

Begleitwort

zur

# Märchenbibel

für die ev. Volksschulen  
in den siebenb. Landesteilen Ungarns

BCU Cluj / Central University Library Cluj

von  
**E. Wilk**

Lehrer in Prázsmár (Tartlau).



Brassó (Kronstadt) 1913.

Buchdruckerei Brüder Schneider & Feringer.



## Begleitwort

zur Märchenfibel\*) für die ev. Volksschulen in den siebenb. Landesteilen Ungarns von E. Wilk, Lehrer in Prázsmár (Tartlau).

Die Schulreformer der Gegenwart fordern vor allem, und dies mit Recht, daß im Unterrichte die schaffende Kraft des Kindes mehr verwertet werden müsse durch Selbstbetätigung, durch aktive Arbeit. Sie wollen mit einem Wort die gegenwärtige Lern- und Buchschule, in der — nebenbei gesagt — der Lehrer bei Darbietung der Wissensstoffe oft zu sehr der Gebende, der Schüler der Empfangende ist, in eine Arbeitsschule umgestalten.

Dem Würzburger Kollegen E. Fuß, dem Verfasser der preisgekrönten Schrift „Der Unterricht im I. Schuljahr“ pflichte ich vollkommen bei, wenn er schreibt: „Der heutige Elementarunterricht verläuft nicht nach allgemeinen, festbegründeten pädagogischen Gesetzen; der Unterricht ist trotz allen Fortschrittes ein recht äußerlicher, das Schablonenhafte waltet vor; man begegnet mehr einem bloßen Abrichten, als einem pädagogischen, d. h. psychologischen Unterricht, und die Ergebnisse fallen darnach aus.“

Kennzeichnen diese zutreffenden Worte eines reichsdeutschen Schulmannes nicht auch unsern heutigen Schulbetrieb? Ist das, um nur dies anzuführen, ein lebensschaffender Unterricht, wenn man den Kindern im Schreiblesen Wochen hindurch die bekannten, langweiligen Hör- und Sprechübungen aufstischt und bei der Behandlung der Laute vom Satz ausgeht? Ist das ein naturgemäßer Unterricht, wenn man im Rechnen die Zahlen aus dem Zahlengebäude herausreißt, um sie als Zahlenindividuen zu behandeln?

Ist das ein psychologischer Unterricht, wenn jede Disziplin schon auf der Unterstufe einen eigenen, streng gesonderten, scharf abgegrenzten Lehrgang aufweist? Nie und nimmer.

Nicht Sätze zergliedern, nicht schwere Rechenaufgaben lösen wollen sechs-jährige Kinder, sondern erzählen, spielen, zeichnen und nachbilden. Das sind die vier stärksten Triebe, welche auf dieser Stufe volle Befriedigung finden müssen, soll die Schule wirklich eine Arbeitsschule im besten Sinne des Wortes sein.

Bei der Anlage und dem Aufbau meiner Märchenfibel, die aus einer 16jährigen Arbeit im ersten Schuljahre einer ländlichen Volksschule herausgewachsen, habe ich der Befriedigung dieser Triebe in allen Unterrichtsdisziplinen Rechnung zu tragen gesucht. Dem Lehrer werden

\*) Vom hochlöblichen Landeskonfistorium unter J. 3212. 913. genehmigt.

Wege gewiesen, wie er es anzufangen hat, seine A. B. C.-Schützen „spielend“ schreiben, lesen und rechnen zu lehren und Leben, wirkliches Leben in seine Unterrichtsarbeit hineinzutragen.

Die Fibel, die in erster Reihe für Dorfkinder geschrieben, ist in allen ihren Teilen aufgebaut auf dem Prinzip der Anschauung und der Selbstbetätigung. Mit diesem Satze ist das Wesen des Werkchens in seinem Kern gekennzeichnet. In ihm haben alle für das erste Schuljahr vorgeschriebenen Unterrichtsstoffe Berücksichtigung gefunden und zwar so geordnet, daß sie in entsprechendem Zusammenhange zu einander stehen. Bei der Durcharbeitung müssen sie selbstverständlich noch inniger mit einander verknüpft werden, denn die Verknüpfung aller Unterrichtsgegenstände ist eine Naturnotwendigkeit, der sich der moderne Unterricht nicht mehr entziehen kann.

Die Fibelstoffe sind auch bildlich dargestellt, allerdings nicht durch einwandfreie, künstlerische Schöpfungen, sondern durch anspruchslose, einfache, von mir entworfene schematische Zeichnungen. Diese „Kinderzeichnungen“, die ich auf dieser Stufe den Bildern eines Künstlers unbedingt vorziehe, entsprechen dem kindlichen Fassungsvermögen und haben noch den Vorzug, daß die kleinen Schulanfänger sie leicht und gerne nachzeichnen. Und welche Freude das Kind an diesem Nachzeichnen hat! Man kann ihm die schönsten Bilder zeigen, es wird immer wieder seine ganze Aufmerksamkeit und sein ganzes Interesse seinem „Bilde“ zuwenden. Wie befruchtend, belebend und den ganzen Unterricht in hohem Maße fördernd gerade diese kindlichen schematischen Darstellungen sind, kann nur der Lehrer beurteilen, der nach dieser Richtung hin mehrjährige, praktische Erfahrung hat. Daß mit diesen „Kinderzeichnungen“ der Grund zu späteren „Geschmacksverirrungen“ gelegt wird, ist ausgeschlossen. Die Pflege der schematischen Darstellung ist auf dieser Stufe geradezu eine aus der Kindesnatur sich ergebende pädagogische Forderung!

Meine Märchenfibel zerfällt in zwei Teile. Der I. Teil bietet in drei Abschnitten die kleinen und großen Schreibbuchstaben in geneigter Entwicklung und der II. Teil in sieben Abschnitten die Druckschrift. Auf dem letzten Blatte werden die Rechenmittel im Zahlenraum von 1—10 (Finger, Rechenstäbchen, Tillichsche Rechensäulen, Russische Rechenmaschine, das Spiel, Münzen) und das lustige  $1 \times 1$  im Zahlenraum von 1—20 vorgeführt.

Viel wichtiger als die Auswahl und Anordnung des Stoffes ist seine methodische Behandlung. Es ist eine unerläßliche Forderung bei der unterrichtlichen Durcharbeitung des ausgewählten Stoffmaterials besonders auf dieser Stufe, des Kindes Eigenart ganz und voll zu berücksichtigen, soll man nicht in den Fehler verfallen, Gedächtniskultur zu treiben, wobei Herz und Gemüt unserer Kleinen leer ausgehen.

„Die Buchstaben, welche im Laufe der Jahrtausende entstanden sind und sich fortgepflanzt haben von Geschlecht zu Geschlecht, sie gelten auch heute noch als die konventionellen Zeichen. Ihr Formenreichtum gleicht der Mannigfaltigkeit der Blätter und Blüten draußen in der Natur, und es gibt auch nicht einmal einheitliche Gesetze, nach denen sie gebildet sind“. (Lehmensick). Und dennoch können wir den Kindern das Merken und Einprägen der Lautzeichen wesentlich erleichtern, wenn wir zu jedem Buchstaben eine kleine Geschichte erzählen, in der die Kinder als handelnde Personen auftreten.

Den Stoff hierzu bieten uns die alltäglichen Erlebnisse unserer Kinder, insbesondere der Sachunterricht, mit dem wir immer in enger Fühlung bleiben sollen. Den Höhepunkt der Erzählung halten wir jedesmal in einer einfachen Zeichnung fest, aus welcher sich das neue Lautzeichen herauskristallisiert. — „Die Sprechlust, mit der das Kind so treffend und drastisch Gesehenes und Gehörtes wiederzugeben vermag, muß dem Kinde auch in der Schule erhalten bleiben. Dem Elementarlehrer muß daran gelegen sein, die Mitteilbarkeit seiner Schüler zu erhöhen. Nur durch dieses Aussprechenlassen kann der Lehrer erfahren, wie sich das Leben in den Köpfen seiner Kinder widerspiegelt. So soll die Elementarklasse die Sprachklasse sein, in der es sich darum handelt, die Kindersprache in ihrer natürlichen Frische und Anmut zu erhalten.“ (Kollar.)

Dadurch nun, daß in den Erzählungen auch Tiere auftreten, erhält der Unterricht einen märchenhaften Anstrich, die Phantasie wird mächtig angeregt, und die Kinder folgen dem Unterrichte mit großem Interesse. Wissen wir doch aus Erfahrung, daß die Kinder auf dieser Stufe alles beleben, wie z. B. das Stückchen Holz zum Manne und der Stuhl zum Pferde wird. „Ist doch die Phantasie“ — so äußert sich Hermann Hesse — „die Mutter der Zufriedenheit, des Humors, der Lebenskunst. Und Phantasie gedeiht nur auf Grund eines innigen Einverständnisses zwischen dem Menschen und seiner sachlichen Umgebung.“

Warum sollten wir nicht auch die Laute beleben, ihnen Kraft und Inhalt geben und die Phantasie planmäßig leiten?

Vom „Kikiriki“ des Hahnes lernt das Kind den „i“, von den brummenden Bären den „n“ und „m“, vom gefürchteten Stier den „u“, vom wachsamem Hund den „au“, von der fauchenden Katze den „ch“, vom bösen Gänserich den „ch“ und vom kleinen Zeigig den „z“-Laut kennen.

„Alle diese Laute, zu deren Entlockung unsere gebräuchlichen Fabeln meist langwierige, öde und mühsame Uebungen voraussetzen, sind jedem von frühester Jugend an so vertraut, daß es nur eines Winkes bedarf, um diesen reichen Sprachquell sprudeln zu lassen.“ (Kollar.)

Die lieben Haustiere sind auch hier seine treuen Begleiter, und mit welcher Begeisterung ahmt das Kind ihre Stimmen nach?

Sind z. B. die ersten vier Laute behandelt worden, so wird im Hof „Zirkus“ gespielt. Zu diesem Zwecke habe ich mir billige Tiermasken kommen lassen, welche beim Spiele den Kindern aufgesetzt werden. Ein Kind ist der Hahn, ein anderes der gute Bär, ein drittes der böse Bär und ein viertes der böse Stier. (Fib. S. 2.) Die Kinder laufen einigemal einzeln im Kreise herum und rufen den entsprechenden Laut. Unwillkürlich spricht die ganze Klasse im Chor mit; daß ein solcher Unterricht auch die Kinder zuhause zu frohem Spiel anregt, ist selbstverständlich. (Fib. S. 4.)

Doch wir greifen auch andere Vorkommnisse, insbesondere aus dem Leben des Dorfkindes heraus und verwerten sie bei dem Unterrichte, z. B. das Leben und Treiben auf den Hochzeiten. Da bieten sich nun Anknüpfungspunkte in Hülle und Fülle. Da will jedes Kind etwas erzählen, und kaum vermag der Lehrer die redselige Schar im Zaume zu halten. Im Schulhose wird auch eine Hochzeit gefeiert. (Fib. S. 3) Otto, Anna und Dora sind die Musikanten, ein Knabe und ein Mädchen das Brautpaar und alle übrigen Kinder

die Hochzeitsgäste. Da wird gejubelt und getanzt, daß es eine Lust ist. Die im Hof gefeierte Hochzeit gibt Veranlassung, daß die Kinder die Lautzeichen: o, a und d schreiben und lesen lernen. Zuerst zeichnen sie freilich nur die Musikinstrumente: einen runden Kreis (o), einen runden Kreis und einen Ast (a), einen runden Kreis und darüber einen Hut (d).

Das sich an das Zeichnen anschließende Schreiben erscheint den Kindern nicht als ein Einpacken der Buchstabenform, sondern ist für sie ein „lustiges Geschichtenaufmalen“.

„Die phantasievolle Belegung der Schrift entspricht auch der kindlichen Denkweise. Wer nur mit Kindern verkehrt hat, weiß, wie sich ihre Phantasie an solche Worte klammert, die ihnen das Merken der Form erleichtern“. (Kollar.)

So hat jedes Lautzeichen seine charakteristischen Merkmale von dem Objekt, von dem es abgeleitet wurde, sodas ein Vergessen oder Verwecheln derselben, wie das heute leider nur zu oft vorkommt, fast ausgeschlossen ist. Nur durch derartige Hilfen bringt man Leben in den Unterricht. Inhaltleeres begehrt niemand zu wissen, am allerwenigsten sechsjährige Kinder.

Um den Kindern das Merken und Einprägen der Lautzeichen noch wesentlich zu erleichtern, sind alle kleingeschriebenen Buchstaben (Fib. S. 1—13) in Verwandtschaftsgruppen eingeteilt. Ich greife die vier größten Gruppen daraus heraus. Es ist die o-, a-, l- und die r-Gruppe. Zur „o“-Gruppe gehören die Buchstaben: a, d, b, p, ö; vom a zweigt sich noch die Gruppe: au, g, ä ab; zur „l“-Gruppe gehören die Buchstaben: h, ch, sch; zur „r“-Gruppe gehören die Buchstaben: v, w.

Sehen wir uns die erste Gruppe etwas näher an. Das kleingeschriebene o, a und d haben die Kinder im Anschluß an die Hochzeit (Fib. S. 3) kennen gelernt. Die Personen Anna und Dora haben auch die gleichen Instrumente benützt, wie Otto, somit sind die drei Buchstaben sehr nahe miteinander verwandt, denn die Kinder müssen, um ein a oder d zu schreiben, zuerst ein o machen. Das kleingeschriebene „o“ verschmilzt mit dem Namen Ottos zu einem Begriff. Sehen die Kinder später ein „o“, so denken sie noch lange an den leibhaftigen Otto. Seite 10 baden „Lui und Otto“ im Bache; der obere Knabe ist „Lui“, der untere „Otto“, oder anderes gesagt: die Buchstaben „l“ und „o“ stecken in dem Buchstaben „b“. Seite 11 hat Otto der Paula die Puppe genommen. Das kleingeschriebene „p“ sieht zuerst wie ein „o“ und dann wie eine Puppe aus. Seite 13 ist Otto Maschinist; er ölt noch einmal alle Räder, damit sie gut laufen. Der untere Teil des „ö“ ist Otto, der obere Teil (die beiden Strichlein) die Deltropfen.

Jeder Laut (Buchstabe) ist mit dem Namen einer Person eines Tieres oder Dinges durch eine Geschichte innig verknüpft und wird von diesem Objekt (Normalwort) solange begleitet, bis das Kind sich alle Formen des gleichklingenden Lautes eingepägt hat.

Befolgen wir einmal den „i“-Laut in der Fibel. Seite 2 lernen die Kinder vom „Riferiki“ des Hahnes den „i“-Laut kennen. Der Hahn gehörte Ida und so wird Ida der Begleiter des „i“-Lautes. Seite 5 meint „Ida“ noch immer um den guten Hahn. Das Wort „ida“ tritt hier als Stichwort auf. Seite 19 hat Ida eine Tafel. Ihr Name wird von nun an groß

geschrieben, denn sie ist seit Beginn des Schuljahres ein gutes Stück gewachsen und geschiedter geworden. Seite 28 lernen die Kinder, wie man das kleine gedruckte „i“ mit einem Stäbchen und mit einem Kürbiskern legen und sich die Form dadurch gut merken kann. Das gedruckte „i“ wird auch hier ver-glichen mit dem Hals und dem Auge des toten Hahnes. Seite 35 hat Ida eine neue Jacke. Zugleich erfahren die Kinder, daß das große gedruckte I und J ganz gleich aussehen. Seite 38 können die Kinder den Namen Idas im Kalendar suchen und Seite 60 endlich die Geschichte lesen und schreiben, die sie am Anfang des Schuljahres in der Mundart zu dem „i“-Laut erzählt haben.

Bei diesem methodischen Verfahren, — ich möchte es Lautbildungs-methode nennen — müssen sich die Kinder nur einmal 26, aber nicht viermal 26 Namen merken, um sich alle Formen des ABC sicher und fest einzuprägen. Hier ist der ganze Unterricht ein Wiederholen, ein Besinnen, ein Zurückerkinnern; treten doch alle gleichklingenden Lautzeichen und Wörter in den einzelnen Abschnitten immer wieder, wenn auch in einem anderen Gewande, auf.

Das Lesen d. h. das Zusammenschmelzen der Laute zu Silben und Wörtern gilt heute noch allgemein als eine Hauptschwierigkeit beim Lesenlernen. Mit Hilfe von beweglichen Lautbildern (Zib. S. 4 u. 14) werden diese Schwierigkeiten spielend überwunden; ja die Kinder lernen lesen, ohne daß sie es wissen. Wie freuen sich die Kinder beim Anblick solcher Lautbilder, wie wird ihre Phantasie angeregt, wenn es auf einmal heißt: „Heute soll der Hahn mit dem „guten“, morgen mit dem „bösen Bären“ zusammen reden.“ (Einmal steht dieses, einmal jenes Lautbild an erster Stelle, und so entstehen alle möglichen Silben und Wörter.) Nicht ein Kind, wohl aber die ganze Klasse meldet sich zum Wort, und das Chorsprechen kommt zur vollen Geltung. Der Lehrer achte nur darauf, daß die Kinder den Laut so lange erklingen lassen, als er mit dem Stocke auf dem betreffenden Lautbild verweilt. Alle Übungen, welche sich auf das Zusammen-schmelzen der Laute beziehen, sind ohne Lautbilder auf dieser Stufe ein mechanisches, gedankenloses Geschwäh, wo nur die Ohren, aber nicht die Augen und das Herz“ mitarbeiten. Nur durch den ausgiebigen Gebrauch der Lautbilder lernen die Kinder ihre Sprechwerkzeuge mühelos und sicher gebrauchen, und wir gewöhnen die Kinder gleich von Anfang an an ein fließendes Lesen.

Die zwölf Lautbilder des 1. Abschnittes heißen: 1. Hahn. — 2. Guter Bär. — 3. Böser Bär. — 4. Böser Stier. — 5. Edi. — 6. Mutter. (Ei). — 7. Rudi. — 8. Seil. — 9. Peitsche. 10. Otto. — 11. Anna. 12. Dora. Die Lautbilder werden den Kindern immer im Anschluß an die Behandlung eines Lautes gezeigt und dann zu den Lautverschmelzungsübungen, welche täglich immer umfangreicher werden, herangezogen. Mit Hilfe der Lautbilder wird aber auch der gesamte Lesestoff des 1. und 2. Abschnittes zusammen-estellt und dann erst gelesen. Die Lautbilder heißen dann nur kurz: Lautbild i, u, m, au, l, v, u. j. w. Wie interessant sieht ein mit Lautbildern zusammengestellter Satz aus! Kommt doch den Kindern beim Anblick derselben auch immer die Geschichte in den Sinn, welche die Kinder zu den einzelnen Lauten erzählt, wodurch sich die Lautzeichen noch fester einprägen.

Zu jedem Laut benötigt man 3—4 Bilder, welche sich jeder Lehrer selbst aus Karton oder Pappdeckel herstellen kann. Die Lautbilder sind aber auch im Selbstverlage erschienen und kosten 100 Stück (joviel braucht man für den 1. und 2. Abschnitt) fertig zum Gebrauch in einer Schachtel verpackt 10 Kronen.

Nach diesen einleitenden Worten wollen wir etwas aufmerksamer in der Fibel blättern. Die Fibel wird eingeleitet durch eine Fuchsgeschichte, welche den Kindern reichlich Gelegenheit bietet, sich im Zeichnen (Fuchslöcher, Fuchsfüße, Seile, Haken, Pfeifen, Sägezähne) zu üben. An den Anfang jeder Zeile wird ein Fuchsloch gezeichnet, damit die Kinder bald gewöhnt werden, in die richtige Zeile zu schreiben. Das Linienjystem wird mit den Aekern und den Feldwegen verglichen, welche der schlimme Fuchs auf seinen Raubzügen benützte.

Der Lehrer verwendet diese Fuchsgeschichte zu seinen unterrichtlichen Zwecken folgendermaßen: Der Lehrer macht mit den Kindern einen Ausflug zu einem Fuchsbau und erzählt an Ort und Stelle die Fuchsgeschichte, natürlich in der Mundart. (Fib. S. 59.)

Im Schulzimmer wird die Geschichte an der Hand der vom Lehrer auf der Schultafel entworfenen Bilder (Fib. S. 1) nochmals geboten. Sodann werden alle Teile des ersten Bildes ausgelöscht bis auf die Beine, vom 2. bis auf das Seil, vom 3. bis auf die Hacke, vom 4. bis auf die Pfeife und endlich vom 5. bis auf die Sägezähne. Die Behandlung erfordert 3—5 Stunden.

Auf Seite 2 und 3 folgen die zwölf einfachsten Laute: i, n, m, u, e, ei, r s, f, o, a, d, jeder im Rahmen einer kleinen lustigen Erzählung welche die Spiellust der Kinder befriedigt. (Zirkus, Hochzeit.)

Bei der Behandlung dieser Laute setzt die Lautbildmethode ein.

### 1. Behandlung des Lautes „i“. (Mundart).

Ziel: Wir wollen heute erzählen, wie der Iltis der Ida einen Hahn gefressen hatte. (Der Lehrer zeichnet einen Hahn auf die Tafel, Fib. S. 1.)

I. a) L.: Welche Kinder haben zu Hause einen Hahn? Wie ruft er (i, i, i).

b) L.: Wer hat einen Iltis gesehen? (Garten). (Lehrer zeigt den Kindern einen ausgestopften Iltis oder zeichnet einen solchen auf die Tafel).

L.: Wo habt ihr ihn gefangen? (Falle).

L.: Wann geht der Iltis stehlen? (In der Nacht, deshalb das Stalltürchen zumachen.)

II. Vorerzählen durch den Lehrer; (Fib. S. 60.) Nacherzählen durch die Kinder.

L.: Was hatte der Iltis übrig gelassen? (Hals, Kopf). Der Lehrer löscht alles bis auf den Hals und das Auge aus.

L.: Wie konnte der arme Hahn nicht mehr rufen? (i i i.)

L.: Die Geschichte wollen wir uns gut merken und aufschreiben. (Die Kinder zeichnen auf die Punktseite ihrer Tafel einen Hals mit einem Auge darüber.)

L.: Die großen Leute schreiben diese Geschichte anderes auf, seht so: Auf, ab, auf, Punkt!

(Alle Kinder schreiben das „i“ taktmäßig in der Luft und dann auf die Strichseite der Tafel.)

Zum Schlusse zeigt der Lehrer den Kindern das Lautbild: Hahn. (Fib. S. 4). In ähnlicher Weise werden alle übrigen Laute behandelt.

Seite 5, 6 und 7 folgt der erste Lesestoff. Es sind meist Stichwörter aus den Erzählungen zu den ersten zwölf Lauten.

In der 2. Zeile sehen wir das „ei“, welches Edi fallen ließ; das „eis“ auf dem er niederfiel; den „reis“, welchen seine Mutter in der Suppe gekocht hatte u. s. w., u. s. w.

Daß ich diese Dingwörter klein schreibe, hat hier seine volle Berechtigung. Was fangen insbesondere unsere Dorfkinder, welche sich jetzt erst die hochdeutsche Sprache aneignen sollen, mit solchen nichts sagenden Wörtern wie: in, im, ein u. s. w. an? Deshalb geben wir ihnen einen lebendigen Lesestoff, einen Stoff, der auch in der Mundart gerade so ausgesprochen wird, wie hochdeutsch. (Namen von Personen.) Wozu braucht der Schüler jetzt schon zu wissen, daß die hochdeutsche Sprache auch Dingwörter hat? Später, wenn die Kinder fortgeschrittener sind, kommt die Rechtschreibung noch genug zu ihrem Recht. Uebrigens, wer in der Fibelliteratur Umschau gehalten, wird finden, daß in zahlreichen reichsdeutschen Fibern die Dingwörter anfänglich klein geschrieben werden. Den Abschluß des 1. Abschnittes bilden kleine Sätzchen, wie: „dir ein ei und mir ein ei“ u. s. w.

## 2. Wortbehandlung.

Behandlung des Wortes: „e-di.“ (Der Lehrer zeichnet den lachenden „e-di“ auf die Tafel. Fib. S. 5.)

Ziel: Wir wollen heute den Namen dieses Knaben schreiben und lesen; er heißt „edi.“

I. L.: Warum lacht er? (Er kann jetzt gut reden und gut gehen und ist nicht mehr klein, wie auf der 2. Seite.)

L.: Sprecht den Satz: „Edi lacht“. (Der L. macht bei jedem Wort einen Strich auf die Tafel, sodaß das Bild Edis über dem ersten Striche steht.)

L.: Wieviel Wörter? (2.)

L.: Wie heißt das erste Wort?. Das zweite? (L. spricht das erste Wort gedehnt und hebt bei jedem Laut einen Finger. Das gleiche tun auch die Kinder.)

Die Laute werden durch Ringlein unter den Strichen veranschaulicht und die Silben durch einen senkrechten Teilungsstrich.

Sieht so aus: 
$$\begin{array}{cc} \text{Bild} & \\ \frac{1}{0|00} & \frac{2}{0000} \end{array}$$

(L. löscht das zweite Wort aus): Nun wollen wir das Wort: „edi“ auch mit Bildern (Lautbildern) zusammenstellen.

L.: Wieviel Bilder werden wir brauchen? (3.) Welche drei? (e, d, i.) (Die Lautbilder werden auf die Seite gelegt.)

II. Der L. schreibt auf die Anordnungen der Schulkinder das Wort „e-di“ taktmäßig vor. Lesen. Schließlich wird das Wort aus dem Gedächtnis von der Klasse nachgeschrieben.

L.: Schlagt das Buch auf und zeigt mir den lachenden Edi.

Bei der unterrichtlichen Behandlung des 2. Abschnittes (Fib. S. 8) tritt das Spiel ganz in den Hintergrund. Die Erzählungen zu den Lauten:

au, l, f, t, h, ch, b, g, ch, sch, g, k, v, z, w, ä, ö, ü, werden nicht nur in der Mundart, sondern auch hochdeutsch geboten.

3. Lautbehandlung aus dem 2. Abschnitt.

Behandlung des Lautes: „au“. (Der Lehrer zeichnet das Bild. S. 8. 1.)

I. Ziel: L.: Heute will ich euch eine Geschichte erzählen, wie der böse Stier die Anna niederstoßen wollte. Welche Geschichte kennt ihr schon von Anna und vom Stier? (Fib. S. 2 u. 3.)

II. Vorerzählen, zuerst in der Mundart, dann hochdeutsch. (Fib. S. 64.)  
Nachherzählen.

L.: Diese Geschichte wollen wir uns gut merken und aufschreiben.

L.: (Auf Anna zeigend) Wer ist das? (Anna.)

L.: Wie hat sie gerufen auf der Hochzeit? (Fib. S. 3.): a. (Der Lehrer schreibt ein kleines a.)

L.: Wie hat der Stier gerufen? (Fib. S. 2): u. (Anschriften des u an das a.)

L.: Wie hat der Nero gebellt? au.

(Der Lehrer zeichnet einen Hundeschweif (Bogen) unter das a und u.)  
Tastmäßiges Vor- und Nachschreiben des au.

Zeigen des Lautbildes: au.

4. Satzbehandlung aus dem 2. Abschnitt.

I. Ziel: Wir wollen aus der Geschichte, die wir erzählt haben, den Satz schreiben: „ne-ro, ei-ne-maus“ (Lehrer macht bei jedem Wort einen waggerhellen Strich auf die Tafel und veranschaulicht die Dingwörter durch ein kleines Bildchen.)

L.: Wieviel Wörter? (3)

(Kopflautieren, Fingerheben, Klingeln machen, Silben trennen.)

Sieht so aus: 

Bild 1	2	Bild 3
oo oo	o oo	ooo

L.: Jetzt wollen wir den Satz mit Lautbildern zusammenstellen. Wieviel Bilder zum ersten Wort? 4. Wie heißen sie: n, e, r, o usw. (Ablefen des zusammengestellten Satzes, vor- und rückwärts. Weglegen der Lautbilder.)

II. Vorschreiben des Satzes durch den Lehrer. Lesen im Buche bei au. (Fib. S. 8.)

Bei der Behandlung des 3. Abschnittes (Fib. S. 15) wird nun auch die Rechtschreibung berücksichtigt, und die Lautbilder werden von jetzt an nicht mehr verwendet. Im Unterrichte kann nun ein rascheres Tempo eingeschlagen werden, treten doch alle bekannten Personen-, Tier- und Dingnamen hier wieder auf, jetzt aber groß geschrieben. Das Schreiben der großen Buchstaben bereitet den Kindern fast keine Schwierigkeiten und auch der Lesestoff bedarf fast keiner Erklärung. Der Lehrer hat nur sein Augenmerk auf die hier häufiger vorkommenden Dehnungen und Schärfungen zu richten.

5. Satzbehandlung aus dem 3. Abschnitt.

(Lehrer zeichnet Bild 1. Fib. S. 15.)

Ziel: Wir wollen den Satz schreiben: „Dora ist sehr krank“.

I. Q.: Warum ist sie krank? (Unreifes Obst gegessen, der Doktor kommt zu ihr.)

(Striche, Ziffern, Dingwort = Bild, Kopflautieren — Fingerheben — Klingeln, Teilungsstrich — Silben. Die Dehnung bei „sehr“ wird mit einem wagerechten Strich am Klingeln angedeutet.)

Sieht so aus: 
$$\begin{array}{cccc} & \text{1} & \text{2} & \text{3} & \text{4} \\ & \text{oo|oo} & \text{ooo} & \text{oo\textcircled{=}o} & \text{oooo} \end{array}$$

II. Der Lehrer schreibt die 4 Wörter an die Tafel, wobei die Kinder die einzelnen Buchstaben und deren Züge angeben.

Q.: Warum ein großes „D“? (Dora ist groß gewachsen.)

Q.: Was für ein „e“ in sehr? (gedehntes.)

Die Kinder schreiben zuerst ein großes „D“ und ein gedehntes „eh“, und dann den ganzen Satz aus dem Gedächtnis. — Lesen im Buche. (Fib. S. 15. B. 1.)

Ihre Anwendung finden sämtliche Lautzeichen des 1., 2. u. 3. Abschnittes in der Behandlung des Märchens: „Die Sterntaler“.

Bevor ich die Beschreibung des Lehrverfahrens im Schreiblese-Unterrichte fortsetze, will ich die Kollegen an dieser Stelle etwas eingehender bekannt machen mit der Behandlung der Märchen, denen ich in der Fibel einen größeren Platz eingeräumt, weil sie sich nicht nur als Gesinnungs- sondern auch als Sprachstoffe in vorzüglichem Maße eignen.

Alle Märchen werden zunächst in der Mundart auf einmal und zu geeigneter Zeit in der Schriftsprache abschnittsweise, ohne Feststellen der sogenannten Überschriften — diese halte ich für überflüssig und zwecklos — behandelt, wobei auf die bildliche Darstellung der Märchen als ein vorzügliches, den Unterricht überaus lebendig gestaltendes Anschauungsmittel besonderes Gewicht gelegt wird. Alle Märchen werden somit auch gezeichnet, nicht nur vom Lehrer, sondern was sehr wichtig, auch von den Schülern. Zuletzt werden die Märchen von den Kindern mit verteilten Rollen auch dramatisch in Spiele dargestellt. Diese „dramatisierten“ Gesinnungsstoffe lösen jedesmal bei allen Kindern ohne Ausnahme die größte Freude und das lebhafteste Interesse aus. Leicht erklärlich, weil die Kinder hier selber mittun, also das Prinzip der Selbstbetätigung so recht zur Geltung kommt.

Schon nach zweimaligem Vorerzählen (Mundart) sind die meisten Kinder im Stande, das Wichtigste aus den Märchen, ohne sonderliche Mithilfe des Lehrers von den „Illustrationen“ abzulesen

Wenn die Kinder das Märchen in der Mundart erzählen können, findet die ethische Betrachtung statt, an die sich kindliche Sprüche anschließen. Sodann erfolgt die Behandlung in der Schriftsprache, wobei das Zeichnen besonders berücksichtigt wird. Zur besseren Veranschaulichung meines Vorganges will ich den 1. Abschnitt des Märchens: „Die Sterntaler“ kurz vorführen.

Mit der Kreide in der Hand entwerfe ich auf der Schultafel vor den Augen der Kinder in fünf Minuten vier Bilder (Fib. S. 22) und erzähle hochdeutsch:

Es war einmal ein armes Mädchen (Bild 1). Wie es hieß, weiß man nicht (B. 2) usw. In dieser Art wird das ganze Märchen dargestellt und der Text in kindlicher Weise gegeben. Selbstverständlich haben die Kinder im Anfang nicht die nötige Fertigkeit, die Märchenillustrationen von der Wandtafel abzuzeichnen. Wir begnügen uns, wenn sie auch nur Griffel, Polster,

Schwamm, Tafel usw. (siehe Fibel) nachzeichnen können. Im Laufe des Schuljahres aber werden die Kinder im Zeichnen dieser Märchenbilder so weit gebracht, daß sie sie nach 2—3 Monaten leidlich gut nachzeichnen und am Schlusse des Schuljahres sogar aus dem Gedächtnisse zeichnen können. Daß die Zeichenfertigkeit bei meinen Kindern außerordentlich gefördert wird, ist dem Umstande zuzuschreiben, daß jeder Unterricht zugleich Zeichenunterricht ist. Bei Wiederholungen brauche ich den Kindern bloß die Märchen-Illustrationen zu zeigen und alle Kinder, sogar die schwächsten sind imstande, den erläuternden Text zu den Bildern mit Verständnis wiederzugeben.

Und nun zurück zum methodischen Verfahren im Schreibleseunterricht.

Mit der Behandlung des Märchens: „Die Sterntaler“ beginnt der eigentliche Schreibleseunterricht.

In den Vormittagsstunden werden aus dem Märchen Sätze geschrieben, während die Nachmittagsstunden zur Einübung der kleinen und großen Druckbuchstaben verwendet werden. Bis die Kinder das ganze Märchen schreiben, sind ihnen alle Druckbuchstaben, aber auch die Handhabung des Setzerkastens, auf den ich später noch zurückkommen werde, bekannt.

Beim Schreiben und Lesen leiten wir die Kinder an, den Inhalt stets zu beachten. Gleichzeitig schließen sich daran Sprachlehre und Rechtschreiben aufs innigste an.

Sollte ein Lehrer aber hergehen und diese Märchenstoffe einfach herunterlesen lassen, dann würde er die Kinder an Oberflächlichkeit gewöhnen, und die Fibel hätte ihren Zweck verfehlt. Als Lesestoff sollen vielmehr die im 4. Abschnitt des II. Teiles (Fib. S. 59) aufgenommenen Lesestückchen herangezogen werden, welche die Kinder am Anfang des Schuljahres in der Mundart und hochdeutsch zu den einzelnen Lauten erzählt haben.

Es kommt zur Behandlung das nächste Märchen: „Fundevogel“ (Fib. S. 40.) Hier tritt nun der Setzerkasten\*) in Aktion und bringt Leben in diese einförmigen Schreiblesestunden. Es ist eine Freude mit anzusehen, wie rasch die kleinen Finger die richtigen Buchstaben aus den Fächern hervorholen und auch längere Sätze in fünf Minuten zusammenstellen. Einen Schreibleseunterricht ohne Benützung des Setzerkastens kann ich mir in meiner Klasse nicht vorstellen.

Die Beschreibung und unterrichtliche Verwertung meines Setzerkastens (Fib. S. 39) und die Behandlung einiger Druckbuchstaben sei hier gleich eingeschaltet. Der Setzerkasten gehört unstreitig zu den Lehrmitteln, welche die Selbstbetätigung der Kinder in hohem Maße anregen und Leben und Freude in die Schreiblesestunden bringen. Kein Lehrer verjäume es, sich diesen vorzüglichen Behelf anzuschaffen, er wird sich frohe Kinderherzen erhalten.

Bevor ich auf mein Lehrverfahren bei der Behandlung der Druckbuchstaben näher eingehe, will ich zum besseren Verständnis nachstehendes vorausschicken.

Mit Beginn des Schreibleseunterrichtes heftet der Lehrer einen großen (60×100 cm) Pappdeckel, der in 30 Felder eingeteilt ist, an die Wand. Jeder neugelernte Buchstabe wird vom Lehrer in sein alphabetisch geordnetes Feld hineingeschrieben. Zuerst sind es nur die kleinen, später alle großen Buchstaben. Die Kinder merken sich den Platz eines jeden Buchstabens

\*) Der Setzerkasten ist im Selbstverlag erschienen und kostet 1.20 K.

werden doch alle Druckbuchstaben im Laufe des Monats Februar auf den Pappdeckel genagelt. Der Unterricht wird von nun an mit dem fröhlichen Morgenliedchen: „A, B, C“ u. s. w. eingeleitet. Wird den Kindern später der Sezerkasten, dessen Grundriß obiger Einteilung entspricht, in die Hand gegeben, so muß man staunen, mit welcher Geschicklichkeit sie, dem Sezer gleich, jeden gewünschten Buchstaben auf einen Griff herausholen.

Den Kindern aber jetzt schon den Sezerkasten in die Hand zu geben, um die Druckbuchstaben durch bloßes Ansehen und Vergleichen kennen zu lernen, wäre verfehlt. Die Buchstaben müssen vielmehr nachgebildet werden, sollen ihre mannigfachen Formen sich dem Gedächtnisse sicher und fest einprägen. Zum Nachbilden eignen sich am besten Plastilin oder weicher Ton. Rechenstäbchen in Verbindung mit Kürbiskernen (Fib. S. 28), welche letztere für die darhenden Vögel im Winter gesammelt wurden, tun denselben Dienst. Das Nachbilden kann aber auch linear geschehen, indem man mit ein paar Strichen die charakteristischen Merkmale der Buchstaben festhält.

Ich habe beide Darstellungsformen anwenden lassen und erlaube mir nun kurz vorzuführen, wie ich z. B. die kleinen Druckbuchstaben „i“ und „o“ und die großen „E“ und „F“ behandle.

Ich stelle die zu behandelnden Druckbuchstaben auf die Lesetafel und schreibe die entsprechenden Lautzeichen auf die große Tafel. Die Kinder haben vor sich die 20 Rechenstäbchen und eine Handvoll Kürbiskerne.

L. (auf das i und o zeigend): Heute wollen wir diese gedruckten Buchstaben genau kennen lernen. Wir wollen sie zuerst ansehen und dann „machen“.

L.: Wie sieht das kleine gedruckte „i“ aus?

Sch.: Wie der Hals und das Auge des Hahnes. (Fib. S. 2.)

L.: Wem gehörte der Hahn? (Iba.)

L.: Wie können wir ein gedrucktes „i“ machen?

Sch.: Aus einem Stäbchen und einem Kern.

Die Kinder legen ein „i“ und der Lehrer zeichnet unter das geschriebene i ein gedrucktes i. (Fib. S. 28.)

Vom gedruckten o sagen die Kinder aus: Es sieht rund aus, wie die Röhre Ottos (Fib. S. 3); man legt es mit 2 Stäbchen und gibt oben und unten je 2 Kürbiskerne. (Fib. S. 29.)

Wenn die Kinder mit dem Legen sämtlicher neuen Buchstaben fertig sind, werden sie aufgefordert, die Aufgabe auch schriftlich zu machen, indem sie unter den geschriebenen Buchstaben auch immer den entsprechenden Druckbuchstaben zeichnen.

Das große gedruckte A-B-C lasse ich nur zeichnen. Die Kinder sagen vom „E“ aus: Es sieht wie ein Mond aus, hat in der Mitte eine Fünf und daran sitzt der kleine Edi. (Fib. S. 2.) Das „F“ hat oben einen Wurm, unten ein Hufeisen und daran sitzt der faule Fredi. (Fib. S. 8.)

Die Druckbuchstaben werden jedesmal während des Unterrichtes auf den Pappdeckel genagelt und dann erst im Sezerkasten aufgesucht.

Die Konstruktion und Handhabung meines Sezerkastens betreffend sei kurz folgendes bemerkt: Er gleicht einer Zündholzschachtel und enthält 30 Fächer, worin die Druckbuchstaben alphabetisch geordnet liegen. Die großen kommen zweimal, die kleinen dreimal und manche davon (z. B. das n, m, e u. s. w. als die häufigsten) sogar sechsmal darin vor. Die verwandten

Buchstaben z. B. a, A, ä, Ä, oder die seltenen z, Z, y, Y kommen zusammen in einem Fache vereint vor. Der Kasten enthält außer den bekannten Schärfungen die einzige, aber am häufigsten vorkommende Dehnung „ie“. Alle übrigen Dehnungen lassen sich aus dem vorhandenen Buchstabenmaterial ohne Mühe zusammenstellen. In der untern Reihe sind die Doppellaute.

Es ist ratsam, am ersten Tage immer je zwei oder drei Kinder mit einem Kasten arbeiten lassen. Nach einigen Tagen aber erhält jedes, auch das schwächste einen solchen.

## 6. Satzbehandlung mit Sezerkasten.

Ziel: Wir wollen den Satz: „Der Jäger geht auf die Jagd“ schreiben und lesen und dann mit dem Sezerkasten setzen. Der Satz wird zerlegt in Wörter, Silben und Laute. (Striche, Ziffern, Bilder — Dingwörter — Finger — Klinglein, Silben-Teilungsstrich, Dehnung.)

	1	2	3	4	5	6
		<small>Silb</small>				<small>Silb</small>
	000	00 000	000	00	00	0000

II. Der Lehrer schreibt die sechs Wörter an die Tafel, wobei die Kinder die einzelnen Buchstaben und deren Züge angeben. Lesen (silbenweise) vor- und rückwärts. Der Lehrer kehrt die Schultafel um und die Kinder schreiben den Satz aus dem Gedächtnis auf ihre Tafeln, der dann durch Vergleich mit der Vorschrift des Lehrers an der Schultafel verbessert wird. Zum Schluß wird dieser Satz mit Hilfe des Sezerkastens auch gesetzt.

Der 5. und 6. Abschnitt des II Teiles (Zib. S. 73—83) enthält illustrierte Gedichte und Lieder, welche die Kinder im Anschluß an die Unterrichtsgegenstände und im Anschluß an die Jahreszeiten kennen lernen.

Im 7. Abschnitt (Zib. S. 84) sind Gebete und auf den letzten beiden Seiten die Rechenmittel aufgenommen, welche dem Lehrer bei der Veranschaulichung des Zahlenraumes von 1—20 große Dienste leisten sollen.

## Bemerkungen zum Rechenunterricht.

Da in meiner Zibel auch die wesentlichsten Anschauungsmittel zum ersten Rechenunterricht bildlich dargestellt sind, so sei es mir gestattet, auch dazu einiges zu bemerken.

Der Rechenunterricht im ersten Schuljahr ist auch reformbedürftig. Bekanntlich hält man auch heute noch die „monographische“ Behandlung der Zahlen für die beste Methode. Die Zahlen von 1—10 werden bei diesem Verfahren als Zahlenindividuen behandelt und dadurch aus dem „Zahlengebäude“ herausgerissen. Dürfen wir uns da wundern, wenn der Lehrer, um das vorgeschriebene Ziel zu erreichen, rasch von Zahl zu Zahl eilt und so zum Drillmeister wird? Solange wir nicht die Zahlen als Teile von Gruppen (Abschnitten) ansehen und das Erzählen, Spielen, Zeichnen und Nachbilden auf dieser Stufe nicht in den Dienst des Rechenunterrichtes stellen, kann von einem psychologischen Unterricht keine Rede sein.

Ich vergleiche die Zahlen mit einer großen Familie, welche anfangs aus fünf, aus zehn und schließlich aus 20 Mitgliedern besteht. Diese Familienmitglieder sind keine anderen, als die fünf Finger der linken Hand, die zehn Finger und schließlich die zehn Beine und zehn Finger zusammen-

genommen. Dementsprechend behandle ich zuerst den Zahlenraum von 1—5, von 1—10 und von 1—20. Diese drei natürlichen Abschnitte sind uns gleichsam von der Natur vorgeschrieben worden. Darum müssen wir sie beim Rechenunterrichte beachten.

Zu jedem dieser Abschnitte erzähle ich den Kindern ein Finger-märchen, wo die Familienmitglieder als handelnde Personen auftreten. Zum Zahlenraum von 1—5 erzähle ich z. B. folgendes Märchen in der Mundart. Der Lehrer hebt den kleinen Finger der rechten Hand und erzählt.

Der Erste ging in den Wald; (Bäsch),

der Zweite fing einen Fisch; (Fäsch),

der Dritte trug ihn nach Hause;

der Vierte hat ihn gebraten;

und der Fünfte hat ihn allein gegessen: (deshalb ist er so dick.)

Diese Erzählung wird auch mit verteilten Rollen im Schulzimmer gespielt, indem wir vier kleine und einen großen (dicken) Knaben hiezu heranziehen.

Schließlich wird die Geschichte aufgeschrieben, zuerst vom Lehrer und dann von den Kindern. Sieht so aus: |||| (Erste Rechenstunde.) Bei den rechnerischen Operationen, wobei ich den Kindern auch immer eine kleine Erzählung biete, treten diese Familienmitglieder einmal als Menschen, ein andermal als Tiere oder Dinge auf. Einmal sind sie Schulkinder, einmal Jäger, einmal Soldaten, einmal Kaufleute, einmal Diebe u. s. w. u. s. w. Einmal führen wir die Geschwister in Gedanken auf das Feld, in den Garten und lassen sie dort verschiedene Arbeiten verrichten. Je phantasievoller und planmäßiger diese Erzählungen, beziehungsweise Märchen von dem Lehrer geboten werden, um so aufmerksamer folgen die Kinder dem Unterrichte, um so größer der Erfolg.

Sehen wir uns nun diese einzelnen Rechenmittel etwas näher an.

### I. Finger.

Die Finger sind das billigste, bequemste und natürlichste Rechenmittel.

„Dr. C. Wilt pflichte ich vollkommen bei, wenn er über das Fingerrechnen Folgendes schreibt: Die Finger sind das einzige Rechenmittel, welches dem Kinde zu jeder Zeit ein inhaltliches Rechnen ermöglicht, auf Grund der sichersten Unterlagen, als Grund nämlich von Empfindungen. Die Vorzüge des Fingerrechnens für die Zahlendarstellung und das Rechnen sind augenfällig. Nur nebenbei sei bemerkt, was schon oft gesagt worden ist, daß die Finger das einzige Veranschaulichungsmittel sind, das nichts kostet und doch jederzeit zur Hand ist und zum Gebrauche bereit. Als Hand sind die fünf Finger eine Einheit und doch jederzeit auflösbar in ihre Vielheit. Ob Einheit oder Vielheit, was der Unterricht jeweilig braucht, das ist durch die Hand, durch die fünf Finger symbolisch dargestellt. Jeder einzelne Finger ist individualisiert durch Länge und Gestalt, wodurch ein Rhythmus in die Gruppen hineinkommt, der das Ablesen ganz wunderbar erleichtert.“

Ein flüchtiges Ueberschauen genügt und wir wissen, ob wir vier, sechs oder acht Finger gehoben haben.

Sollten wir diese bedeutenden Vorteile uns nicht nutzbar machen und diese Merkmale an allen übrigen Veranschauligungsmitteln besonders hervorheben?

Versuchen wir es.

Wenn die Kollegen die Rechenlehrmittel (Zib. S. 85) aufmerksam betrachten, werden sie finden, daß das 5. und 6. Objekt besonders gekennzeichnet ist, (Dicke, Größe, beziehungsweise Farbe) wodurch wir die Zahlen auf einen Blick übersehen können und das lästige Zählen von selbst ausfällt. Je nach dem Zahlenraum, in welchem gerechnet wird, werden fünf, zehn oder 20 Vielheiten von diesen Rechenmitteln herangezogen.

## II. Rechenmittel: Stäbchen.

Hand in Hand mit dem Fingerrechnen, geht das Rechnen mit den Stäbchen. Das Legen derselben auf die Schulbank erfordert vom Kinde größere Aufmerksamkeit, denn, während die Finger feststehen, lassen sich die Stäbchen leicht verschieben und da heißt es aufpassen, soll das 5. und 6., das 15. und 16. Stäbchen — diese dicker als die andern — in die Mitte zu liegen kommen. Finger und Zehen werden bei der Veranschaulichung des Zahlenraumes von 1–20 durch Stäbchen ersetzt und diese auch bei den Operationen in zwei untereinander liegenden Reihen gelegt; die obere Reihe stellen die zehn Finger, die untere die zehn Zehen dar.

Mit Hilfe der Rechenstäbchen werden die Formen verschiedener Gegenstände (Tisch, Dach, Stuhl, Tafel usw.) gelegt, welche auch gezeichnet werden, vom Lehrer sowohl, als auch vom Schüler. Es empfiehlt sich, kantige Stäbchen zu verwenden, weil die runden beim Gebrauche vom Bankpult leicht hinabrollen.

## III. Rechenmittel: Tillyscher Rechenkasten.

Durch dieses vorzügliche Anschauungsmittel werden die Zahlen als Einheiten besonders vorteilhaft verkörpert. Mit keinem Lehrmittel kann man das Wachsen der Zahlen so veranschaulichen, als mit den Rechen Säulen. Die beiden schwarzen Felder nehmen auch hier, gleich den beiden Daumen, die 5. und 6. Stelle ein.

## IV. Rechenmittel: Russische Rechenmaschine.

Die von mir benützte „Russische Rechenmaschine“ habe ich insoweit verbessert, als die 5. und 6. Kugel dicker ist als die übrigen. Dadurch ist ein rasches Uebersehen der Zahlen ermöglicht. Namentlich die Einübung des kleinen  $1 \times 1$  ist mit Hilfe dieser verbesserten Rechenmaschine eine Spielerei.

## V. Rechenmittel: Spiel.

Eine vorzügliche Stellung in meinem Unterrichte nimmt das Spiel: „Mein lebendiger Rechenkasten“ ein. „Das Kind ist Leben“ sagt Fröbel, „seine Spiele und Beschäftigungen sind Lebensdarstellungen.“ Warum sollten wir diese echt kindliche Beschäftigung nicht auch in den Dienst des Rechenunterrichtes stellen und den Spieltrieb planmäßig leiten? Nicht nur direkt beim Unterrichte, nein, auch draußen in der freien Natur wollen wir das Spiel zu rechnerischen Zwecken verwenden. Zu diesem Behufe werden gleich zu Beginn des Schuljahres alle Schulkinder in große und kleine eingeteilt und mit einer Reihe von Spielen bekannt gemacht,

welche die Kinder auch ohne Aufsicht des Lehrers gerne und immer wieder spielen. Ich nenne nur zwei: „Der Bär kommt aus dem Loch“ und „Wir reisen nach Jerusalem.“ (Singspiel für die Mädchen Fib. S. 85.)

Bei diesen beiden Spielen, die ich als bekannt voraussetze, werden mit Rücksicht auf den Zahlenraum, den der Lehrer gerade behandelt, fünf oder zehn Gefangene gemacht. Die Hauptsache ist, daß immer nur ein Kind auf einmal geschlagen werden darf und das 5. und 6. Kind ein großes sein muß. Der Schüler, der beim Spiele die Stelle des Lehrers vertritt, leitet das Spiel und zählt die Gefangenen. Sind fünf, beziehungsweise zehn Gefangene gemacht worden, ist das Spiel zu Ende.

Die Multiplikations- und Divisionsaufgaben werden schon zu Beginn des Schuljahres vorbereitet. Zu diesem Zwecke sind die dreißigigen Schulbänke nummeriert; in die 5. und 6. Bank kommen größere Kinder (Fib. S. 86.) An die Wand des Schulhofes werden auch die arabischen Ziffern geschrieben, damit die Kinder die Ziffernbilder sich gut merken und sich beim Aufstellen nicht stoßen. Jedem Schüler wird ein Platz zugewiesen, jedoch so, daß unter die 5. und 6. größere Kinder zu stehen kommen. (Zweier-Reihe) Diese Aufstellung erfolgt auch, wenn die Soldaten (Vierer-Reihe) oder die Gendarmen (Fünfer-Reihe) in den „Krieg“ ziehen. Jedes Kind merkt sich gar bald seinen Platz und die Plätze, — was sehr wichtig ist, — seiner Mitschüler, werden doch beim Beginn jedes Spieles die Kinder immer wieder gezählt. Wenn im zweiten Halbjahr die Multiplikations- und Divisionsaufgaben im Zahlenraume von 1—20 auftreten, haben wir den Boden auch für diese Rechenoperationen genügend vorbereitet.

#### VI. Rechenmittel: Zeichnen.

Großes Gewicht lege ich auf das Zeichnen auch im Rechenunterricht. Ist doch jeder Unterricht in meiner Klasse zugleich Zeichenunterricht. Zu diesem Belange benützen die Kinder im I. Halbjahr die billige Tafel und im II. Halbjahr kleine Büchlein, in welche die Schüler mit Farbstiften zeichnen. „So kommt es, daß die Kleinen illustrierte Rechenhefte, förmliche „Rechenbilderbücher“ anlegen, an denen die kleinen Mädel und Rechenmeister selbst die allgerößte Freude haben.“ (Kollar).

#### VII. Rechenmittel: Münzen.

Den Abschluß eines Zahlenraumes bildet das Rechnen mit Münzen. Zu diesem Zwecke wird im Schulzimmer ein Kaufladen errichtet. Ein Kind ist der Kaufmann, alle übrigen die Käufer. Die zu verkaufenden Sachen, werden bewertet und auf den Schultisch gestellt. Da sieht man Griffel, Äpfel, Kipfel, Bücher, Tafeln usw. Mit Rücksicht auf den Zahlenraum, welcher behandelt wird, erhält der Käufer 5, 10 oder 20 Heller.

Nachdem die Kinder am Anfang des Schuljahres die Ziffern noch nicht kennen, werden diese bei der Behandlung des 1. Abschnittes (Zahlr. 1—5) durch Striche, Ringlein oder Vierecke markiert. Später erst treten die arabischen Ziffern auf.

„Auch das Darstellen der Ziffern und Operationszeichen muß mitten im Sachstoffe stehen. Es muß beim Unterrichte darauf geachtet werden, daß sich die Ziffernbilder und Operationszeichen den Kindern völlig aufdrängen“. Dieses „Aufdrängen“ der Ziffernbilder kann etwa in folgender

Weise bewerkstelligt werden. Die fünf Geschwister (5 Finger) führt der Lehrer in Gedanken z. B. in den Jahrmarkt und läßt sie dort verschiedene Spielsachen einkaufen.

Der Erste kauft für 1 Heller eine Peitsche (Seil, Stab) = die 1 darstellend;  
der Zweite " " 2 " einen Hahn (Kopf, Hals, Rücken) die 2 "  
der Dritte " " 3 " eine Kage (Kopf, Rücken, Schwanz) die 3 "  
der Vierte " " 4 " einen Stuhl (umgekehrten Stuhl) die 4 "  
der Fünfte " " 5 " eine Zwetsche (Blatt, Stiel, Zwetsche) die 5 "  
usw.

Die Operationszeichen (+ und —) und die Gleichheitszeichen werden den Kindern im Rahmen einer kleinen Geschichte, (Einbruch der Räuber Fib. S. 85) veranschaulicht, wobei das „Additionszeichen“ mit einem Fenster (Fensterkreuz,) durch welches die Räuber in das Zimmer gestiegen, das „Gleichheitszeichen“ mit zwei Würsten, welche die Räuber in der Wohnung fanden, das „Wenigerzeichen“ mit einem Brett, auf welchem die Räuber in den Hof rutschten, verglichen wird.

Zum Schlusse meines Begleitwortes sei noch kurz bemerkt, daß ich, das Prinzip der Konzentration ganz und voll berücksichtigend, den Anschauungsunterricht, das Zeichnen und Singen mit dem Gesinnungs-, Schreib- und Rechenunterricht aufs innigste verknüpfe und somit einen eigentlichen Anschauungs-, Zeichen- und Gesang-Unterricht, wie er heute in allen unseren Schulen gehandhabt wird, nicht kenne.

Wüchste mein Werkchen, zu dessen Abfassung ich die Bausteine während einer langjährigen Praxis zusammengetragen, bei den Kollegen freundliche Aufnahme finden und vor allem mit dazu beitragen, den Unterricht mit unsern kleinen Schulanfängern „lebensvoll“ zu gestalten in des Wortes tiefster Bedeutung.

