

Aus der Praxis

Autor(en): **[s.n.]**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Pädagogische Blätter : Organ des Vereins kathol. Lehrer und Schulmänner der Schweiz**

Band (Jahr): **9 (1902)**

Heft 4

PDF erstellt am: **26.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-527169>

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.

Aus der Praxis.

Franz Mohaupt, Bürgerschuldirektor, hat im Verlage von Johann Künstner in Böhm-Leipa 2 Bände „Allerlei Hobelspäne aus meiner Werkstatt“ herausgegeben. Es sind da Aufsätze allgemein-pädagogischen, sowie didaktischen Inhaltes enthalten, die sich für Lehrer und Erzieher vortrefflich eignen. Mohaupt ist ein praktischer Kopf, steht im Leben drinnen und zeigt, daß er erkennt, wo es der Schule vielfach fehlt. Der II. Band mit seinen 198 Seiten kostet 2 Mark. Wir entnehmen ihm heute unter bester Empfehlung des Werkes (trotz seines vielfach stark österreicherischen Charakters) das achte Kapitel, betitelt:

„Wie führen wir unsere Schüler am raschesten und sichersten zu einer gewissen Selbstständigkeit im Rechnen?“

Nur zu leicht kann es geschehen, heißt es da, daß ein Junge heute oder morgen von seinem Papa ein einfaches Rechenexempel aus dem gewöhnlichen Leben aufzulösen bekommt und trotz seiner guten Zeugnisnote aus Rechnen das niederschmetternde Urteil einheimst: „Dummer Junge — nicht einmal eine so einfache Rechnung triffst du! Da hört denn doch Verschiedenes auf!“

Ich behaupte: Wir „gängeln“ unsere Schüler zu lange; darum lernen sie eben erst spät „laufen“.

Was ich unter dem „Gängeln“ verstehe? — In Klasse X ist laut Klassenbuch 9 Wochen lang dividiert worden, und zwar mit ganzen Zahlen. Nächsten Montag soll endlich eine neue Walze in das Werkel eingelegt und etwas anderes betrieben werden; der Klassenlehrer (die Lehrerin) meint eben, es sei des Guten jetzt genug geschehen (das meine ich auch!), und die Klasse könne ja endlich — Mühe habe es zwar genug gekostet (das glaube ich auch) — endlich doch dividieren!*)

Wir sehen die Hefte der Schüler nach — richtig: ein ganzes Heft ist mit lauter Divisionen ausgefüllt; und das neue ist auch bald voll. Nichts ist versäumt worden, auch im Kopfe ist fleißig dividiert worden; das kann allerdings nicht sichtbar vorgelegt werden. Aber der Lehrer läßt uns einige Beispiele vorrechnen, und die Kinder treffen sie ganz passabel. Es ist mit unbenannten und benannten Zahlen viel gerechnet worden; der Textaufgaben wie des „Schließens“ ist auch nicht vergessen worden. Ein paar Beispiele werden an der Tafel gearbeitet; alles klappt. Was wollen Sie denn noch mehr? . . .

*) Das Dividieren nehme ich noch besonders aufs Korn!

Lieber Herr Kollege! Kann die Klasse — Ihr Kindlein — schon „laufen“? . . . Sie scheinen meine Frage nicht zu verstehen: Kann die Klasse wirklich schon dividieren? Sie haben ehrlich und fleißig gearbeitet, die Erfolge scheiner ebenfalls dazusein, aber „laufen“ kann das Kleine noch nicht; Sie haben ja nicht aufgehört, es an der Hand zu führen, es zu „gängeln“, Sie wissen also noch gar nicht einmal, ob das Kind zwei Schritte allein machen kann, ohne klatschend vom Fußboden „Besitz“ zu ergreifen! Damit Sie genau wissen, wie das gemeint ist, zeige ich Ihnen, wie ich meine Schutzbefohlenen „laufen“ lehre.

Notabene: Das nachfolgende Rezept paßt für jede Partie des Rechenlehrstoffes, ist aber auch konsequent anzuwenden!

Schriftliches Rechnen.

1. Ich mache dem Kinde die ersten Schritte vor; dann mache ich sie mit dem Kinde, es führend, richtend und vor dem Falle bewahrend.

Das heißt: ich lasse das Kind eine vorgemachte Rechnung wiederholen; sobald es dabei einen Fehler machen will, bessere ich ihn sofort aus, oder ich lasse ihn durch andere Schüler berichtigen; ich Sorge unter allen Umständen dafür, daß wir glücklich in den Hafen gelotet werden.

2. Sobald ich meine, daß das zu erlernende Kunststück oft genug vor- und nachgemacht worden sei, sage ich: „Federn weglegen!“

Nun schreibe ich ein ganz leichtes Beispiel an die Tafel und sage: „Ich will jetzt einmal sehen, wer von euch das auszurechnen trifft. Es darf aber keiner von euch ins Hest der Nachbarn schauen; jeder muß für sich allein rechnen! Wer fertig ist, deckt das Geschriebene hübsch mit dem Fließblatte zu und steht auf!“

Ich will „Maß“ heißen, wenn die Kinder nicht schon für diese bloße Zumutung an ihre noch in der Knospe schlummernde Selbstständigkeit sich durch freudige Erregung dankbar zeigen sollten. Nun sage ich: „Los!“

Alles ergreift die Feder, die Köpfe tauchen vor Eifer in die Heste nieder (diesmal störe ich sie darin nicht; sonst ist das streng verboten!), aber bald „mannelt“ ein Hässlein auf im Krautfelde, bald noch eines und noch eines (ich merke mir die ersten gut!), und es dauert nicht gar lange, so ist so ziemlich ein „allgemeiner Aufstand“ fertig. Nur einige wenige Schüler bleiben sitzen: Ich sage:

„Wer steht, bleibt stehen! Wer noch nicht fertig ist, legt jetzt die Feder auch weg und bleibt sitzen!“ Ich rechne jetzt das Beispiel an der Tafel aus; alle Schüler haben ihre Arbeit mit der meinen Ziffer für Ziffer zu vergleichen. Wenn ich fertig bin, sage ich:

„Wer seine Rechnung anders hat als ich, der setzt sich. Stehen bleiben nur die, welche die Rechnung ganz genau so haben wie ich!“

Fürs erstemal werden ihrer wohl nicht allzuviele stehen geblieben sein. Ich schaue deren Hefte einzeln an und spreche ihnen meine Freude aus, besonders wenn ein sonst minder tüchtiger Schüler darunter sein sollte. Dann zähle ich sie und sage: „Also: dieses erste Beispiel haben 5 ganz richtig gerechnet! Wer von den übrigen hat es denn fast richtig?“

Auch solche wird es jedesmal geben; mancher Schüler hat bloß eine oder zwei Ziffern falsch. Diese Schüler sind ebenfalls zu ermuntern.

Es müßten ganz eigens geartete Kinder in der Klasse sein, wenn sie nicht nach dem ersten derartigen **Wettrechnen** stehen sollten: „Bitte, bitte, noch ein solches Beispiel!“

Also gut: Und ich schreibe ein Beispiel an die Tafel, welches ein klein wenig schwieriger ist als das vorige. Diesmal dürfte die Zahl der „Treffer“ eine größere sein. — Die Kinder bitten ganz bestimmt um „Noch eins!“ Nun sind der „Treffer“ wieder mehr. Die Kinder wollen gar nicht aufhören mit diesem „Wettrennen“, aber ich ziehe die Uhr und sehe, daß es Zeit ist, zu schließen. Zuvor aber nehme ich (jedesmal!) noch folgende Art Volkszählung vor:

„Wer hat alle 3 Beispiele richtig gehabt?“

„Wer hat 2 Beispiele richtig gehabt?“

„Wer hat nur 1 Beispiel richtig gehabt?“

Die Kinder bekommen vielleicht noch 2, höchstens 3 kleine Übungsbeispiele als Aufgabe zu rechnen; ihre Erregung aber wird immerhin ein Weilchen brauchen, um sich zu legen. 5 Minuten können wir ihnen beim Stundentwechsel zu diesem Zwecke ganz gerne gönnen!

Zu Anfang der nächsten Stunde rechne ich die Aufgabe an der Tafel aus, genau erklärend, wie sie zu machen gewesen war. Dann überzeuge ich mich, welche und wie viele Schüler das Resultat richtig oder fast richtig haben. Dabei trachte ich herauszubekommen, über welche Kunst die übrigen gestolpert sind. (Sehr richtig!) Haben einige Schüler denselben Fehler gemacht, so wird der an der Schultafel erklärt und besprochen. Dann streichen diejenigen Schüler, welche die Aufgabe falsch hatten, sie mit dem Lineale kreuzweise durch und schreiben das Richtige sorgsam von der Tafel ab. Wenn sie damit fertig sind, bittet gewiß die halbe Klasse wieder um ein Wettrechnen. Ich gebe ein Beispiel, bei welchem den Schülern Gelegenheit geboten ist, denselben oder einen ähnlichen Fehler zu machen, wie er eben besprochen worden ist.

3. Mit der Zunahme der Zahl der „Treffer“ steigere ich auch die Schwierigkeit der Beispiele. Es dauert nicht gar lange, und ich weiß genau, welche wenigen Schüler die betreffende Partie des Lehrstoffes noch nicht verdaut haben. Einige Zeit widme ich jetzt diesen. Die überhaupt „fortzubringen“ sind, werden sich selber anstrengen, bald hinter die betreffenden Geheimnisse zu kommen, und auch die übrigen Schüler geben sich alle erdenkliche Mühe, den mit den Wellen Ringenden zu Hilfe zu kommen. Sie verstehen ganz gut, daß das in ihrem eigenen Interesse liegt, denn dann kann der Lehrer bald wieder etwas Neues nehmen.

4. Ich bin so böshaft, den Kindern auch allerlei „Fallen“ zu stellen. So z. B. schrieb ich unlängst den Kindern des 3. Schuljahres bei einer Supplierung folgende Additionsaufgabe an die Tafel:

175

36

4

Ich verlor kein Wort weiter und ließ sie ruhig „einsteigen“, ohne eine Miene zu verziehen. Interessant war es nun, daß von den Schülern, denen diese Art zu arbeiten ganz neu war, doch fünf nicht „heringefallen“ waren, sondern in aller Gemütseinfalt die Posten „eingerenkt“ und dann ganz regelrecht addiert hatten! Ich hatte über diese tapferen „Knöpfe“ nicht geringe Freude.

Auf die geschilderte Weise betreibe ich das Rechnen schon seit langen Jahren, und ich getraue mich, zu behaupten, daß ich dadurch:

Erstens zunächst bestimmt das Interesse der Kinder gefangen nehme. Es kommt Bewegung und Leben in die Klasse. Die Schüler bedauern, daß die Rechenstunden immer gar so schnell verfließen; langweilig wird ihnen keine!

Zweitens lernt dabei jedes Kind zeitig auf den eigenen Füßen stehen und gehen, was von der Art und Weise, wie der Rechenunterricht zumeist betrieben wird, im Ernste gewiß niemand wird behaupten wollen: Ein Kind arbeitet an der Tafel, die andern schreiben mit. Ob sie das gewissenhaft tun, das läßt sich leicht überblicken und überwachen. Ob sie aber auch mit **denken**, dafür hat der Lehrer keine Gewähr, gleichgiltig, ob er das an der Tafel schreibende Kind auch laut rechnen läßt, oder ob das eben nur schreibt und zum Lautrechnen einzelne Schüler in der Bank aufgerufen werden. Daher auch die große Teilnahmslosigkeit der Schüler und die liebevolle Verachtung, welche die meisten derselben den Rechenstunden entgegenbringen!

☞ **Drittens** weiß ich bei meinem Verfahren genau, wann der Stoff „sitzt“ und ich zu neuem Stoffe weiter-schreiten kann. Ich vergeude unnötigerweise keine einzige Stunde, und ich werde auch nicht fehlgehen, wenn ich infolge dessen behaupte, daß ich im allgemeinen bei weitem rascher vorwärts komme als einer, der den gewöhnlichen Schulschimmel reitet.

Meine Ausführungen bezogen sich bisher nur auf das schriftliche Rechnen. Es entsteht nun die Frage, ob sich das geschilderte Verfahren nicht auch sinngemäß auf das Kopfrechnen übertragen läßt. Wenn ich das schriftliche Rechnen vor dem Kopfrechnen behandelt habe, so geschah es einfach deswegen, weil ich an ersterem leichter deutlich und greifbar machen zu können glaubte, was ich eigentlich in der Titelfrage zu sagen gehabt habe. Der Satz bleibt bombenfest aufrecht bestehen:

Das Kopfrechnen geht dem schriftlichen Rechnen voran, nicht bloß in der Zeit, zu welcher es in der Schule behandelt wird, sondern auch, was seine Wichtigkeit betrifft!

Nach dieser kleinen, wohl nicht ungerechtfertigten Abschweifung nehmen wir den Faden unserer Erörterungen wieder auf. (Schluß folgt.)

* Pädagogisches Allerlei.

1. Nebenbeschäftigung: Die städtische Schuldeputation in Berlin hat in Bezug auf Nebenbeschäftigung ihrer Lehrer folgende Bestimmungen getroffen: An solchen Schulen, deren Unterrichtszeit mit der der Gemeindeschulen zusammenfällt (Privat- oder höhere Lehranstalten) sind höchstens sechs, an andern (z. B. Fortbildungsschulen) höchstens acht Stunden als Nebenbeschäftigung gestattet. Auch die Summe der gegebenen Lehrstunden (event. an beiden Arten von Schulen) darf über die Zahl acht nicht hinausgehen. Für jede Nebenbeschäftigung, die mit Einkommen verbunden ist, muß die Genehmigung der Schuldeputation nach-gesucht werden, welche in besonderen Fällen die Erlaubnis auf zehn Stunden wöchentlich ausdehnen kann. „Es soll durch diese Verfügung der übermäßigen Belastung einzelner Lehrkräfte vorgebeugt werden, durch welche die amtliche Tätigkeit beeinträchtigt wird.“

2. Lehrermangel in Frankreich. An den staatlichen Elementarschulen Frankreichs macht sich ein großer Lehrermangel fühlbar. Angesichts dessen schrieb kürzlich der angesehene Publizist Henry Berenger: „Die Rekrutierung der öffentlichen Lehrer wird immer schwieriger, und man kann ohne Uebertreibung behaupten, daß sie, wenn es so weiter geht, in zehn Jahren ganz versiecht.“ Ein Lehrer schreibt: „Ich wage mit gutem Gewissen zu sagen, daß, wenn der jetzige Zustand anhält, der öffentliche Laienunterricht sicher Vanferott macht.“ — Nach einer offiziellen Statistik vom 30. Mai 1901 bestanden 4,592 Lehrerinnen und nur 1795 Lehrer die staatliche Prüfung; 2743 Lehrerinnen und 355 Lehrer fielen durch, indem sie die vom Gesetze vorgeschriebenen Bedingungen nicht erfüllten. Netze Zustände! Und dabei hat Frankreich unter allen Kulturstaaten das höchste Kultusbudget, meinen die „Heftischen Schulblätter“. —