auch hier sofort eine unendliche Fülle lebensnaher Lesestoffe finden. Die Verwendung dieser Lesekärtchenart ist die gleiche, wie in der ersten Abteilung. Jede Gruppe umfaßt 5—8 Bilder mit den dazugehörenden Sätzen; z. B.

1. Gruppe: 5 Bilder: Kinderfreuden:

Die Schüler legen die fünf Bilder hin. Dann greifen sie einen Satz heraus, lesen ihn und legen ihn zu dem entsprechenden Bilde. Hier ist die Lese- und die Denkarbeit des Schülers schon bedeutend größer als bei den Gruppen: Wort und Bild; der Grundsatz und die Übungsmöglichkeiten sind aber die gleichen: d. h. die Sätze können auch zuerst hingelegt werden, dann ein Bild zu dem entsprechenden Satz, oder als schwerste Aufgabe kann vom Schüler verlangt werden, daß er zu jedem Bilde selbst einen oder gar mehrere Sätze lege aus dem Lesekasten.

Juhe, ich habe einen feinen Apfel gefunden.

Mutter, ich habe ein schönes Sträußchen.

Gustav ist ein strammer Turner.

Walter lehrt den Bären stillsitzen.

Hanna und Bäri sind gute Freunde.

2. Gruppe: 5 Bilder: Aus dem Kinderleben.

Elsa hat den Ball verloren.

Heinrich fängt einen Schmetterling.

Jakob geht in die Schule.

Was will Elsa mit dem Besen?

Rudolf ist ein strenger Hirtenknabe.

3. Gruppe: 5 Bilder: Spielende Kinder.

4. Gruppe: 8 Bilder: Was die Handwerker tun, a.

5. Gruppe: 8 Bilder: Was die Handwerker tun, b.

Auch diese Gruppen dienen zur stillen Beschäftigung; sie ermöglichen selbständiges Schaffen der Schüler. Um den Verkauf einigermaßen übersichtlich zu gestalten, können von diesen zwei Abteilungen von jeder Zusammenstellung immer nur mindestens 5 gleiche Gruppen oder ein Vielfaches davon (10, 15) abgegeben werden.

Hauptgruppe B:

Die Hauptgruppe B umfaßt die Lesekärtchen ohne Bilder. Sie stellen wesentlich größere Anforderungen an das Kind, da sie bedeutend mehr Denkkraft verlangen. Auch bei diesen Spielen ist auf eine der gestärkten Selbständigkeit entsprechende Steigerung der Schwierigkeiten Bedacht genommen worden.

Die III. Abteilung besteht aus Befehlssätzen. 25 Kartenstreifen sind beidseitig mit je einem Befehl bedruckt, z.B.

1. Streifen:

| |
|-------------------------------------|
| Schreibe deinen Namen an die Tafel. |
| Strecke den rechten Arm aus. |
2. Streifen:

| |
|--------------------|
| Hole eine Kreide. |
| Rufe deinen Namen. |

Jeder Streifen trägt 2 andere Befehle, im ganzen sind also 50 verschiedene Befehle vorhanden. Dies wird für eine ganz kleine Klasse von 4—6 Schülern genügen, während für größere Klassen die Befehlssätze zwei oder mehrfach zu bestellen sind. Die Mindestpackung umfaßt die ganze Gruppe von 25 beidseitig bedruckten Befehlskärtchen.

Die Befehlskärtchen werden auf den Tisch oder in eine Schachtel gelegt; die Schüler versammeln sich darum (die ganze Klasse oder nur ein Teil). Jeder darf ein Kärtchen herausnehmen. Er liest einen Befehl, weist den Zettel vor und führt den Befehl aus. So zeigt er eindeutig, daß er das Gelesene voll und ganz verstanden hat. Daß diese Leseübung den Kindern große Freude macht und sie zu eifrigem Lesen anspornt, braucht wohl nicht besonders betont zu werden. Wird damit gelegentlich einmal ein Wettlesen verbunden, so schadet das auch nichts, sondern belebt die Lesearbeit aufs Fröhlichste.

Die IV. Abteilung setzt sich aus Fragen und Antworten zusammen. Zur Ausgabe gelangen vorläufig 5 Gruppen zu 5 Serien, von denen jede 4 Fragen und 4 Antworten enthält.

Eine solche Serie lautet z. B.:

- | | | |
|------|---|------|
| FA 7 | Wieviele Tassen mußst du auf den Tisch stellen? | |
| | Ich stelle fünf Tassen auf den Tisch. | FA 7 |
| FA 7 | Wo sitzt der Vater? | |
| | Der Vater sitzt oben am Tisch. | FA 7 |

Der Schüler hat die Aufgabe nun folgendermaßen zu lösen: Zuerst legt er alle 4 Sätze, die ein Fragezeichen am Schlusse haben, in eine Reihe untereinander. Dann liest er alle 4 Fragen erstmals durch. Nachher liest er die erste Frage nochmals und sucht nun aus den vier Antwortsätzen den richtigen dazu heraus und legt ihn neben die Frage. Diese Übung verlangt schon ziemliche Lesefertigkeit, noch mehr aber klares, gedankliches Erfassen des Gelesenen. Wiederum gibt der Schüler durch seine Arbeit unmittelbar Rechenschaft, ob er das Gelesene verstanden hat. — Die Bezeichnung F A 7, die senkrecht an den Anfang bzw. an den Schluß gesetzt ist, erleichtert dem Lehrer das Ordnen der Serien, sie bedeutet: Frage und Antwort, 7. Serie, alle F A 7 gehören also zusammen. Vorläufig können also 5 Gruppen zu 5 Serien gleich 25 Serien bezogen werden, was normalerweise für eine mittelgroße Klasse genügen kann. Auch hier gedenken wir, weitere Gruppen folgen zu lassen. Da jede Serie von den andern verschieden ist, könnte also diese Arbeit in dem vorgesehenen Übungsstoff 25 mal ausgeführt werden, d. h.: ist ein Schüler mit seiner Serie richtig fertig geworden, so kann man ihm eine neue hinlegen lassen. Als stille Beschäftigung während 20—25 Minuten werden gute Leser und Denker 3—5 Serien legen können. Natürlich erfordert diese Art des Betriebes mehr Gruppen, es sei denn, man lasse an ungeteilten Schulen die Arbeit durch einen guten Lehrschüler fortwährend nachsehen und die richtig gelegten Serien austauschen. In einer Einklassenschule wird dies der Lehrer selbst besorgen.

Die V. Abteilung enthält zerschnittene Sätze.

Diese Leseübung ist ähnlich der mit Fragen und Antworten, nur daß statt Fragen und Antworten Satzteile zusammengesetzt werden müssen. Dies ist für die Schüler deshalb schwieriger, weil für die Kleinen das Erfassen der abgeschnittenen, nicht in sich geschlossenen Satzteilen schwieriger ist, als das Erfassen einer ganzen Frage und einer ganzen Antwort.

Auch diese Kärtchen sind in 5 Gruppen zu je 5 Serien in je 4 zerschnittene Sätze gegliedert, wovon jede Serie ihre Ordnungsbezeichnung trägt, z. B.:

- | | | | | |
|-------|-----------------------|--|---------------------------|-------|
| 6 S 2 | Die Kinder machen | | einen Rärenlichterumzug. | 6 S 2 |
| 6 S 2 | Berteli hat | | ein feines Rärenlicht. | 6 S 2 |
| 6 S 2 | Der Vater hat Berteli | | zwei Häuser geschnitzt. | 6 S 2 |
| 6 S 2 | Auf Fridelis Rube | | springt eine wilde Katze. | 6 S 2 |

Der Schüler hat die Satzteile, die mit einem großen Buchstaben beginnen, untereinander zu legen, dann den ersten Teil zu lesen und aus den 4 Ergänzungsstücken den herauszusuchen, der dazu paßt. Ohne Verständnis des Gelesenen wird der Schüler die Aufgabe nicht lösen können; sie bereitet denn auch den Schwächsten schon ziemlich e Schwierigkeiten und darf mit diesen nicht zu früh in Angriff genommen werden. Auch hier kann durch Austeilen beliebig vieler Serien an die Schüler je nach ihrem Können oder durch Austausch die Arbeit als stille Beschäftigung geführt werden.

Die schwerste Aufgabe wird den kleinen Lesebflissenen in der VI. Abteilung gestellt, mit den Denkreihen.

Diese Denkreihenserien umfassen 4 oder 5 Sätzchen, die in einem folgerichtigen Zusammenhang stehen; sie ergeben zusammen ein kleines Geschichtchen, indem jeder Satz in der Satzreihenfolge seinen bestimmten Platz hat. Diese Reihenfolge richtig herzustellen, das Geschichtchen also richtig zu legen, wird dem Kind nur möglich sein, wenn es die vier oder fünf Sätze einzeln verstanden hat, aber auch in richtigen Zusammenhang zu setzen weiß. Dies ist eine Übung, bei der auch gute Schüler anfänglich etwelche Mühe haben, ein Fingerzeig dafür, wie wenige Sätze unsere Erstklässler geistig zu überblicken vermögen. — Nebenbei gesagt auch ein Fingerzeig dafür, daß wir mit unsern ganzseitigen und noch längern Fibellesestoffen die Fassungskraft der Leseanfänger meist weit überfordern. — Ein Beispiel einer solchen Denkreihe (Bezeichnung D R 1 zu Einordnungszwecken):

- | | |
|-------|----------------------------|
| D R 1 | Er arbeitet fleißig. |
| D R 1 | Er nimmt einen Korb. |
| D R 1 | Jakob muß Birnen auflesen. |
| D R 1 | Er geht auf die Wiese. |

Der Schüler wird zuerst alle 4 Sätze lesen, einmal, mehrere Male, bis er sie in einen Zusammenhang bringen kann. Legt er z. B.: Jakob muß Birnen auflesen. — Er geht auf die Wiese. — Er nimmt einen Korb. — Er arbeitet fleißig. — so liegt hier sehr wahrscheinlich ein Denkfehler vor, da der Knabe doch wohl zuerst den Korb nehmen muß und dann auf die Wiese geht, es sei denn, der Schüler gebe durch seine Erklärung Rechenschaft, daß er gedacht hat, die Körbe seien schon auf der Wiese. Solche Umstellungsmöglichkeiten sind absichtlich hie und da vorgesehen, sie regen zum Denken an. Auf alle Fälle ist wohl ersichtlich, welche große Denkarbeit hier von den Erstklässlern verlangt wird, wie sie hier wie bei all diesen Lesekärtchen-Übungen zum klaren, eindeutigen Denken erzogen werden, da sie sofort und unmißverständlich bezeugen müssen, was sie gedacht haben. — Die Übung mit den Denkreihen läßt sich sehr wohl auch in den Anfang der 2. Klasse verlegen, besonders wenn statt 4 Sätze 5 zu ordnen sind.

Wir geben erstmals 3 Gruppen zu 5 Serien zu 4 Sätzen und 2 Gruppen zu 5 Serien zu 5 Sätzen heraus. Wir denken, daß die Nachfrage nach noch mehr Gruppen bald einsetzen wird und sind bereit, auch hier die Ausgabe zu erweitern, sobald wir sehen, daß die großen Vorteile und Übungsmöglichkeiten, die in den Lesekärtchen liegen, erkannt und die Lesekärtchen ein begehrtes Übungslehnmittel für den ersten Leseunterricht werden. Wer sie je in seiner Schule gebraucht hat, möchte sie nicht mehr missen. Wir hoffen daher, daß sich die Lesekärtchen in kürzester Zeit in vielen Schulen einbürgern und daß wir die Freude haben können, auch mit diesem Unternehmen den Schülern und den Lehrern einen großen Dienst erwiesen zu haben.

Über Bezug und Preise werden wir nächstens in der S. L.-Z. berichten können. Den Verkauf übernimmt Herr Hans Grob, Lehrer, Winterthur, Rychenbergstraße 106. E. Bleuler.

Die Sprache im Rechenunterricht

Im Zeitalter des Arbeitsprinzips, das den Unterricht in allen Fächern durchdringen sollte, scheint es fast etwas kühn, einmal wieder an ein anderes Prinzip zu erinnern, das in der heutigen Schulpraxis nach meinem Dafürhalten oft vernachlässigt wird, obgleich es mindestens ebenso wichtig ist. Neben der neuen Forderung: aller Unterricht sei Arbeitsunterricht, möchte ich wieder einmal auf die alte, mindestens ebenso berechnete: aller Unterricht sei Sprachunterricht hinweisen. Überhaupt scheint es mir — wie andern Leuten — daß die moderne Arbeitsschule dem muttersprachlichen Unterricht nicht die gleiche intensive Pflege zuwendet, wie z. B. den Realien, und die Klagen der Lehrer an mittlern und obern Schulen, dass die sprachliche (nicht nur die grammatische) Vorbildung der Schüler nicht mehr so gründlich sei wie früher, sind zum Teil berechtigt. Doch das nur nebenbei, eine eingehende Untersuchung hierüber könnte nur Gegenstand einer besondern, weitausholenden Arbeit sein.

Wer wie unsereiner jahraus und -ein so und so vielen Rechenstunden beiwohnen muss, dem fällt auf, wieviel sprachliche Unrichtigkeiten in diesem Fach, das wie kein anderes Klarheit und Richtigkeit verlangt, unterlaufen. Im löblichen Bestreben, den „Stöcklin“ durchzupauken und die Fertigkeit und Sicherheit im Kopf- und Tafelrechnen zu erzielen, wie sie der Lehrplan verlangt, wird dem sprachlichen Ausdruck von Lehrern und Schülern oft zu wenig Beachtung geschenkt, und doch ist anerkanntermaßen — in der Theorie anerkannt! — der sprachlich richtige Ausdruck das Kriterium des rechnerischen Verständnisses. Viel schlechtes Deutsch kommt natürlich von der Mundart her in den Rechenunterricht hinein, und doch sollte im Rechenunterricht zu allererst die Schriftsprache Alleinherrscherin sein, denn die Zahl- und Operationsbegriffe werden dadurch nicht deutlicher, daß man dafür die mundartlichen Bezeichnungen gebraucht.

Bekanntlich sind die Zahlwörter im Schriftdeutschen weiblichen, die Buchstabennamen hingegen sächlichen Geschlechts, aber tagtäglich bekommt man zu hören: „Mach ein besseres Fünf! Schreibe einen starken t“. Fürchterlich ist die Sprechweise null Komma nacht!! Daß es nicht „sieb“ oder „ölf“ heißt, weiß man sehr wohl, läßt aber beides dem Schüler unbeanstaltet durch. Das *d* bei vierundzwanzig, sechsundsiebzig erstirbt gewöhnlich auf den Lippen. Nebensächlich hingegen ist, ob man lesen läßt: hundertdreissig oder einhundertdreissig, tausendundfünf oder eintausendundfünf. Bedenklicher ist schon die alltägliche Verwechslung der Wörter „Zahl“ und „Ziffer“, letztere ist bekanntlich das Zeichen für die erstere. Aber mancher erbost sich mehr über „wüste Zahlen“ der Kinder als über mangelhafte Zahlbegriffe...

Was die Namen der Rechenoperationen betrifft, so dürften von der 5. Klasse an wohl auch die Fremdwörter addieren, subtrahieren, multiplizieren und dividieren samt den zugehörigen Substantiven gebraucht werden. Auf alle Fälle sollten kindische Ausdrücke, wie „Malrechnungen“, „Durchrechnungen“ aus unsern Primarschulen verschwinden. Das Subtraktionszeichen wird oft bis in obere Klassen hinauf „weg“ gelesen, obgleich schon die Erstkläbler verstehen müssen, daß wenn man 2 wegnimmt, es nun eben 2 weniger sind und das Minuszeichen folglich „weniger“ gelesen wird. Schüler, die den Unterschied zwischen Messen und

Teilen nicht begreifen — es gibt sogar Lehrer, die hier Mühe haben — lasse man das Divisionszeichen einfach „durch“ lesen. Das Gleichheitszeichen heißt bei unbenannten Zahlen, gleichviel um welche Operation es sich handelt, „ist“, bei benannten „sind“, nicht umgekehrt oder ad libitum „ist“ und „sind“. Wem aber auch dieser Unterschied Wurst ist, der lasse überall „gleich“ lesen, dann strengt er sein und seiner Schüler Denkgelände nicht übermäßig an. Nur mit der fürchterlichen Tautologie „ist gleich“ und „sind gleich“ verschone er die Kinder...

Was die Maße betrifft, sollen die maßbestimmenden weiblichen Substantive auf -e flektiert werden, aber wie oft hört man 6 Stund, $\frac{3}{4}$ Stund. Nur Jahr, Monat und Tag können flektiert oder unflektiert gebraucht werden. Alle übrigen Maße auch Ar und Hektar werden nicht in die Mehrzahl gesetzt. Die Aussprache „Zentimeter“ ist jedenfalls die richtige schriftdeutsche. Ohne Zweifel sollten sich die Lehrer einer mehrteiligen Schule auf die gleiche Aussprache dieses Wortes einigen. Sobald Maße auftreten, muß auch die Sortenverwandlung geübt werden. Die richtige Sprechweise lautet: Ich verwandle *m in cm*, oder ich mache *km zu m*, an manchen Orten heißt es aber konstant: verwandeln zu und machen in. Der gleiche Wortsalat kommt dann beim Bruchrechnen wieder, wo man Drittel in Sechstel macht und Viertel zu Achtel verwandelt.

Die dezimale Schreibung in der 5. Klasse verleitet viele Schüler und Lehrer, die so geschriebenen Sorten als Dezimalbrüche zu lesen, obwohl der Begriff des Dezimalbruches noch nicht bekannt ist. Es ist also falsch, schon die Fünfkläbler lesen zu lassen: 78 Komma 35 Fr., denn die Kinder kennen hier das Dezimalkomma nur als Trennungszeichen zwischen der höhern und der niedern Sorte. Vielmehr sind nach Stöcklin zweifach benannte Zahlen dezimaler Schreibung stets als solche zu lesen, also 78 Fr. 35 (Rp.) 4 m 5 dm nicht 4,5 m.

Viel Wasser ist schon den Rhein hinuntergeflossen und wird noch fließen, bis im Bruchrechnen, das an sich schon ein Schulkreuz ist, gut deutsch geredet werden wird. Der „Zweitel“, dieses einzigartige Schulmeisterkleinod, ist scheint's unausrottbar, obgleich die einfachste sprachgeschichtliche Überlegung erkennen läßt, daß „zweitel“ ein Produkt sprachlicher Falschmünzerei ist, sonst müßte es Zwittel heißen, so gut wie aus drei Drittel nicht Dreitel gebildet wurde. Man kann auch an Zwitter, Zwillinge usw. denken. Aber das unmotivierte *s* in Drittelsstunde wird noch häufig gehört. — Ein ähnlicher Vorwörtersalat wie bei machen und verwandeln, wird mit den Verben „kürzen“ und „erweitern“ serviert: es muß doch heißen: erweitern mit und kürzen durch, so gut wie man auch sagt multiplizieren mit und dividieren durch.

Wie sollen Dezimalbrüche gelesen werden? Stöcklin schlägt vor, sie nach Nennung des Kommas als ganze Zahlen zu lesen, also null Komma fünfundsiebzig, drei Komma sechshundertvierundachtzig. Folgt auf das Komma eine Null, so wird sie als Wertziffer gelesen und die nachfolgenden Dezimalstellen als ganze Zahlen, also null Komma dreihundertzwölf. Es wäre zu wünschen, daß auch hierin in unsern Schulen Einheitlichkeit herrsche und die ziffermäßige Benennung der Dezimalen wegfiele. Denn nur bei einer ersterwähnten Lesart wird der Schüler daran erinnert, daß beim Dezimalbruch nur der Zähler geschrieben wird.

Zum Schluß noch ein Wort über die schriftliche Darstellung. Auch da läßt die Sprachrichtigkeit oft zu wünschen bei der Lösung angewandter Aufgaben. Die Antwort muß von einem jeden Schüler in einem vollständigen gutdeutschen Satz hingeschrieben werden. Da meist mit den Worten der Frage geantwortet wird, sollen auch schwache Schüler von der 4. Klasse an streng dazu verhalten werden, beim Abschreiben derselben aus dem Büchlein keine Orthographiefehler zu machen. Inbezug auf gefällige Anordnung der Lösungen und Antworten haben wir alle von den Anhängern der neuen Schrift sehr viel zu lernen. Es ist äußerst bemühend, wenn man bei der Durchsicht der Rechnungsführungs- und Buchhaltungshefte noch so häufig auf einfältige nur durch Faulheit des Schülers zu erklärende Schreibfehler stößt. Sie sind, nebenbei gesagt, gewöhnlich da zu finden, wo man sich an miserablen Ziffern, Nichtbeachtung der Lineatur und an flüchtiger Heftführung überhaupt ärgern muß. „Schönheit, Deutlichkeit und Richtigkeit sind gewöhnlich verschwistert.“

H. B., Liestal.