

Ans Ferdinand Hirt's



Bibliothek des Unterrichts.

Wilhelm Skrodzki's

Anleitung zum deutschen Schreib- und Lese-Unterricht
in utraqu coasten Schulen.

Methodische Anleitung zum Schreib- und Lese-Unterricht.

Unter Zugrundlegung

von

C. Bock's Schreib- und Lese-Fibel
in der
kleineren und größeren Ausgabe.

dem Deutschen Lesebuche
für den ersten Unterricht
in Schule und Haus beider Confectionen.

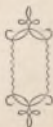


In doppelter Bearbeitung:

Für deutsche Schulen
von

Eduard Bock,

Regierungs- und Schulrath zu Liegnitz.



Für utraquistische Schulen
von

Wilhelm Skrodzki,

Seminar-Direktor zu Greuzburg D.-S.

II. W. Skrodzki's Anleitung zum deutschen Schreib- und Lese-Unterricht.

Ferdinand Birt,
Königliche Universitäts- und Verlags-Buchhandlung.
Breslau, 1877.

Anleitung

zum

deutschen Schreib- und Lese-Unterricht in utraquistischen Schulen

unter Berücksichtigung

amtlicher Verfügungen für dieselben

über die Behandlung der deutschen Sprache und den gesammten Unterricht.

Von

Wilhelm Skrodzki,

Seminar-Direktor zu Kreuzburg O. S.



Im Anschluß an

E. Bock's methodische Anleitung zum Schreib- und Lese-Unterricht
für deutsche Schulen

und

mit Zugrundlegung von

E. Bock's Schreib- und Lese-Bibel

wie von dem

„Deutschen Lesebuche für den ersten Unterricht in Schule und Haus
beider Confessionen.“

Mit in den Text gedruckten

Anschauungsbildern nach Originalzeichnungen.

Ferdinand Hirt,

Königliche Universitäts- und Verlags-Buchhandlung.

Breslau, 1877.



5712 5

803.0

Zur Orientirung.

Nachstehend die Uebersicht der dieser „Anleitung zum deutschen Schreib- und Lese-Unterricht“ zu Grunde liegenden Bücher:

1. E. Bock's Deutsches Lesebuch. Größere Ausgabe
und Besondere Ausgabe für deutsche und utraquistische Schulen beider Confessionen.
(Vergleiche Seite VIII.)

Erster Theil. Schreib- und Lese-Fibel. Neue, erweiterte Bearbeitung der Deutschen Bibel (Erste Abtheilung von Theil I der kleineren Ausgabe des Bock'schen Lesebuchs). Mit 64 Abbildungen nach Zeichnungen hervorragender Künstler. Unter gleichzeitiger Berücksichtigung der Bedürfnisse utraquistischer Schulen für leichtes Erlernen des Lesens und Verstehens der deutschen Sprache. 40 Pf.

Zweiter Theil. Lesebuch für das erste Kindesalter. Neue, erweiterte Bearbeitung des Lesebuchs für die untere Stufe (Zweite Abtheilung von Theil I der kleineren Ausgabe des Bock'schen Lesebuchs). Mit 56 Abbildungen nach Zeichnungen namhafter Künstler. Unter gleichzeitiger Berücksichtigung der Bedürfnisse utraquistischer Schulen. 50 Pf.

2. Deutsches Lesebuch für den ersten Unterricht in Schule und Haus beider Confessionen.

1. Illustrierte Schreib- und Lese-Fibel. Zur Förderung der Anschauung illustriert durch 64 nach Originalzeichnungen ausgeführte Abbildungen. Mit einseitenden Worten über die Einrichtung und Benutzung der Bibel, wie mit Erläuterungen der den Schreib- und Lese-Übungen beigegebenen Anschauungsbilder. Preis: 40 Pfennige.

2. Illustriertes Deutsches Lesebuch für das erste Kindesalter. Zur Förderung der Anschauung illustriert durch 56 nach Originalzeichnungen ausgeführte Abbildungen. Nebst einer Beigabe von Zeichen-Übungen. Mit einseitenden Worten über die Einrichtung und Benutzung des Lesebuchs. Preis: 50 Pfennige.

Beides, „Fibel und Lesebuch für das erste Kindesalter,“ in einem Bande vereint als „Schul-Ausgabe“: 90 Pfennige, als „Familien-Ausgabe“ in entsprechender Ausstattung: 1 Mark 25 Pf.

Diese beiden Bücher stimmen ihrem Wortlaute nach genau überein mit dem Inhalt der zwei ersten Theile der größeren Ausgabe des „Deutschen Lesebuchs von E. Bock“ und sind, unabhängig von diesem, als besonderer Abdruck erschienen, um eben so anderen, gediegenen Lesebüchern als Vorstufe zu dienen, wie als selbstständiges Unternehmen in paritätischen, in evangelischen und katholischen Schulkreisen die verdiente, sich zusehends steigende Verbreitung zu finden.

ZBIORY ŚLĄSKIE

Dem Verleger bleiben alle Rechte vorbehalten.

Druck von Graß, Barth und Comp. (W. Friedrich) in Breslau.

Papier von Korn und Bock zu Sacrau in Schlesien.

Akc K Nr 506 / 72 / S

Einleitende Worte.

Die Aufforderung durch den Verfasser und den Verleger des Lesebuchs, auf dessen Benutzung die vorliegende Anleitung hinführt^{*)}, die eigene Ueberzeugung von der Trefflichkeit jenes Lernmittels, zumal der Sibel, der Wunsch, meinen Berufsgenossen an utraquistischen Schulen bei der Denken und Wollen mehr als anderswo in Anspruch nehmenden Arbeit im Sprachunterricht dienstbar zu sein, die Hoffnung endlich, wenigstens eine Anregung zur Vertiefung in die so schwierige Frage zu geben und wenigstens einen kleinen Druck auf den Hebel deutscher Volksbildung mit auszuüben: alle diese Umstände mögen als Beweggründe und Triebfedern das Erscheinen dieses Schriftchens vor den Gönnern erklären, vor den Widersachern entschuldigen.

Ist durch diese Andeutungen für die mir Näherstehenden auch wohl schon genug gesagt, so dürften Fernerstehende doch vielleicht Auskunft über meine persönliche Berechtigung, in dieser Frage mitzureden, billig verlangen. Diesen zur kurzen Aufklärung: Fast 7 Jahre habe ich als Schüler eine utraquistische Schule besucht, über 7 Jahre als Seminarlehrer den Unterricht in der Nachbarsprache ertheilt, sowie die Zöglinge in die Behandlung der fremden und der deutschen Sprache an Volksschulen einzuführen mich bemüht und endlich 7 Jahre bisher als Direktor an zwei utraquistischen Seminaren mittelbar und unmittelbar nach dieser Richtung Einfluß ausgeübt und durch Schulbesuche Kenntnisse mir zu erwerben gesucht. Um Persönliches handelt es sich hier weiter nicht mehr, desto mehr um die Sache.

Manchem dürfte an einzelnen Stellen zu viel gegeben und zu sehr ins Kleine gegangen sein; doch habe ich nur da gerade etwas genauer zu fein mich bemüht, also z. B. bei den vorbereitenden Thätigkeiten des Lehrers, wo nach meinen Erfahrungen noch vielfach nicht mit ausreichender Klarheit oder ganz unzumuthmäßig verfahren wird, ohne daß ich damit der Selbständigkeit gereifter Lehrer habe Hemmnisse bereiten wollen. Mancher wünschte vielleicht mehr, eine weitere Ausführung gewisser Partien, die nur summarisch behandelt sind; allein ich habe die Absicht gehabt, nicht auf allen Schritten des Unterrichts ängstlich zu leiten, sondern nur zu den wichtigsten anzuleiten und so dem denkenden Lehrer überall noch weiten Spielraum für eigne Erfindung und Ausführung zu lassen.

^{*)} Vergl. auf der gegenüberstehenden Seite, wie auf Seite VIII die Uebersicht zur Orientirung.

Daß ich in Abschnitt VI. bis auf die für den Gebrauch in ullaquistischen Schulen nothwendigen Abänderungen und einige Weglassungen mich eng an Bock's Anleitung*) angeschlossen, ja diese oft treu wiedergegeben habe, wird von einsichtsvoll Urtheilenden, wie ich hoffe, mir nicht als Unselbständigkeit und dem Ganzen nicht als Schade ausgelegt werden. Wer dürfte besser und maßgebender über Inhalt, Anwendung und Zweck eines Werkes Auskunft geben können, als der Verfasser selbst?

Die in Abschnitt I. 2—4 aufgeführten Verfügungen enthalten die gegenwärtig für den Osten des Staates maßgebenden Bestimmungen, denen ich die methodisch wichtige Verfügung der königl. Regierung zu Posen vom 26. April 1867 voranzuschicken für angezeigt hielt. In diesen Verordnungen ist nicht nur für die polnisch-deutschen, sondern auch für die littauiisch-, mährisch- und czechisch-deutschen Schulen der drei östlichen Provinzen die Richtschnur zur Ertheilung des deutschen Unterrichts gegeben. Wenn nun auch selbstverständlich die ullaquistischen Schulen in den übrigen Grenzlanden — so in der Lausitz, wo wendisch, in Elsaß-Lothringen, wo französisch, in der Rheinprovinz, wo auch wallonisch, in Nord-Schleswig, wo dänisch neben dem Deutschen gesprochen wird — an die für die einzelnen Bezirke besonders gegebenen Anordnungen der Schul-Behörden gebunden sind, so dürfte doch vorliegende Anleitung mit Zugrundlegung der oben gedachten „Schreib- und Lese-Sibel“ im Wesentlichen keiner hier oder da gültigen Bestimmung widersprechen, vielmehr überall erfolgreiche Verwendung finden können.

An einer gemeinsamen großen Wohnung arbeiten viele Ameisen. Jede von diesen, auch wenn sie nur eine Nadel trägt, hilft mit zum Ausbau. Wer die oft noch recht traurigen Verhältnisse in ullaquistischen Gegenden kennt, der wird mit mir in dem Wunsch und Streben vereinigt sein, den fremdsprachigen Genossen des großen Vaterlandes mit der Einführung in die deutsche Sprache mehr als bisher deutsche Bildung und Gesittung vermitteln zu helfen. Möge dazu auch dieses Schriftchen beitragen, und wäre es nur eine Nadel!

Creuzburg, den 14. August 1877.

W. Skrodzki.

*) *Methodische Anleitung zum Schreib- und Lese-Unterricht.* Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner bearbeitet von Eduard Bock, Regierungs- und Schulrathe zu Liegnitz. Im Anschluß an E. Bock's Schreib- und Lese-Sibel in deren verschiedenen Ausgaben, wie an die nach der Schreib- und Lese-Methode bearbeiteten Sibeln überhaupt. Zweite, vielseitig verbesserte und erweiterte Auflage. Mit in den Text gedruckten Anschauungsbildern nach Originalzeichnungen. 50 Pf. (Weiteres sagt S. 80.)

Uebersicht des Inhalts.

	Seite		Seite
I. Die wichtigsten Verfügungen über die Behandlung der deutschen Sprache und der gesammte Unterricht in utraquistischen Schulen	1	IV. Die Ordnung und Regelung des Schullebens als erstes Mittel zur Einführung in die deutsche Sprache . . .	32
1. Circular-Verfügung der Königlichen Regierung zu Posen vom 26. April 1867	1	1. Was gehört zur Ordnung und Regelung des Schullebens?	32
2. Regierungs-Verfügung für den Bezirk Oppeln vom 20. September 1872	6	2. Welche Zwecke sollen dadurch erreicht werden?	32
3. Oberpräsidial-Verfügung für die Provinz Preußen vom 24. Juli 1873	7	3. Wie ist dabei zu verfahren?	34
4. Oberpräsidial-Verfügung für die Provinz Posen vom 27. October 1873	11	a. Das Eintreten	34
II. Die Hauptgrundsätze, welche für die Einführung nicht deutscher Kinder in die deutsche Sprache gelten müssen . .	14	b. Der Platz	35
1. Der Lehrer muß Liebe zu der deutschen Sprache besitzen	14	c. Die Haltung des Körpers . . .	36
2. Die Grammatik darf nicht den Ausgangspunkt und Eintheilungsgrund des Unterrichts bilden . . .	15	d. Die Haltung der Lernmittel . .	37
3. Auf der Anschauung muß auch der ganze Sprachunterricht ruhen . .	17	e. Das Chorsprechen	38
4. Ein zweckmäßig eingerichtetes Lesebuch ist unumgänglich nothwendig .	18	f. Das Austreten	38
5. Auf eine reichliche und zweckmäßige Verwendung von Helfern ist durchaus Bedacht zu nehmen	22	4. Was ist dabei noch besonders zu beachten?	39
6. Die Chorthätigkeit der Schüler ist häufig zu veranlassen	24	V. Die Vorübungen zum Schreiben und Lesen als weiteres Mittel zur Einführung in die deutsche Sprache . .	40
7. Lehrer wie Schüler müssen gut sprechen	24	1. Welche Zwecke sollen dadurch erreicht werden?	40
III. Der Anfang der Schularbeit mit anschließlicher Benutzung der Muttersprache	26	2. Welche Stoffe sollen dazu benutzt werden?	41
1. Womit ist der Anfang zu machen? .	26	3. Wie ist bei den Vorübungen zu verfahren?	43
2. Warum ist dies nothwendig? . . .	27	a. Für das Lesen	43
3. Welche besonderen Absichten hat der Lehrer dabei zu verfolgen? . .	28	b. Für das Schreiben	47
4. Wie ist dabei zu verfahren?	28	VI. Die Sibel als das Hauptmittel zur Einführung in die deutsche Sprache .	50
		A. Schreibschrift.	
		1. Stufengang	52
		2. Probe zum ersten Verfahren . . .	52
		3. Weiteres Verfahren	54
		B. Druckschrift.	
		1. Stufengang	57
		2. Verfahren	58
		a. Beim Lesen	58
		(Hierzu als Probe Behandlung einiger Bilder.)	
		b. Beim Schreiben	73
		1) Abschreiben	73
		2) Aufschreiben	74
		3) Rechtschreiben	75
		Schlußwort zur Hindeutung auf die weitere Behandlung der deutschen Sprache in utraquistischen Schulen	78

Zur Orientirung

über die nun vollendete, neue Bearbeitung von
Ednard Bock's „Deutschem Lesebuche“. In 3 Gruppen.

A. Erste Gruppe: Größere Ausgabe. Für mehrklassige Schulen. In 4 Theilen oder 6 Abtheilungen:

Erster Theil. Schreib- und Lese-Fibel. Neue, erweiterte Bearbeitung der Deutschen Fibel (Erste Abtheilung von Theil I der kleineren Ausgabe des Bock'schen Lesebuchs). Mit 64 Abbildungen nach Zeichnungen hervorragender Künstler. 40 Pf.

Zweiter Theil. Lesebuch für das erste Kindesalter. Neue erweiterte Bearbeitung des Lesebuchs für die untere Stufe (Zweite Abtheilung von Theil I der kleineren Ausgabe des Bock'schen Lesebuchs). Mit 56 Abbildungen nach Zeichnungen namhafter Künstler. 50 Pf.

Dritter Theil. Deutsches Lesebuch für die mittlere Stufe mehrklassiger Schulen. In zwei Abtheilungen. Mit erläuternden Abbildungen der Erd- und Naturkunde und der Geschichte, wie mit geschichtlichen Charakterköpfen nach Originalzeichnungen. 2te Auflage. Preis: 1 M. 40 Pf. Erste Abtheilung: 60 Pf. Zweite Abtheilung: 80 Pf.

Vierter Theil. Deutsches Lesebuch für die obere Stufe mehrklassiger Schulen. In zwei Abtheilungen. Mit erläuternden Abbildungen aus den Gebieten der Erd- und Naturkunde, der Geschichte, wie mit geschichtlichen und literargeschichtlichen Charakterköpfen nach Originalzeichnungen. Erste Abtheilung; 2te Auflage. Zweite Abtheilung; 3te Auflage. Preis jeder der beiden Abtheilungen, ungeachtet namhafter Bereicherung derselben an Text und Abbildungen, ohne Erhöhung: 1 M. 40 Pf.

B. Zweite Gruppe: Kleinere Ausgabe. Für die ein- und zweiklassige Volksschule, wie für einfache Schulverhältnisse überhaupt. In 2 Theilen oder 3 Abtheilungen:

Erster Theil. Deutsche Fibel und Lesebuch für die untere Stufe, als Grundlage für Lese-, Schreib-, Anschauungs-, Sprach-, Zeichen- und Gesangs-Übungen. Zwölfte Auflage. A. Ausgabe in zwei getrennten Abtheilungen: I. Abtheilung. Deutsche Fibel. Mit Anschauungsbildern für Sprechübungen, wie mit Zeichenübungen. 20 Pf. II. Abtheilung. Lesebuch für die untere Stufe. Mit naturgeschichtlichen Abbildungen und Anschauungsbildern der vier Jahreszeiten. 30 Pf. B. Vollständige, beide Abtheilungen vereinigte Ausgabe: 40 Pf.

Zweiter Theil. Deutsches Lesebuch für die mittlere und obere Stufe der ein- und zweiklassigen Volksschule, wie für einfache Schulverhältnisse überhaupt. Illustriert durch erläuternde Abbildungen aus den Gebieten der Natur-, Erd- und Völkertunde, der Geschichte, wie aus den Tagen deutscher Erhebung: 1870 und 1871. Zwölfte und dreizehnte, übereinstimmend durch ergänzende Beigaben erweiterte Auflage. 1 M. 20 Pf.

C. Dritte Gruppe: Besondere Ausgabe für Schulen beider Confectionen. Unter gleichzeitiger Berücksichtigung der Bedürfnisse utraquistischer Schulen.

Für die ein-, zwei- und dreiklassige Volksschule. In 3 Theilen:

Schreib- und Lese-Fibel. Neue, erweiterte Bearbeitung der Deutschen Fibel (Erste Abtheilung von Theil I der kleineren Ausgabe des Bock'schen Lesebuchs). Mit 64 Abbildungen. Unter Berücksichtigung der Bedürfnisse utraquistischer Schulen für leichtes Erlernen des Lesens und Verstehens der deutschen Sprache. 40 Pf.

Lesebuch für das erste Kindesalter. Neue, erweiterte Bearbeitung des Bock'schen Lesebuchs für die untere Stufe. Mit 56 Abbildungen. 50 Pf.

Neues Deutsches Lesebuch für die mittlere und obere Stufe der ein-, zwei- und dreiklassigen Volksschule beider Confectionen, wie für einfache Schulverhältnisse derselben überhaupt. Illustriert durch erläuternde Abbildungen aus den Gebieten der Natur-, Erd- und Völkertunde, der Geschichte, wie mit geschichtlichen Charakterköpfen und Bildnissen deutscher Dichter, nach Originalzeichnungen. 1 M. 20 Pf.

Für die Hand des Lehrers als Berufsgabe des Verlegers:

Zur Förderung eines erfolgreichen Gebrauches des
Lesebuches in der Volksschule.

Unter Zugrundlegung des „Deutschen Lesebuches von E. Bock.“

Eine Uebersicht der gesammten, nach den
 Verfassern und Darstellungs- Gattungen geordneten
 literarischen, wie realistischen Lese Stoffe in
Ednard Bock's Deutschem Lesebuche.

Nebst einem Nachweis der im Interesse des Unterrichts beigegebenen, nach Originalzeichnungen ausgeführten Abbildungen.

Für Lehrer, Leiter und Inspektoren der Volksschule,
 zum Handgebrauche für die Praxis des Unterrichts, wie zur prüfenden Umschau
 bei der Wahl der zweckentsprechendsten Ausgabe des „Deutschen Lesebuches.“

I. Die wichtigsten Verfügungen über die Behandlung der deutschen Sprache und den gesammten Unterricht in utraquistischen Schulen.

Wie sehr es auch jedem denkenden Lehrer darum zu thun sein muß, den Entwicklungsgang zu verfolgen, welchen die Methode des Unterrichts, also hier insbesondere des Unterrichts an utraquistischen Schulen durchgemacht hat, bis man zu den heutigen Anschauungen gelangte, und wie interessant es auch wäre nachzuweisen, aus welchen Gründen und in welcher Weise Ideen, die schon Friedrich Wilhelm I. bezüglich der Sprachenfrage in polnischen und litauischen Schulen ausgesprochen, so vielen Schwankungen unterworfen gewesen und erst in unserer Zeit zur Ausgestaltung gekommen sind, so würde es doch dem nächsten Zwecke dieser Anleitung nicht entsprechen, genauer darauf einzugehen. Es mag als ausreichendes Fundament für den derzeitigen Ausbau der Methode im Sprachunterricht an utraquistischen Schulen anzusehen sein, wenn hier nur eine ältere Verfügung der Königlichen Regierung zu Posen vom Jahre 1867 und die seit dem Jahre 1872 erlassenen, gegenwärtig für die östlichen Provinzen maßgebenden Bestimmungen vorgeführt werden.

1. Circular-Verfügung der Königl. Regierung zu Posen vom 26. April 1867.

Die Kinder polnischer Zunge in den Stand zu setzen, neben ihrer polnischen Muttersprache auch der deutschen Sprache im gewöhnlichen Verkehr, wie ihn das praktische Leben mit sich bringt, sich zu bedienen — das ist Zweck und Ziel des deutschen Sprachunterrichts in polnischen oder gemischten Elementarschulen.

Bei ungestörter naturgemäßer Entwicklung eignet sich das Kind während der ersten fünf oder sechs Jahre seines Lebens in seiner Muttersprache einen solchen Vorrath von Wörtern und eine solche Gewandtheit im Verwenden derselben an, daß es über die innerhalb seines beschränkten Gesichtskreises liegenden Dinge und Verhältnisse sich aussprechen kann. So ausgestattet in Bezug auf Sprachfertigkeit tritt es in die Schule. Während der gewöhnlich darauf folgenden acht

Schuljahre erweitert sich allmählig der Gesichtskreis des Kindes, es erschließen sich ihm immer neue Begriffe, und der Umfang seiner Fertigkeit im Gebrauch der Muttersprache nimmt stetig zu. Während dieser acht Schuljahre aber soll außerdem das polnische Kind in der Schule im mündlichen Gebrauch der deutschen Sprache etwa dieselbe Fertigkeit sich aneignen, welche das deutsche Kind darin im elterlichen Hause bis zu seinem Eintritt in die Schule erreicht, soll während jener Zeit etwa ebenso viel deutsche Wörter — wenn auch nicht gerade dieselben — erlernen und sich etwa denselben Grad von Gewandtheit in Verbindung und Verwendung derselben aneignen. Dieß der Umfang der in der polnischen Elementarschule seitens der Kinder im Deutschen zu erreichenden Sprachfertigkeit.

Dieses anscheinend hohe Ziel ist nicht unerreichbar, so wenig es einer deutschen Mutter unerreichbar ist, ihr Kind bis zum fünften Jahre zum geläufigen Sprechen ihrer Sprache zu bringen. Der Weg aber, auf welchem dasselbe zu erreichen ist, kann nur derjenige sein, den jede Mutter als Sprachlehrerin ihrer Kinder einschlägt; dieser allein ist der wahrhaft elementare und naturgemäße. Er besteht darin, daß sie mit ihren Kindern von dem ersten Tage ihres Lebens an, wo sie von ihnen noch nicht verstanden wird, unausgesetzt ihre Sprache redet, bis sie dieselbe verstehen und endlich in täglich zunehmender Gewandtheit und Geläufigkeit mitreden. Eine Sprache sprechen lernt man am naturgemähesten, indem man sie sprechen hört und mitzusprechen sich bemüht, so unvollkommen das Verständniß und der mündliche Ausdruck anfangs auch sich gestalten mag.

Hiernach giebt es für den Lehrer beim Unterricht seiner polnischen Kinder in der deutschen Sprache eigentlich nur ein einziges Unterrichtsmittel, das ist das Deutschsprechen. In der Vernachlässigung dieses vorzugsweise elementaren Unterrichtsmittels ist die Hauptursache der auffallenden Erfahrung zu suchen, daß in polnischen Schulen in Bezug auf die Erlernung der deutschen Sprache im Ganzen noch zu wenig geleistet wird. Alles Vocabellernen, alles Satz bilden aus den erlernten Vocabeln, geschehe es bloß mündlich, oder auch schriftlich, wird wenig wirken, wenn der Lehrer diesen seinen Sprachunterricht gleichsam in einen polnischen Rahmen faßt, wenn er bei diesem Unterrichte fortwährend der polnischen Sprache sich bedient.

„Aber wie sollen wir denn zu unsern polnischen Kindern deutsch reden, wenn sie uns doch nicht verstehen?“ — das ist der gewöhnliche Einwand, welcher gegen das angegebene Unterrichtsmittel nicht bloß von polnischen, sondern auch von deutschen Lehrern, welche polnische Kinder in ihren Schulen haben, erhoben wird. Dieser Einwand wird aber durch das eben dargelegte Verfahren der sprachlehrenden Mutter und durch die Erfolge dieses Verfahrens, welche es bewährt haben,

seitdem es Mütter und Kinder giebt, vollständig widerlegt und entkräftet. Wenn eine Mutter ihrem Kinde gegenüber stumm bleiben und mit dem Sprechen so lange warten wollte, bis es sie verstünde, dann würde sie wohl nie dazu kommen. Aber sie redet zu ihm, sobald es zur Welt geboren ist, und dieses ihr Reden wirkt so anregend und bildend auf die in ihm schlummernde Sprachanlage, daß es allmählig verstehen lernt, was zu ihm gesagt wird, und nach und nach zum Nachsprechen einzelner Wörter, zum Verbinden derselben zu kleinen einfachen Sätzen und endlich zum zusammenhängenden Reden gelangt. Und so kann jedem Lehrer, der es mit polnischen Kindern zu thun hat, nur der bewährte gute Rath gegeben werden, mit dem Deutschsprechen diesen gegenüber auch nicht so lange zu warten, bis sie ihn verstehen werden — er würde dann auch vergeblich warten, — sondern frisch und frei die Sache anzugreifen, zu ihnen deutsch zu reden, wo dies nur irgend zulässig ist, über ihr nicht böse gemeintes Lächeln, womit sie seinen ersten Versuchen begegnen werden, sich nicht zu wundern, am allerwenigsten etwa ärgerlich zu werden, und so in Geduld auf Hoffnung hin ruhig fortzufahren. Der Erfolg wird auch hier nicht ausbleiben.

Freilich bleibt dem Lehrer bei diesem Deutschsprechen zu polnischen Kindern, wenn es schnell und sicher zum Ziele führen soll, mancherlei zu beachten. So hat er, wie immer, so ganz besonders bei diesem Sprechen vor raschem und vielem Schwatzen, womit die Kinder gleichsam übersättigt werden, sich zu hüten, vielmehr wird er zu ihnen stets langsam und deutlich reden und nur wirklich zur Sache Gehöriges in möglichst einfacher, verständlicher Form sagen. Dies wird ihm aber nur dann gelingen, wenn er, was wir auf das Nachdrücklichste fordern müssen, sich auf den deutschen Sprachunterricht täglich recht sorgfältig vorbereitet. Seine Fragen aber, und was er sonst vorzutragen hat, wird er, wenn es nicht verstanden worden ist, öfter, namentlich neu eingetretenen Kindern gegenüber, in polnischer Sprache wiederholen (z. B. Aufforderungen, wie: Steht auf! Setzt euch! Nehmt die Bücher zur Hand! Schlagt auf! Seite so und so! Lies! Falsch! Fahre fort! u. s. w.); nach öfterer Wiederholung aber wird die polnische Uebersetzung nicht mehr nöthig sein, und das Deutsche wird sogleich verstanden werden.

Außer den für den Unterricht im Deutschen bestimmten besonderen Stunden bietet dem Lehrer der Unterricht in der Geographie und im Rechnen Gelegenheit, zu seinen Kindern abwechselnd deutsch zu sprechen und sie zu deutschen Antworten anzuleiten. Was das Rechnen anlangt, so lernen die Kinder die deutschen Zahlenamen sehr schnell, und sobald ihnen diese geläufig sind, steht dem deutschen Verkehr zwischen dem Lehrer und den Kindern, insbesondere dem Vorrechnen in deutscher Sprache, seitens der letzteren Nichts im Wege (cfr. § 13 und § 15, 1 der Grundzüge).

In den eigentlichen deutschen Sprachstunden knüpft sich das Deutschsprechen des Lehrers und das Deutschantworten der Kinder für die

Unterstufe an die Bildertafeln, wie dergleichen von Windelmann u. A. herausgegeben sind, für die Mittel- und Oberstufe an die deutsche Handfibel und an das deutsche Lesebuch, welche Lernmittel sich in den Händen der Kinder befinden müssen.

Was den Unterricht der Unterstufe im Deutschen anbetrifft, so befindet sich zunächst für diese eine von uns herausgegebene Anleitung zur Behandlung desselben*) in den Händen der Lehrer, welche ihnen bei der vorhin schon als unerlässlich bezeichneten täglichen sorgfältigen Vorbereitung als Anhalt und Norm dienen soll; eine Fortsetzung dieser Anleitung für die Mittel- und Oberstufe bleibt noch vorbehalten. Im Nachstehenden lassen wir die auf jene Anleitung bezügliche Circular-Verfügung vom 26. April 1867, durch welche wir die Herren Schulinspectoren auf dieselbe aufmerksam gemacht haben und in welcher über den Gebrauch des gedachten Büchleins das Erforderliche gesagt ist, zur Beachtung der Herren Lehrer folgen.

Posen, den 26. April 1867.

Obgleich die Kenntniß der deutschen Sprache den polnischen Einwohnern der Provinz in allen Lebensverhältnissen fast unentbehrlich und obgleich aus diesem Grunde angeordnet ist, daß die deutsche Sprache in allen Schulen Unterrichts-Gegenstand sein soll (cfr. Ministerialerlaß vom 24. Mai 1842 I. 4, im Amtsblatt Jahrgang 1842 S. 322/23), so ist nichts desto weniger bei den Revisionen von Schulen mit Kindern polnischer Nationalität vielfach die Wahrnehmung gemacht worden, daß diese Kinder in den gedachten Schulen der deutschen Sprache entweder ganz fremd bleiben, oder sie doch nicht bis zu dem Grade erlernen, um von der erlangten Kenntniß derselben später im praktischen Leben wirklichen Nutzen ziehen zu können. Der Grund dieser betrübenden Erfahrung liegt, wie wir annehmen wollen, nicht sowohl in der Trägheit der Lehrer, oder in der Schwierigkeit der Sache, oder gar in principieller Abneigung gegen die deutsche Sprache überhaupt, als vielmehr, wie die Erfahrung gezeigt hat, größtentheils in der Unkenntniß der Lehrer in Bezug auf die zweckmäßigste Behandlung des deutschen Sprachunterrichts in der polnischen Elementarschule. Gewöhnlich beschränken dieselben sich darauf, zunächst nur das mechanische Lesen deutscher Vorlagen zu treiben, und dann wohl auch aus dem Rokowicz'schen Lesebuche aus dem Deutschen ins Polnische übersetzen, oder, ohne ein solches Buch zu benutzen, nebenbei auch einzelne Vocabeln auswendig lernen zu lassen, ein Unterrichtsverfahren, das nicht zum Ziel führen kann. Der Hinblick auf den Weg, auf welchem das Kind seine Muttersprache im elterlichen Hause, oder doch der polnische Rekrut die deutsche Sprache in den deutschen Umgebungen seiner Garnison erlernt, führt auf das naturgemäße und darum den sichersten Erfolg ver-

*) „Anleitung zur Behandlung des deutschen Sprachunterrichts in polnischen Schulen“ herausgegeben auf Veranlassen der Königl. Regierung zu Posen.

sprechende Unterrichtsmittel auf dem Standpunkte der Elementarschule. Dieses ist kein anderes, als das Deutschsprechen.

Der Lehrer muß schon zu den eben in die Schule eingetretenen Kindern in den dazu ausgewählten besonderen Stunden deutsch zu sprechen beginnen, unbekümmert darum, daß er anfangs von ihnen nicht verstanden werde. Indem er das zuerst deutsch Gesagte ihnen polnisch wiederholt und damit in Geduld beharrlich fortfährt, wird er allmählig dahin gelangen, daß er von ihnen verstanden wird, auch wenn er die polnische Uebersetzung nicht mehr folgen läßt. Damit ist dann aber der Uebergang zu der höheren Stufe gebahnt, daß nicht bloß er zu ihnen, sondern daß auch sie zu ihm deutsch sprechen, daß, mit einem Worte, er mit ihnen deutsch spricht.

Dieses Deutschsprechen des Lehrers mit den Schülern knüpft sich auf der Unterstufe zunächst an die Gegenstände sinnlicher Wahrnehmung, wie sich dieselben in der Schulstube unmittelbar vor Augen stellen, und geht dann über zu entfernteren Dingen, welche auf Bildertafeln dem Kinde nahe gebracht werden. Auf der Mittel- und Oberstufe bietet die deutsche Fibel und das deutsche Lesebuch, aus denen der Lehrer seinen Kindern vorübersezt und dann nachübersezen läßt, die Grundlage für die deutschen Sprechübungen, indem er die erlernten Wörter fort und fort in neue Verbindungen unter einander bringt und die Kinder zum Verständniß derselben anleitet. Um nun dem Lehrer, welcher bei dem deutschen Sprachunterricht gerade auf der Unterstufe am meisten in Verlegenheit ist, in Bezug sowohl auf den Stoff, als auch auf die Form der Besprechungen und die Reihenfolge der einzelnen Uebungen, zu Hilfe zu kommen, haben wir zunächst den für die gedachte Stufe angelegten ersten Theil einer „Anleitung zur Behandlung des deutschen Sprachunterrichts in polnischen Schulen“ anfertigen und jedem Lehrer an einer Schule mit Kindern ausschließlich polnischer oder gemischter Nationalität ein Exemplar dieser Schrift zu seinem Gebrauch durch das Landrathsamt zugehen lassen.

Als Regel ist festzuhalten, daß dieser für die Unterabtheilung einklassiger, sowie für die unterste resp. untersten Klassen mehrklassiger Schulen bestimmte erste Theil der „Anleitung zc.“ in den zwei Jahren, welche das Kind gewöhnlich auf dieser Unterstufe zubringt, durchzuarbeiten ist, und zwar im ersten Jahre bis § 30, im zweiten Jahre bis zu Ende. Wo jedoch die eigenthümlichen Verhältnisse der Schule ein so schnelles Durcharbeiten der „Anleitung“ nicht gestatten, insbesondere wo die in die Schule eintretenden Kinder noch einer längeren Vorbereitung auf den deutschen Sprachunterricht bedürfen, da wollen wir gestatten, daß die das erste Jahr die Schule besuchenden Kinder nur die ersten 11 die Schulstube betreffenden Paragraphen durchmachen, im zweiten Jahre bis § 41 geführt werden, der Rest aber der Mittelabtheilung zugewiesen wird, welche ihn dann im ersten Jahre zu absolviren hat. Die bei dieser Einrichtung namentlich in der einklassigen Schule unvermeidlichen Wieder-

holungen, insofern der Lehrer mit den jährlich neu eintretenden Schülern von vorn beginnt und die im zweiten Jahre stehenden nicht bloß weiter führt, sondern an dem Unterrichte jener mit theilnehmen läßt, werden den Inhalt der Lectionen im Gedächtniß der Kinder nur desto mehr befestigen. Wesentlich erleichtert wird dem Lehrer an einer Schule mit Kindern gemischter Nationalität das Durcharbeiten der „Anleitung“ mit den polnischen Kindern der Anstalt, insofern der Verkehr derselben mit ihren deutschen Mitschülern in und außerhalb der Schule dem Unterrichtsgeschäft des Lehrers auf diesem Gebiete in hohem Grade fördernd an die Seite tritt.

Wenngleich von § 12 an den Lectionen die Winkelmann'schen Bildertafeln zu Grunde gelegt sind und es wünschenswerth ist, daß dieselben überall benutzt werden, so ist dies doch nicht unbedingt nöthig; wir hegen zu den einsichtsvolleren unter den Lehrern die Erwartung, daß sie es verstehen werden, aus der in Rede stehenden „Anleitung“ das allgemeine Verfahren zu abstrahiren, durch welches auch andere Bildertafeln, als etwa die Wille'schen, für den deutschen Sprachunterricht auf der Unterstufe fruchtbar gemacht werden können. (Es folgen noch einige Anordnungen von örtlicher und vorübergehender Bedeutung.)

2. Regierungs-Verfügung für den Bezirk Oppeln vom 20. September 1872.

Die deutsche Sprachbildung in solchen Schulen unseres Verwaltungsbezirks, in welchen die Schuljugend ausschließlich oder vorwiegend eine andere als die deutsche Sprache redet, hat erfahrungsmäßig weder durch unsere Circular-Verfügung vom 14. Februar 1863 (sfr. „Schulverordnungen“, 1. Heft S. 66—77), noch durch die „Grundzüge für Unterrichtspläne einlässiger katholischer Schulen des Regierungsbezirks Oppeln“ vom 1. März 1867 dasjenige Maß von fördernder Pflege erfahren, welches für ausreichend erachtet werden könnte, um diese Jugend zur erfolgreichen Theilnahme an den Segnungen der deutschen Bildung zu befähigen. Es ist deshalb und aus höheren staatlichen Rücksichten erforderlich, durch anderweite Maßnahmen Fürsorge für eine erfolgreichere Pflege der deutschen Sprachbildung der nicht deutschredenden Schuljugend zu treffen.

Auf Grund der Bestimmungen des Herrn Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten vom 28. August 1872, 1438 B, verordnen wir deshalb hiermit für den gesammten Bereich unseres Verwaltungsbezirks zur Nachachtung und Ausführung in sämmtlichen öffentlichen und privaten Elementarschulen das Nachfolgende:

- I. Der Religionsunterricht wird auf der Unterstufe in der Muttersprache ertheilt. Für den religiösen Memorirstoff wird die deutsche Sprache von Anfang an zu Hilfe genommen. Auf der Mittelstufe vollzieht sich dieser Unterricht in der deutschen Sprache, wobei die Muttersprache zu Hilfe

genommen werden darf, jedoch nur in so weit, als dies zur Vermittelung des Verständnisses nothwendig ist. Auf der Oberstufe wird bei dem Religionsunterrichte ausschließlich die deutsche Sprache angewendet.

II. Das Lesen und Schreiben wird von der Unterstufe an ausschließlich in der deutschen Sprache gelernt und geübt. Zur Vermittelung des Verständnisses dessen, was die Kinder lesen und schreiben, kann, wo es nöthig erscheint, die Muttersprache zu Hilfe genommen werden.

III. Auch der Anschauungs-Unterricht wird von Anfang an zur planmäßigen Einführung in die deutsche Sprache benutzt.

IV. Dem Gesange wird der Text in deutscher Sprache untergelegt.

V. Der Unterricht im Rechnen, in der Vaterlands- und Naturkunde wird mit ausschließlicher Anwendung der deutschen Sprache ertheilt, wie dies schon seither vorgegeschrieben war.

Alle entgegenstehenden Bestimmungen früherer Zeit, namentlich in der Verfügung vom 14. Februar 1863 und in den oben erwähnten „Grundzügen für Unterrichtspläne“ werden aufgehoben, und es wird ausdrücklich angeordnet, daß die deutsche Sprache fortan nicht sowohl nur Unterrichts-Gegenstand, als vielmehr obligatorisches Unterrichtsmittel in allen Unterrichts-Gegenständen sein soll. Nur der Religionsunterricht auf der Unterstufe hat sich in Schulen mit nicht deutschredender Jugend in der Muttersprache der Kinder zu vollziehen, mit der Maßgabe (vergl. Nr. I.), daß der Memorirstoff den Kindern, soweit thunlich, in deutscher Sprache einzuprägen ist.

3. Ober-Präsidial-Verfügung für die Provinz Preußen vom 24. Juli 1873.

I. Für alle Volksschulen der Provinz Preußen ist das Ziel des Unterrichts in der deutschen Sprache die Fertigkeit im geläufigen und thunlichst correcten mündlichen und schriftlichen Gebrauche dieser Sprache bei den aus der Schule zu entlassenden Kindern.

II. In allen Lehrgegenständen ist die Unterrichtssprache die deutsche. Ausgenommen hiervon ist nur der Unterricht in der Religion, einschließlic des Kirchenliedes, auf der Unterstufe. Das Polnische resp. Littauische darf nur soweit zu Hilfe genommen werden, als zum Verständnisse des Lehrgegenstandes für die Kinder unerläßlich ist.

III. In der Religion, einschließlic des Kirchenliedes, wird der Unterricht auf der Unterstufe den nicht deutschen Kindern in der Muttersprache derselben ertheilt, auf der Mittel- und Oberstufe dagegen in der deutschen Sprache, und darf hier die Muttersprache nur so weit gebraucht werden, als die Vermittelung des Verständnisses es erfordert.

IV. Der Unterricht im polnischen resp. litaunischen Lesen und Schreiben tritt bei den nicht deutschen Kindern erst auf der Oberstufe ein. Bei Schulen mit überwiegend deutschen Kindern kann auf specielle Anordnung der königlichen Regierung dieser Unterricht ganz wegfallen.

V. Das Verfahren gestaltet sich für die verschiedenen Unterrichtsgegenstände (außer der Religion) bei den drei Klassenstufen, von denen die untere in der Regel die Kinder der drei ersten Schuljahre, die mittlere die des vierten und fünften und die obere die des sechsten bis achten Schuljahres umfaßt, in folgender Weise.

A. Unterstufe.

1) Der Lehrer hat sein Augenmerk vor Allem darauf zu richten, daß das Ohr und die Zunge der nicht deutsch redenden Kinder an richtige deutsche Sprachlaute gleich vom Besuch der Schule an gewöhnt werden. Deshalb ist besonders auf ein deutliches und correctes Sprechen Seitens der deutsch redenden Kinder zu halten.

Allgemeine, die ganze Abtheilung angehende Befehle und Anordnungen des Lehrers dürfen, nachdem sie ausreichend erklärt sind, und ihre Ausführung veranschaulicht und geübt worden ist, nur in deutscher Sprache ertheilt werden.

2) Sprachunterricht.

a. Der Schreibleseunterricht:

Die deutsch redenden Kinder lernen während der ganzen Schulzeit nur deutsch lesen und schreiben, sie empfangen alle dahin gehörigen Erläuterungen nur in deutscher Sprache.

Auch die nicht deutsch redenden Kinder werden auf dieser Stufe nur im deutschen Lesen und Schreiben unterrichtet. Sowohl die einzelnen Wörter, wie die ganzen Sätze und der Inhalt des Lesestückes werden durch Zurückgehen auf die Muttersprache verständlich gemacht. Das selbstständige Wiedergeben des Gelesenen unabhängig vom Buche wird sorgfältig geübt.

Spätestens am Schlusse des dritten Schuljahres müssen die nicht deutsch redenden Kinder so weit gefördert sein, daß sie jedes Stück der Fibel deutsch fertig lesen und die über den Inhalt derselben deutsch gestellten Fragen verstehen und in einfachen Sätzen ohne weitere Beihilfe deutsch richtig beantworten.

b. An den Leseunterricht und die dazu gehörigen Wort- und Sacherklärungen schließen sich besondere Anschauungs- und Sprechübungen auf der Grundlage der Fibel. Diese muß einen Inhalt haben, der die Umgebungen des Kindes in Haus, Garten, Feld u. s. w. zur Darstellung bringt, so daß Bilder- tafeln, wie die von Winkelman oder von Wille im Anschlusse an die Lesestücke gebraucht werden können.

Die Bilder werden beschrieben, wobei alles Geeignete aus der Fibel seine Verwendung und anschauliche Erläuterung findet. Dieser Anschauungsunterricht wird von Anfang an zur planmäßigen Einführung in die deutsche Sprache benutzt und zwar in folgender Weise. Die Kinder des ersten Schuljahres haben alle vorkommenden Gegenstände und einzelne Eigenschaften derselben deutsch bezeichnen zu lernen, die des zweiten und dritten Schuljahres müssen das Besprochene in Sätze bringen und diese bestimmt und sicher aussprechen können.

Bei dem Anschauungsunterricht haben auch singbare Gedichte in deutscher Sprache, die sich für diese Stufe eignen und in der Fibel enthalten sind, ihre Verwendung zu finden. Ihr Verständniß ist zu vermitteln, der Text durch Vor- und Nachsprechen dem Gedächtniß einzuprägen und die Melodie in der Gesangstunde einzuüben. Die Schüler des dritten Schuljahres müssen diese Volkslieder richtig verstehen, sicher können und befähigt sein, in einer ihrer Bildungsstufe entsprechenden Weise Rechenschaft zu geben.

- c. Nach der Schreib-Lesemethode wird mit dem deutschen Lesen das **Schreiben** der deutschen Schrift gelehrt und mit diesem Schritt für Schritt gleichmäßig fortgeführt. Was an der Wandtafel angeschrieben wird, wird frei geübt. Was nach Druckschrift geschrieben wird, wird nach gehöriger Uebung ebenfalls unabhängig von der Vorlage geschrieben.

Diese Fertigkeit hat sich im ersten Schuljahre auf einzelne Wörter, im zweiten und dritten auf kurze inhaltvolle Sätze zu erstrecken. Beim Schreiben nach Vorschriften ist nach Erlernung der lateinischen Schrift, deren Uebung im zweiten Schuljahre zu beginnen hat, im Gebrauche zwischen deutscher und lateinischer Schrift mit deutschem Text zu wechseln.

3) Im **Rechnen** wird der erste Unterricht der nicht deutsch redenden Anfänger so ertheilt. Die Erlernung der Zahlennamen geschieht in deutscher Sprache. Wo es sich um Herbeiführung des Verständnisses handelt, gebraucht der Lehrer die Muttersprache der Kinder. Beim Operiren mit reinen Zahlen und bei der Einübung des bereits Erklärten und Verstandenen wird durchweg deutsch gesprochen.

Ziel ist, daß innerhalb des vorgeschriebenen Zahlenraumes mit unbenannten und benannten Größen in deutschen Ausdrücken sicher gerechnet wird, so wie, daß innerhalb des durch den Lese- und Anschauungsunterricht erschlossenen Gebietes der deutschen Sprache auch angewandte Aufgaben richtig verstanden, fertig gerechnet und mit correctem Ausdrucke gelöst werden.

B. Mittelstufe.

Der auf der Unterstufe vermittelte Gebrauch der deutschen Sprache in mündlicher und schriftlicher Form ist auf der zweiten nicht durch theoretische Erlernung der Grammatik, sondern auf praktischem Wege fortzuführen.

1) Auch auf dieser Stufe wird nur im deutschen Lesen und Schreiben unterrichtet, an Stelle der deutschen Fibel tritt ein deutsches Lesebuch.

Um auf der Grundlage der mechanischen Lesefertigkeit ein sprach- und sinngemäßes Lesen zu erzielen, hat man:

- a. Anfangs nach Bedürfniß auf die Muttersprache zurückzugehen und die unverständlichen Worte, sowie den ganzen Gedanken in dieser angeben zu lassen. Nachdem die maßgebenden Ausdrücke einzeln hervorgehoben sind, wird das Sprechen des deutschen Satzes im Zusammenhang bis zum geläufigen Wiedergeben geübt;
- b. je weiter im Lesebuch vorwärts geschritten wird, desto mehr muß die Zuhilfenahme der nicht deutschen Muttersprache sich beschränken, und desto mehr muß ein geläufiges Nacherzählen und ein sicheres Beantworten der auf Erforschung des Sinnes gerichteten Fragen gefordert werden. Dabei ist der Text der Lesestücke in mannigfacher Weise umzubilden, dadurch der richtige Gebrauch der sprachlichen Formen zu üben und in den Schülern ein richtiges Sprachgefühl zu erzeugen;
- c. um den Kindern den Inhalt des Gelesenen klar zu machen, sind Versinnlichungsmittel, Abbildungen, körperliche Darstellungen, wirkliche Gegenstände und Hinweisungen auf solche zu Hilfe zu nehmen;
- d. die Volkschullieder müssen sich möglichst eng an das Lesebuch anschließen, womöglich in ihm enthalten sein. Keins darf gelernt werden, ohne daß es erklärt und verstanden worden ist. Die Schüler müssen im Stande sein, den Sinn im Einzelnen und im Ganzen geordnet anzugeben, Text und Melodie sicher zu können. Bei der Erklärung ist die Muttersprache in der vorstehend angegebenen Weise zu verwenden.

2) Das Schreiben, welches nur in deutscher Sprache geübt wird, schließt sich auch auf dieser Stufe an das Lesen an, indem:

- a. zum Schönschreiben in deutscher Sprache einzelne Sätze des Lesebuchs oder Ergebnisse des sich an dasselbe anschließenden Unterrichts benutzt werden, diese hat der Lehrer an der Wandtafel vorzuschreiben;
- b. indem zu den orthographischen Uebungen theils wörtlich Gelesenes, theils sachlich Angeeignetes, z. B. Erzählungen und Beschreibungen oder einzelne Abschnitte aus demselben verwandt

werden. Diese werden nach vorheriger Angabe der Schreibung einzelner Wörter auf die Schiefertafel und in das Schreibebuch frei aufgezeichnet.

3) Das Verfahren beim **Rechenunterricht** entspricht dem der Unterstufe. Wo Neues zum Verständniß gebracht werden soll, wird, wenn es nöthig ist, die Muttersprache zu Hilfe genommen. Dagegen sind angewandte Aufgaben deutsch zu stellen und zu berechnen. Die Schüler müssen auf dieser Stufe befähigt sein, alle aus dem ihnen bereits eröffneten Sprachgebiet entlehnten Aufgaben deutsch zu verstehen und zu berechnen.

4) Der Unterricht in den **Realien** erfolgt in deutscher Sprache. Nur zur Vermittelung des Verständnisses wird die Muttersprache für die nicht deutschen Kinder, soweit es unumgänglich erforderlich ist, zu Hilfe genommen. Die Schüler werden durch anschauliche Beschreibung zum richtigen Auffassen und verständigen, zusammenhängenden Nach-
erzählen angeleitet.

C. Oberstufe.

1) Das sinngemäße deutsche Lesen, welches auf dieser Stufe zum Abschluß gebracht werden muß, wird durch die zweckmäßige Einführung der Schüler in das Verständniß der Lesestücke nach ihrem ganzen Inhalte erreicht.

2) Während für die weitere Pflege des **Schönschreibens** Ergebnisse des sachlichen Unterrichts dienen, werden schriftliche Uebungen auf der Tafel und im Buche, außerdem auch in der Form von Briefen und Geschäftsaufsätzen in deutscher Sprache getrieben.

3) Die nicht deutschen Kinder werden auf dieser Stufe auch im polnischen resp. litauischen Lesen und Schreiben unterrichtet. Zweck dieses Unterrichtes ist, den Masuren und Littauer zum Lesen und Verstehen der Bibel und des Gesangbuches auch in seiner Muttersprache zu befähigen. Dem Unterrichte ist nicht ein breiterer Raum zu gewähren, als zur Erreichung des Zweckes nothwendig ist. Bei Schulen mit überwiegend deutschen Kindern kann derselbe auf specielle Anordnung der Königlichen Regierung für den Einzelfall nach Maßgabe der localen und persönlichen Verhältnisse ganz wegfallen.

4) Der Unterricht im **Rechnen** erfolgt unter steter Berücksichtigung der bauerlichen und bürgerlichen Bedürfnisse in deutscher Sprache.

5) Der Unterricht in den **Realien** wird hier in derselben Weise ertheilt, wie bei der Mittelstufe ad 4 angegeben ist.

4. Ober-Präsidial-Verfügung für die Provinz Posen vom 27. October 1873.

I. In allen Lehrgegenständen, mit Ausnahme der Religion und des Kirchengesanges, ist die Unterrichtssprache die Deutsche. Das Polnische darf nur so weit zu Hilfe genommen werden, als zum Verständniß der Lehrgegenstände unerläßlich ist.

II. Der Unterricht in der Religion und im Kirchengesange wird den Kindern polnischer Zunge in der Muttersprache ertheilt. Wenn dieselben jedoch in der Kenntniß der deutschen Sprache so weit vorgeschritten sind, daß ein richtiges Verständniß auch bei der in deutscher Sprache erfolgenden Unterweisung erreicht werden kann, so ist letztere mit Genehmigung der Regierung auch in diesen Gegenständen auf der Mittel- und Oberstufe als Unterrichtssprache einzuführen.

III. Ziel des Unterrichts im deutschen Lesen und Schreiben ist:

- 1) für die Unterstufe die Befähigung der Kinder, kurze, leichte Sätze richtig zu lesen und nicht nur ab-, sondern auch selbstständig aufzuschreiben.

Wo polnische Kinder nicht sofort beim Eintritt in die Schule im deutschen Lesen und Schreiben unterrichtet werden können, hat der deutsche Unterricht sich anfangs nur mündlich nach der vorgeschriebenen „Anleitung zur Behandlung des deutschen Unterrichts in polnischen Schulen“ zu vollziehen.

Deutschen Kindern ist überall der Unterricht im deutschen Lesen und Schreiben sofort bei ihrem Eintritt in die Schule zu ertheilen.

- 2) Auf der Mittelstufe ist die Befähigung zu erzielen, ganze nach Form und Inhalt leichte Sprachstücke sinnrichtig und möglichst ohne Anstoß und Härten zu lesen, ein einfaches Dictat richtig aufzuschreiben und ein leichtes, in der Schule sorgfältig besprochenes Sprachstück selbstständig niederzuschreiben.

- 3) Auf der Oberstufe sind die Schüler dahin zu führen, daß sie nicht zu schwierige Sprachstücke, deren Inhalt ihrem Lebenskreise nicht fern liegt, leicht und sinnrichtig vom Blatt lesen, Dictate dieser Art fehlerfrei niederschreiben und auch größere Sprachstücke richtig wiedergeben können.

In allen übrigen Beziehungen ist das in den allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872 über den deutschen Unterricht Verordnete maßgebend.

IV. Das Polnische bleibt Unterrichtsgegenstand für die Kinder polnischer Zunge; doch kann die Regierung in geeigneten Fällen das Gegentheil bestimmen.

Deutsche Kinder bedürfen zur Theilnahme am polnischen Unterricht der Genehmigung des Kreisschulinspectors.

Als Lehrpena des polnischen Unterrichts gelten folgende:

- 1) Auf der Unterstufe ist einigermaßen geläufiges Lesen aller Lesestücke der Handbibel zu erreichen.

Das Schreiben ist mit dem Lesen zugleich zu lehren.

- 2) Die Mittelstufe hat das Ueben der Lesefertigkeit, die Beachtung der Satzzeichen und die Einführung in das Verständniß des Gelesenen zur Aufgabe.

Die Rechtschreibung wird durch Abschreiben und selbstständiges Aufschreiben durchgearbeiteter Lesestücke und durch Dictirschreiben geübt.

- 3) Auf der Oberstufe sind die Schüler so weit zu fördern, daß sie geläufig und richtig lesen und über Stoffe, welche ihrem Lebenskreise nicht zu fern liegen, sich mündlich und schriftlich richtig ausdrücken können.

V. In jeder Schule umfaßt die Unterstufe die Kinder der beiden ersten, die Mittelstufe diejenigen der folgenden drei, und die Oberstufe diejenigen der letzten drei Schuljahre.

In denjenigen Schulen, in welchen das Polnische Unterrichtsgegenstand bleibt, vertheilen sich die Stunden auf die einzelnen Unterrichtsgegenstände und Stufen wie folgt:

1. In der einklassigen Volksschule:

	Unterstufe.	Mittelstufe.	Oberstufe.
Religion	4	5	5
Deutsch	11	10	8
Polnisch	5	3	3
Rechnen	4	4	5
Raumlehre			
Zeichnen	—	1	1
Realien	—	5	6
Singen	1	2	2
Turnen	—	2	2
(Handarbeit)			
	25	32	32

2. In der mehrklassigen Volksschule:

	Unterstufe.	Mittelstufe.	Oberstufe.
Religion	4	4	4
Deutsch	11	8	8
Polnisch	5	3	3
Rechnen	4	4	4
Raumlehre	—	—	2
Zeichnen	—	1	1
Realien	—	6	6
Singen	1	2	2
Turnen	—	2	2
(Handarbeit)			
	25	30	32

In der Halbtagschule und der Schule mit drei Klassen und zwei Lehrern (§ 3 und 4 der „Allgemeinen Bestimmungen“), sowie in der Sommer- und Hüteschule treten die nöthigen Veränderungen nach Maßgabe des Bedürfnisses ein.

Die für das Polnische festgesetzten Stunden sind an das Ende des Vor- oder Nachmittagsunterrichts zu legen.

II. Die Hauptgrundsätze, welche für die Einführung nicht deutscher Kinder in die deutsche Sprache gelten müssen.

Ist es auch wichtig, die von den Behörden auf Grund reiflicher Erwägungen und oft umfangreicher Berathungen durch Fachmänner für die einzelnen Landestheile erlassenen Bestimmungen kennen zu lernen und zumal mit den Verordnungen vollständig vertraut zu sein, welche dem Heimathbezirk gelten, so ist es doch noch viel wichtiger, die Grundgedanken klar und richtig zu erfassen, welche in jenen Bestimmungen ihren Ausdruck gefunden haben, dieselben in sich aufzunehmen, an ihnen Richtung und Halt für die eigene Arbeit zu gewinnen und aus ihnen heraus durch eignes Nachdenken in schwierigen Fällen der Praxis selbst neue Wege zu finden. Auf Grund der oben aufgeführten Vorschriften sollen daher im Folgenden die Hauptgrundsätze, welche bei der Behandlung des Sprachunterrichts in utraquistischen Schulen theils allgemeinere Anerkennung gefunden haben, theils doch zu einer fruchtbringenden Lehrthätigkeit unentbehrlich erscheinen, entwickelt und festgestellt werden.

Das Herz macht den Redner, es macht auch den Lehrer. Und wenn dieser für seine gesammte Unterrichtsthätigkeit der rechten Herzensfreudigkeit, der Lust und Liebe zur Arbeit und zu den Kindern bedarf, so wird es sich für ihn auch bei jedem einzelnen Gegenstande darum handeln, ob er mit innerer Betheiligung und gern sein Werk treibt. Daher darf man wohl als den ersten und wichtigsten Grundsatz auch für den in Rede stehenden Unterricht den folgenden hinstellen:

1. Der Lehrer muß Liebe zu der deutschen Sprache besitzen.

Daß die amtlichen Verordnungen dieses Grundsatzes kaum andeutungsweise gedenken, liegt nicht etwa daran, daß er selbstverständlich oder unwesentlich wäre, sondern lediglich an äußeren Umständen. Liebe läßt sich trotz des Soldatenkönigs nicht dictiren. Und doch ist sie ein königliches Gebot. Was vom ganzen Lehrer und von seiner ganzen Arbeit gilt, gilt auch für diesen Unterrichtsgegenstand. Daß es aber hier noch besonders gesagt werden muß, wird jeder zugeben, der unparteiisch nach den Gründen forscht, warum der so natürliche und berechtigte Germanisirungsprozeß, in welchem wir uns an den Grenzen des deutschen Vaterlandes befinden, doch immer noch in so schleppendem Tempo vor sich geht. Es ist hier nicht nöthig, solcher Lehrer — wenn sie sich wirklich finden sollten — zu gedenken, bei welchen der Mangel an Liebe zur deutschen Sprache auf den Mangel an Liebe zum deutschen Vaterlande zurückzuführen ist; mehr giebt es noch solcher, welche zwar im Herzen deutsch und mehr oder weniger patriotisch erwärmt, doch hinsichtlich der Sprache, sei es durch persönliche Lebensfügungen, sei es

durch ihre Umgebung, sei es endlich durch wissenschaftliche Beschäftigung veranlaßt, einer gewissen Vorliebe für die Nachbarsprache sich nicht entschlagen können. Da gilt es — und welchem Deutschen, selbst wenn ihm auch eine andere Sprache mundgerechter wäre, könnte das heute schwerfallen? — sich zu erwärmen an dem Feuer der großen Geschichte des Vaterlandes, besonders der neuesten Zeit, sich zu erheben zu lebendigem Patriotismus, aus welchem dann von selbst auch das lebhafteste Interesse an der Sprache des Vaterlandes hervorgeht. Da gilt es ferner, sich zu „vertiefen in den Reichthum, in die Pracht“ der deutschen Sprache und an den Quellen, den Meisterwerken deutscher Schriftsteller, sich zu erfrischen zu neuer Liebe. Da gilt es endlich, wenigstens den Verstand reden zu lassen und in der Erkenntniß von dem großen praktischen Nutzen, ja der Unentbehrlichkeit deutscher Sprachkenntniß diese bei den Kindern schon zu fördern. Und auch in einer Verstandesehe kann die Liebe erwachsen: was wir als unsere Pflicht erkannt und darum energisch angefaßt haben, wird uns in fleißiger Hand bald lieb und werth.

Wie ist aber der Unterricht in der deutschen Sprache anzufassen? Welches sind die wichtigsten Grundsätze für seine methodische Behandlung? In Bezug auf die Ordnung, den Plan, nach welchem sich die gesammte unterrichtliche Thätigkeit zu richten hätte, sind etwa nicht bloß in neuerer Zeit erst die Anschauungen auseinandergegangen, sondern seit Jahrhunderten stehen sich zwei Richtungen gegenüber, die eine, welche von dem Worte ausgehend nach Wortregeln den Sprachunterricht ordnet, die grammatische oder auch systematische, und die andere, welche von der Sache ausgehend nach der im Leben gebotenen sachlichen Gruppierung den Unterrichtsstoff gestaltet, die realistische oder elementare. Die erstere — um kurz ihre Vorzüge anzudeuten — hat die größere Uebersichtlichkeit und Klarheit, die letztere den schnelleren Erfolg und die Naturmäßigkeit für sich; beide verhalten sich ähnlich zu einander wie etwa in der Botanik das Linné'sche zu dem natürlichen System. Es ist hier nicht der Ort, beide Richtungen in ihrer Berechtigung, historischen Entwicklung und in ihrem Kampfe mit einander zu betrachten. Nur um die Entscheidung handelt es sich, ob die eine oder die andere beim deutschen Sprachunterricht in utraquistischen Schulen befolgt werden soll; und die Entscheidung ist nicht schwer. Kaum ein praktischer Schulmann noch dürfte der Volksschule überhaupt, also noch viel weniger der utraquistischen jene auf dem System beruhende Methode im Sprachunterricht zumuthen. Wenn aber der elementare Weg eingeschlagen werden soll, so ergeben sich daraus die beiden folgenden Grundsätze.

2. Die Grammatik darf nicht den Ausgangspunkt und Einteilungsgrund des Unterrichts bilden.

Die niedrige geistige Entwicklungsstufe, auf welcher die meisten 6—8 jährigen Kinder der Volksschule, zumal einer utraquistischen, stehen,

die gewaltigen Zumuthungen, welche bei dem Anfange der Schularbeit, und hier wieder in erhöhtem Maße, an dieselben gemacht werden, die für das Kind an sich schon große Schwierigkeit der Abstraction, die noch vergrößert, ja unnatürlich gemacht wird, wenn sie sich auf die Sprache, und gar eine fremde Sprache bezieht, die Kürze der Schulzeit, während welcher noch das Haus oft bewußt oder unbewußt raubt, was in der Schule gewonnen ist, und endlich das praktische Bedürfniß, welches nicht ein Wissen um des Wissens, sondern ein tüchtiges Können um des Lebens willen erfordert, lassen es durchaus nothwendig erscheinen, daß nicht von grammatischen Regeln ausgegangen, daß auch nicht einmal darauf abgezielt werde, durch gewisse Uebungen im Sprechen und Lesen zu bestimmten grammatischen Resultaten zu gelangen, sondern daß der von der Natur und der Mutterschule gewiesene Weg lebendiger Aneignung, unmittelbarer Erfassung und praktischer Verwerthung mittels des Sprechens, Lesens und Schreibens eingeschlagen werde. In allen oben angeführten Verordnungen*) ist dieser Grundsatz hervorgehoben oder vorausgesetzt und darum gleich von der Unterstufe an der Unterricht im deutschen Lesen und Schreiben verlangt, woran sich planmäßige Uebungen auf Grundlage der Fibel schließen sollen. Diese aber ist natürlich nicht nach grammatischen Gesichtspunkten geordnet, sondern strebt in ihrer ganzen Anlage auf Grund maßgebender Unterrichtsprincipien darnach, die Kinder unter lebhafter Anregung zum klaren Denken möglichst schnell zu sicherem Lesen und Verstehen zu führen. Dem eben Ausgeführten widerspricht nicht, daß auf den höheren Stufen gewisse grammatische Regeln als Förderungs-, Hilfs- und Schutzmittel den Kindern mitzutheilen sind; denn wenn auch jene Verordnungen nicht ausdrücklich von grammatischer Unterweisung reden, so wird es doch besonders auf der Oberstufe natürlich und nöthig sein, wenn z. B. fehlerfreies Niederschreiben erzielt werden soll, daß gewisse Regeln der Interpunction, der Orthographie, der Grammatik überhaupt aus dem verstandesmäßig erfaßten und geübten Sprachstoffe abgeleitet und eingeprägt werden; auch dürfte es unter besonders günstigen Verhältnissen möglich werden, das für die deutsche Sprachlehre in den Allgemeinen Bestimmungen vom 15. October 1872 B. 2311 § 25 gesteckte Ziel zu erreichen. Immer aber ist der Ausgangspunkt und der ganze Unterrichtsweg kein grammatischer, sondern er führt nur zu einem Ziele, an welchem neben der Fertigkeit im Gebrauch der Sprache auch grammatische Kenntniß und Erkenntniß gewonnen ist.

Wenn der vorstehende Grundsatz ein negativer genannt werden muß, so entspricht ihm ein positiver; wenn nicht abstracte Regeln den Ausgangspunkt des Unterrichts bilden sollen, so müssen es concrete Beispiele thun; wenn nicht nach systematischen Kategorien der Stoff zu ordnen ist, so ist er wohl in der Gruppierung zu geben, wie sie das

*) Vergleiche besonders Nr. 1 Circular-Verfügung der Königl. Regierung zu Posen vom 26. April 1867. [I. S. 2 f. u. 5.]

Leben mit seinen mannigfachen Kreisen in einzelnen Bildern darbietet. Diese Beispiele und Bilder erfordern aber von Seiten der Kinder sinnliche Wahrnehmung und Anschauung. Indem wir die letztere als das allerwichtigste Mittel für den gesammten deutschen Sprachunterricht in utraquistischen Schulen bezeichnen, kommen wir zu dem positiven Grundsatz:

3. Auf der Anschauung muß auch der ganze Sprachunterricht ruhn.

Wie wichtig die Anschauung in der Schule, wie nothwendig sie für jeden Unterricht ist, wenn er fruchtbringend sein soll, brauchte wohl heutzutage einem Lehrer nicht mehr vorgehalten zu werden, nachdem sie von Comenius, von Pestalozzi u. A. so nachdrücklich als ein Haupterforderniß bezeichnet, von unzähligen Schulmännern wiederholt betont und in der Methode jedes einzelnen Unterrichtsgegenstandes zur ausführlichen Anwendung gebracht worden ist; aber Wissen und Thun liegen noch immer zu weit von einander getrennt. Die Mühe der Vorbereitung wird zuweilen gescheut, die Schwierigkeit der Anwendung oft überschätzt, die Bequemlichkeit älterer ausgetretener Lehrwege vorgezogen; und so kommt es, vielfach trotz besseren Wissens, nicht zur rechten, wenigstens nicht zur durchgängigen Verwendung dieses so natürlichen und so erfolgreichen Unterrichtsmittels. Wenn aber irgendwo, so ist die Forderung consequent durchgeführter Anschaulichkeit bei dem Unterrichte einer lebenden fremden Sprache unerläßlich.

Bei der Erlernung der Muttersprache hat sich fortwährend die Verbindung der sinnlichen Wahrnehmung mit dem Worte, welches dieselbe bezeichnet, im Geiste vollzogen und dem Gedächtnisse eingeprägt, so daß jedesmal das gehörte Wort die Vorstellung der Sache reproducirt, das gesprochene Wort dagegen als das Ergebniß der umgekehrten Reproduction angesehen werden kann. Beim Hören gehts also vom Wort zur Vorstellung, beim Sprechen von der Vorstellung zum Worte. Je inniger diese Verbindung ist, je schneller die mannigfaltigen Reproductionen sich vollziehen, desto sicherer und geläufiger ist das Verständniß und der Ausdruck in der Muttersprache. Es wird daher, um Sicherheit und Geläufigkeit auch im Gebrauche einer fremden zu erzielen, darauf auszugehen sein, daß Wort und Sache einander möglichst nahe gebracht und eng verbunden werden, damit die auf Grund einer Anschauung der Sache gewonnene Vorstellung sich sofort mit dem Worte und dieses wieder unmittelbar mit der Vorstellung d. i. der geistigen Anschauung der Sache verknüpfe. Alles, was zwischen diese Verbindung tritt, ist demnach schädlich, weil es sie lockert oder wenigstens von einer unmittelbaren zu einer mittelbaren macht. Das geschieht aber sofort, wenn in dem Sprachunterrichte die Anschauung fehlt. Sagt man dem polnischen Kinde: „koń“, dem französischen: „le cheval“ u. s. w. „heißt auf Deutsch:*) das Pferd“, so ist es im günstigeren Falle — denn von

*) Natürlich in seiner Sprache.

dem auch häufigen gedankenlosen Verbinden der bloßen Wörter können wir absehen — erst genöthigt, mit dem bekannten Ausdruck seiner Muttersprache die richtige Vorstellung zu verbinden und diese dann in einem Gedankensprunge rückwärts über *kon* oder *le cheval* auf das deutsche Wort „Pferd“ zu übertragen. Und umgekehrt: Hört es später das Wort „Pferd“, so verbindet es damit nicht gleich die richtige Vorstellung, sondern zunächst das mit dem fremden zugleich geübte Wort seiner Muttersprache und durch dieses erst jene. Das ist aber eine geistige Gymnastik, die von jedem vorurtheilslosen Lehrer als unnatürlich und übertrieben erkannt und darum am allerwenigsten den Kleinen in der Volksschule zugemuthet werden sollte. Das einfachste und natürlichste Verfahren ist dieses: Erst die Sache oder ihr Bild, also Anschauung und dann sofort die fremde Bezeichnung. So sieht und hört das Kind zugleich, und beide Wahrnehmungen werden so innig mit einander verbunden, daß auch beide beim Hören oder Sprechen immer gleichzeitig reproducirt werden müssen. Daher ist besonders im Anfange des Sprachunterrichts in utraquistischen Schulen — soweit irgend möglich — kein deutsches Wort ohne Hinweis auf die Sache selbst bezw. ihr Bild oder wenigstens ohne äußeres Zeichen zu geben. Welch hohe Bedeutung man diesem Grundsatz beigemessen, geht aus den oben aufgeführten Verfügungen hervor, da in den meisten*) sogar besonderer Anschauungsunterricht zur planmäßigen Einführung in die deutsche Sprache verlangt wird. Damit ist selbstverständlich nicht gesagt, daß bloß in einzelnen Stunden von der Anschauung auszugehen sei, sondern es ist nur bezeichnet, wo diese ganz ausschließlich zur Anwendung kommen soll. Wenn man den Grundsatz wirklich in erfolgreicher Weise zur Durchführung bringen will, so kann man reicher Veranschaulichungsmittel auch im Schreib- und Leseunterricht nicht entbehren.

Das Hauptmittel hierbei wird immer das Lesebuch, insbesondere die Fibel sein müssen; und auf die Beschaffenheit dieser kommt es vornehmlich an, wenn der Lehrer einen sicheren Halt im Fortschreiten, das Kind Lust und Liebe zur Sache und die ganze Arbeit erfreuliche Resultate gewinnen soll. Daher:

4. Ein zweckmäßig eingerichtetes Lesebuch**) ist unumgänglich notwendig.

Zu der zweckmäßigen Einrichtung gehört: 1) daß es einen lebensvollen angemessenen Inhalt habe, 2) daß es in methodisch richtiger Ordnung gehalten, 3) daß es durchweg nur deutsch geschrieben sei, und 4) daß es durch Abbildungen der Veranschaulichung zu Hilfe komme. Inwiefern durch die „Schreib- und Lesebibel und das Lesebuch für das

*) Ober-Präsidial-Verfügung für Preußen: A 2 b und B 1 c. [I. S. 8 u. 10. — Regierungs-Verfügung, Posen, den 26. April 1867: an verschiedenen Stellen. [I. S. 4 u. 5.] — Regierungs-Verfügung, Oppeln, den 20. September 1872: III. [I. S. 7.]

**) Vergleiche: Seite VIII.

erste Kindesalter von Bodt“, sowie durch das „Deutsche Lesebuch für den ersten Unterricht in Schule und Haus beider Confessionen“ den ersten beiden Forderungen genügt sei, ist hier nicht nöthig nachzuweisen, da es auch aus den weiteren praktischen Darlegungen dieser Anleitung (bes. Abschn. VI.) hervorgehen dürfte; doch müssen die beiden zuletzt bezeichneten Forderungen noch etwas genauer erwogen werden.

Es hat Zeiten gegeben, in welchen die nicht deutschen Kinder nur Fibeln oder auch ganze Lesebücher in ihrer Muttersprache benutzten und entweder gar keinen Unterricht in der deutschen Sprache erhielten oder nebenher in besonderen Stunden mit oder auch ohne planmäßige Anleitung von Seiten des Lehrers deutsche Wörter lernten, sie zu Sätzen verbanden und wie natürlich keine eigentliche oder nur eine sehr geringe Kenntniß des Deutschen sich aneigneten. Dann that man einen Schritt vorwärts, es erschienen Fibeln, welche auf einer Seite den Stoff in der nicht deutschen, auf der andern in der deutschen Sprache darboten. Der eine hielt es nun für zweckmäßig, zuerst die nicht deutschen linken Seiten und dann die rechten der Reihe nach durchzuarbeiten, der andere las absatzweise, der dritte wort- oder satzweise auf einer und dann auf der andern Seite, der vierte setzte in seiner sprachlich ziemlich gleichmäßig gemischten Schule ein nicht deutsches Kind auf der linken mit einem deutschen auf der rechten Seite zusammen, ließ sie nach oder wohl gar mit einander auf den beiden Seiten desselben Buches lesen, und so bediente man sich der verschiedensten Kunstgriffe, welche man oft als die allein richtigen und wirkungsvollen ansah. Es ist nicht zu leugnen, daß auf diese Weise, und besonders nachdem Fibeln mit zweckmäßigerer Ordnung des Stoffes nach den beiden Sprachen erschienen waren, schon bei weitem günstigere Resultate erzielt wurden. Aber immer war es noch ein psychologischer Irrthum und darum ein methodischer Mißgriff, die fremde Sprache nicht im unmittelbaren Anschluß an die Sache, sondern erst durch Vermittelung der Muttersprache aneignen zu wollen. Nur vereinzelt haben früher wenige Lehrer selbständig den kürzeren Weg gewählt und ihre Schüler geradezu zum Deutschen geführt. Daß diese Ansicht als die richtigere mehr und mehr Platz gegriffen, lag hauptsächlich wohl an der Erkenntniß, daß bei dem früheren Verfahren oft kein ausreichender Erfolg zu spüren war, daß vielmehr in manchen Schulen die Kinder es weder zu rechter Sicherheit in der nicht deutschen Sprache, noch zur genügenden Fertigkeit in der deutschen Sprache gebracht hatten. Darum machten die neueren Verordnungen dem Schwanken ein Ende, indem sie bestimmten*), daß auf allen Stufen die Unterrichtssprache (außer in der Religion auf der Unterstufe) die deutsche sein und gleich von Anfang an nur das deutsche Lesen und Schreiben betrieben werden solle. Demgemäß kann auch für die utra-

*) Regierungs-Verfügung für Oppeln vom 20. September 1872: II. [I. S. 7.] — Ober-Präsidial-Verfügung für die Provinz Preußen: II. und A 2 a. [I. S. 7 u. 8.] — Ober-Präsidial-Verfügung für die Provinz Posen: I. und III. [I. S. 11 u. 12.]

quistische Schule nur von einem rein deutschen Lesebuche die Rede sein. Wenn auch gegenwärtig sich noch solche Lehrer finden sollten, welche von der pädagogischen Berechtigung oder von der Nothwendigkeit einer so energischen Maßregel nicht vollkommen überzeugt sind, so haben doch alle die Verpflichtung und den äußeren Antrieb, auf diesem Wege den deutschen Unterricht zu treiben; und es läßt sich mit Zuversicht erwarten, daß bei größerer Vertrautheit mit dem Verfahren auch das Gefallen an demselben zunehmen und nach praktischem Erfolge die theoretischen Bedenken schwinden werden.

Dazu ist aber nicht bloß ein nach Inhalt und Form zweckmäßig angelegtes Lesebuch nothwendig, sondern auch ein solches, welches, zumal in seinem ersten Theile, der Fibel, durch eine planmäßig geordnete Reihe von Bildern die sonst dort durch die Muttersprache gebotene unvollständige Veranschaulichung reichlich und in einfacherer Weise ersetzt. Gerade in dieser Beziehung nun bietet die „Schreib- und Lesefibel und das Lesebuch für das erste Kindesalter von Vock“ und ebenso das „Deutsche Lesebuch für den ersten Unterricht in Schule und Haus beider Confessionen“ durch die vielen Bilder eine solche Fülle von Hilfsmitteln dar, wie sie bisher in keinem Schullesebuche geboten war, und schon aus diesem einen Grunde dürfte man wohl kaum anstehen, die genannten beiden Ausgaben als die gegenwärtig brauchbarsten Lehr- und Lernmittel gerade für den deutschen Sprachunterricht in utraquistischen Schulen zu bezeichnen. Wie die Bilder in diesen zu verwerthen sind, wird weiter unten gezeigt werden; hier soll nur noch kurz an die Vortheile gedacht werden, welche aus solchen Bildern für den Unterricht erwachsen.

Es hat in jüngster Zeit nicht an Stimmen gefehlt, welche den Bildern in den Schulbüchern keinen besonderen Werth beilegen wollten oder behaupteten, daß wir heute gerade den Culminationspunkt erreicht hätten und es nun abwärts gehen müßte, oder welche gar nachdrücklich gegen den Bildercultus in der Schule predigten. Insofern mögen sie wohl Recht haben, als alle Uebertreibungen schaden, als es einzelne Unterrichtsgegenstände und in allen solche Partien giebt, in welchen lediglich der Verstand im Bilden von Begriffen, Urtheilen und Schlüssen in Anspruch genommen werden muß, insofern auch, als vielfach ungehörige oder unschöne Bilder auch zum Theil in sonst vortreffliche Bücher sich eingeschlichen haben, und auch vielleicht insofern, als bei unrechtem Gebrauch Bilder zerstreuend wirken können. Aber damit kann die Bedeutung guter Abbildungen an rechter Stelle und ihr hoher Werth, zumal für den Unterricht in utraquistischen Schulen nicht verringert werden. Spielzeuge sollen sie nicht sein, denn zum Spielen kommen die Kinder nicht in die Schule; aber besonders den Kleinen muß doch die Arbeit darum nicht zur Last gemacht werden, sie müssen vielmehr für ihre Kräfte recht tüchtig arbeiten, aber wo möglich mit derselben Freude, als spielten sie. Und was bereitet ihnen größere Freude, was fesselt sie dauernder, was bringt ihre geistigen Kräfte zur lebhafteren Entfaltung als Bilder? Es wäre schon

um der Kinder willen thöricht, wollte man diesen von Natur in ihrem Wesen begründeten Zug nicht auch im Unterrichte verwerthen. Doch kommt dies nicht ihnen blos, es kommt auch dem Lehrer selbst zu Statten. Wollte er ermatten unter der gleichförmigen Mühe der gewöhnlichen Unterrichtsthätigkeiten, das Bild bringt Abwechslung und Erfrischung, es regt auch ihn zu lebhafterer Erfassung und Behandlung des Stoffes an; wollte er abirren zu bequemer Worterklärung durch Uebersetzen oder Umschreiben, das Bild nöthigt ihn, zu dem lebensvollen Princip der Anschauung zurückzukehren; wollte er immer denselben ausgetretenen Weg in seinem Unterrichte gehen, aus den mannigfaltigen Bildern schöpft er bei fleißigem Gebrauche derselben und rechter Vertiefung in dieselben die Erkenntniß neuer Beziehungen und neuer Mittel und Wege, um zu erklären, zu belehren, kurz das Verständniß zu fördern. Und dies ist der Hauptvortheil, welchen er bei Benutzung der Abbildungen erreicht, daß durch dieselben in der einfachsten Weise das Verstehen vermittelt wird. Ein Fingerzeig, eine kurze Frage mit Bezug auf das Bild genügt oft, wo sonst breite Erklärungen nothwendig gewesen wären. Nicht nur einzelne Worte, sondern ganze Sätze oder gar kleinere Abschnitte werden durch den Hinweis auf das Bild zuweilen mit einem Schlage richtig aufgefaßt und fast unverlierbar angeeignet. Daß dabei auch eins der kostbarsten Güter in der Schule, Zeit, gewonnen wird, ist selbstverständlich. Aber noch mehr! Die Winkelmann'schen oder sonstige brauchbare große Bilder, sowie die meisten anderen in der Schule zur Verwendung kommenden Anschauungsmittel, so vortrefflich sie sonst sein mögen, sind an den Raum der Schule gebunden, nur dort kann das Kind von ihnen Nutzen ziehn. Anders stehts mit den in seiner Fibel vorhandenen Bildchen. Die trägt es wie einen Schatz mit nach Hause, und mit besonderer Freude läßt es sie auch hier an sich vorüberziehen, wobei die Vorstellungen, welche es in der Schule gewonnen, wieder aufgefrischt und befestigt, sowie neue vorbereitet werden. Bei der Mittheilbarkeit endlich, welche ein gewöhnlicher Zug der Kindesnatur ist, und dem Interesse, welches die Eltern in der Regel an der Entwicklung des Kindes nehmen, kann es auch nicht ausbleiben, daß diese mit hineingezogen werden in das Streben der Schule und der Kinder, daß die wohlwollenden unter ihnen selbst ein Interesse an der Sache gewinnen und ihre Kinder nach Kräften bei der Betrachtung der Bilder und dabei zugleich bei dem Erlernen des Deutschen unterstützen, die übelwollenden dagegen mehr von ihrer Opposition nachlassen. Man halte das nicht für fromme Wünsche oder bloße Phantasien. Wer gesehen hat, wie Eltern über den Fibern ihrer Lieblinge studirt haben, der wird auch in diesem Stücke trotz der zahlreichsten widerwärtigen Erfahrungen noch nicht den Glauben an die Menschheit aufgeben.

Außer einem solchen Lesebuche kann der Lehrer an utraquistischen Schulen noch anderer wichtiger Hilfsmittel nicht entzathen, wenn er die Kinder zum deutschen Sprechen, Schreiben und Lesen bringen will.

Dahin gehören vor allen die Helfer. Somit darf der folgende Grundsatz nicht übergangen werden:

5. Auf eine reichliche und zweckmäßige Verwendung von Helfern ist durchaus Bedacht zu nehmen.

Wenn auch mit Recht darauf hingewiesen wird, daß bei der Verwendung von Helfern die große Gefahr mechanischer Aneignung und gedankenlosen Schreibens und Lesens nahe liegt, so läßt sich doch nicht leugnen, daß in vielen Unterrichtsgegenständen, zumal in vollen einklassigen Schulen der Helferdienst unentbehrlich ist. Ohne diese Einrichtung müßte zuweilen die Mehrzahl der Kinder sich selbst überlassen bleiben und könnte dabei zu leicht in Theilnahmlosigkeit, Unthätigkeit oder gar in unordentliches Wesen gerathen. Da der Lehrer nicht gleichzeitig alle Kinder der verschiedenen Stufen unterrichten, auch bei überfüllter Klasse nicht einmal gleichzeitig controliren kann, so muß er diejenigen Abtheilungen, an welchen er gerade nicht selbst arbeitet, Helfern überweisen.

Dies ist aber noch dringender, als sonst schon, an utraquistischen Schulen erforderlich. Hier sind nämlich in der Regel noch mehr Abtheilungen im Sprachunterricht zu machen, als in rein deutschen Schulen; ja unter den Kindern des letzten Schuljahres wird sich sogar häufig nach einigen Monaten schon ein so erheblicher Unterschied hinsichtlich der Sprach- und Lesefertigkeit zeigen, daß oft eine Trennung nicht vermieden werden kann. Das wird überall da der Fall sein, wo die Schüler nicht alle aus fremdsprachlichen, sondern theils aus rein deutschen, theils aus nicht deutschen Familien herkommen, wo die Schule also im eigentlichen Sinne eine utraquistische ist; und dieser Fall dürfte jetzt schon der bei weitem häufigere sein und es in Zukunft noch mehr werden. Was könnte man da wol ohne Helfer leisten? Und wiederum die nächst niedrigeren Abtheilungen dem Unterrichte der höheren nur zuhören zu lassen, wäre schon in rein deutschen Schulen wegen der Schwierigkeit des Stoffes nicht zu billigen, in utraquistischen Schulen aber durchaus verwerflich, weil hier noch die in der Form, der fremden Sprache, liegende Schwierigkeit das Verständnis nahezu unmöglich macht und dadurch die Kinder planmäßig zur Gedankenlosigkeit und zur Träumerei angehalten würden.

Aber noch ein anderer Umstand kann eintreten, der Helfer geradezu unentbehrlich macht. In verschiedenen utraquistischen Schulen der Provinz Preußen und ebenso Oberschlesiens hat man Lehrer anstellen müssen, die selbst der nicht deutschen Sprache gar nicht oder nicht ausreichend mächtig waren; und in wendischen Schulen hat man zu diesem Nothbehelf noch häufiger greifen müssen. Auch bei dem größten Fleiße ist es den betreffenden Lehrern kaum in Jahren gelungen, sich eine solche Fertigkeit im Gebrauche der nicht deutschen Sprache anzueignen, daß sie sich den neu eintretenden Kindern verständlich machen und auch

später, soweit es nothwendig war, der Muttersprache derselben bedienen konnten. Nun aber finden sich doch in den meisten Schulen wenigstens einige Kinder, welche beider Sprachen einigermaßen mächtig sind. Da bleibt nichts anders übrig, als sich dieser im Unterrichte selbst als Dolmetscher zu bedienen, sie dann bezüglich jeder einzelnen Uebung so genau als möglich zu instruiren und sie als Helfer bei der Beschäftigung der einzelnen Abtheilungen anzustellen.

Weil dieses Unterrichtsmittel so wichtig und unentbehrlich ist, darum muß eine reichliche Verwendung von Helfern verlangt werden, so daß jede, meistens auch die stillbeschäftigte Abtheilung unter die Aufsicht und Leitung eines Mitschülers gestellt wird und der Lehrer desto freier und ungestörter der einzelnen Gruppe, zumal den Kleinen sich hingeben kann.

Darum ist aber auch ferner eine zweckmäßige Einrichtung des Helferdienstes nothwendig. Dazu gehört: 1) die richtige Auswahl der Helfer (nicht alle aus der obersten Abtheilung, sondern häufig aus derselben, welcher geholfen werden soll, besonders zum mündlichen Ueben), 2) die sorgfältigste vorbereitende Anweisung der Helfer zum richtigen Verfahren (NB. außerhalb der Unterrichtszeit zu ertheilen!), damit nicht das mühsam Aufgebaute wieder eingerissen, sondern wirklich vervollständigt und befestigt werde, 3) eine möglichst genaue Vorherbestimmung des Anfanges (bei den verschiedenen Abtheilungen verschieden), der Dauer (höchstens $\frac{1}{2}$ Stunde*), des Gegenstandes (bestimmte Stoffe für das Sprechen, Schreiben, Lesen etc.), so daß den betreffenden Helfern nur ein Zeichen gegeben zu werden braucht, um den ganzen Schulorganismus in Thätigkeit zu setzen und zu erhalten, 4) von Seiten des Lehrers ein wachsamcs Auge über allen Abtheilungen während des Helferdienstes, sowie kurze Revision und Beurtheilung nach demselben.

Wenn so in rechter Weise die Verwendung der Helfer geordnet ist und namentlich die Vorbereitung und Controle derselben durch den Lehrer gewissenhaft und aufmerksam ausgeführt wird, dann läßt sich erwarten, daß die oben bezeichnete Gefahr leicht vermieden, Tüchtiges geleistet und dem Lehrer die Freude bereitet wird, welche Pestalozzi in Stanz empfand, als die Kinder, „seine Gehilfen und Mitarbeiter sich freuten, das, was sie konnten, die anderen zu lehren.“

Wie nun einzelne Schüler den Mitschülern helfen können, so kann dies auch in besonderer Art von der Gesamtheit im Verein geschehen, und auch dieses Mittel zur Förderung des Sprachunterrichts in utraquistischen Schulen darf man als ein besonders wichtiges bezeichnen und demnach den Grundsatz aufstellen:

*) Eine Uhr an der Wand im Rücken der Kinder wäre jeder Schule zu wünschen.

6. Die Chorthätigkeit der Schüler ist häufig zu veranlassen.

Es ist wohl selbstverständlich, daß hiebei nicht an die noch immer nicht ganz ausgerottete Unsitte des Chorantwortens gedacht werden darf. Zu den berechtigten Chorthätigkeiten in der Schule gehören hier vielmehr nur: das Chorsprechen, Chorlesen und Chorschreiben, welches letztere man gewöhnlich, weil es nach dem Takte ausgeführt wird, auch das Takt Schreiben nennt.

Als die Vortheile dieser Thätigkeiten für alle Unterrichtsgegenstände kann man folgende bezeichnen: 1) Es werden möglichst viele Schüler zur Selbstthätigkeit veranlaßt und vor Unaufmerksamkeit bewahrt. 2) Im Anschlusse an die dreisteren werden die schüchternen ermuthigt, aus sich herauszugehen. 3) Es kommt auf diese Weise Leben und Abwechslung in den Unterricht. 4) Da diejenigen Kinder, welche in der Sache am sichersten sind, beim Sprechen und Lesen die Stimmführung übernehmen, die schwächeren ihnen folgen, so tritt in der Regel größere Correctheit nach Inhalt und Form zu Tage und wird leichter das Eigenthum aller. 5) Wichtige Stoffe werden dadurch fester eingeprägt. Solche unleugbare Vortheile müßten an sich schon häufige Chorthätigkeit auch für die utraquistische Schule als wünschenswerth erscheinen lassen; hier aber ist dieses Mittel um so wichtiger, als der fremden Sprache gegenüber die Schüchternheit um so größer sich zeigt und gegenüber den vielfach neuen Vorstellungen, verbunden mit ganz neuen Worten, die Unsicherheit um so leichter eintreten kann. Wie aber alles Uebermaß schädlich wirkt, so wird, zumal in einklassigen Schulen, wo leicht die verschiedenen andern Abtheilungen dadurch gestört werden können, auch die Chorthätigkeit nicht zu häufig in Anwendung kommen dürfen. Es wird — im Gegensatz zu der Einzelthätigkeit — leise gesprochen, gelesen, tactirt, es wird dies abwechselnd von einzelnen, von ganzen Bänken, von der Gesamtheit ausgeführt werden müssen, damit Ordnung und Aufmerksamkeit dabei immer gewahrt bleibe.

Unter den eigentlichen Unterrichtsregeln, welche für alle Schulen gelten und welche darum auch in der utraquistischen durchaus beobachtet werden müssen, dürfte ferner hier noch auf den folgenden als einen Hauptgrundsatz besonderes Gewicht zu legen sein:

7. Lehrer wie Schüler müssen gut sprechen.

Zum guten Sprechen gehört, daß es geschehe 1) laut, 2) laut-richtig, 3) langsam, 4) mit deutlicher Gliederung, 5) mit guter Betonung, 6) mit angemessenem Ausdruck, 7) in vollständigen Sätzen. Sind diese Forderungen schon in jeder Schule zu beachten, so doch offenbar besonders da, wo es sich um richtige Auffassung und Aneignung einer fremden Sprache handelt. Durch das laute Sprechen (das zu laute ist bei den Kleinen viel seltener als das zu leise) wird auch die innere Betheiligung an dem Gesprochenen angeregt und

dieses, besonders in großen Abtheilungen, erst verständlich gemacht, so daß der Schüler das Richtige leicht auffassen, der Lehrer das Falsche leicht verbessern kann; durch das lautrichtige wird das Hören der correcten Aussprache der Vocale und Consonanten ermöglicht, sowie manchen Entstellungen und Verwechselungen (z=f, f=ß, d=t, l=r, h=ch, — a=o, e=a, e=i, — ö=e, eu=ei, u. a.) vorgebeugt; durch das langsame die besonders dem kleinen Kinde so nöthige Zeit gegeben, die einzelnen Theile der Silben, Wörter und Sätze in der fremden Sprache richtig aufzufassen und einzuprägen, sowie die damit zu verbindenden Vorstellungen zu erzeugen; durch deutliche Gliederung werden die zusammengehörenden Gruppen: die Sätze, Satztheile, Wörter und Silben, von einander geschieden und anschaulich markirt, so daß eine Erleichterung der Uebersicht eintritt; durch gute Betonung, welche bei dem einzelnen Worte die starke von der schwachen Silbe, bei jedem Satztheil das Begriffswort von den Formwörtern, und im ganzen Satze den Hauptbegriff und Gegensatz erkennen und unterscheiden lehrt, durch angemessenen Ausdruck, bei welchem Rede und Gegenrede, sowie die verschiedenen Affecte zur lebendigen (aber ungekünstelten!) Darstellung kommen, und endlich durch das Aussprechen in vollständigen Sätzen wird das Kind in den Sinn und Geist des Gesprochenen eingeführt, lebhaft angeregt und zu tüchtiger Uebung veranlaßt.

Zuerst hat nun der Lehrer darauf zu achten, daß er selbst immer so spreche. Mit großer Peinlichkeit hat er sich und seine Worte zu überwachen, daher sich nicht zum Vielreden hinreißen, sondern bei eigner Kürze und Gemessenheit im Sprechen desto mehr seine Schüler zum Worte kommen zu lassen. Das ist nicht leicht und erfordert viel Aufmerksamkeit, Gewissenhaftigkeit und Selbstzucht; aber noch schwerer ist es, die Schüler zum guten Sprechen zu bringen. Da gilt es ganz besonders, die Treue im Kleinen zu beweisen. Kein leise oder lispelnd gesprochenes, kein entstelltes, undeutliches Wort, kein gedankenloses eintöniges Plappern, keine ungenaue, unvollständige Antwort werde geduldet. Aber nicht durch Härte, durch barsches Wesen ist die große Schwierigkeit zu überwinden, sondern, zumal den Kleinen gegenüber, oft nur durch zutrauliches Herablassen, durch liebevolles Zureden und Nöthigen, durch ermunterndes Vorthun, durch freundliches Beloben eines guten Anfangs und vor Allem durch consequentes, geduldiges Ueben. Der treuen Mühe wird dann auch der Lohn nicht fehlen, und dieser besteht hauptsächlich darin, daß das gute Sprechen die Einsicht in den Stoff weckt und fördert, sowie das festere Einprägen und daher die sicherere Beherrschung desselben herbeiführt.

Wenn hier nur die vorstehenden Grundsätze bei der Einführung nicht deutscher Kinder in die deutsche Sprache besonders hervorgehoben sind, so soll damit nur gesagt sein, daß sie zu den wichtigsten gehören, aber nicht, daß darum die sonst noch für das Unterrichtsverfahren maßgebenden keine genaue Beachtung finden sollten; aus der folgenden

Darstellung des praktischen Verfahrens wird vielmehr hervorgehen, wie auch andere an verschiedenen Stellen durchaus Berücksichtigung finden müssen.

III. Der Anfang der Schularbeit mit ausschließlicher Benutzung der Muttersprache.

1. Womit ist der Anfang zu machen?

Da die Hauptaufgabe im Sprachunterricht die ist, die Kinder zum Verstehen und fertigen mündlichen, wie schriftlichen Gebrauch des Deutschen zu bringen, so könnte mancher eifrige Lehrer meinen: „Je früher, je besser,“ und darum gleich mit dem Lesen und Schreiben beginnen wollen. Unbesonnene Eltern meinen dasselbe, statten ihr Kind nicht nur mit einer Schiefertafel, sondern gleich mit allerlei Büchern und Hefen aus, erwarten, daß es, aus der ersten Stunde heimkehrend, wenigstens schon einige Buchstaben lesen und schreiben könne, und murren wider den Lehrer, wenn nach einer oder gar nach mehreren Wochen „noch nichts zu besehen ist.“ Um des lieben Friedens, mehr aber noch um des eignen Ruhmes willen geht mancher Lehrer auf solche thörichte Wünsche ein, stellt die eben eingetretenen Kleinen unter eine Schaar größerer Kinder, welche die ersten Buchstaben der Wandfibel lautirend oder auch buchstabirend wiederholen, läßt sie durch Abhören abrichten, schreibt auch wol an die Wandtafel einige leichtere Buchstabenformen, welche dann von den Kleinen, so gut es eben geht, nachgemalt werden, und — die überraschenden Resultate sind da. Aber was geschieht mit der Zeit? Das Wunderkind verdummt zusehends, die wenigen ohne rechtes Verständniß, auf ganz mechanischem Wege angeeigneten Brocken bleiben kaum in sicherem Besiz, Langeweile und Gedankenlosigkeit lassen es nicht vorwärts kommen, es wird denkträge und unfähig, einem später auch vielleicht zweckmäßig ertheilten Unterricht zu folgen, seine Anlagen verkümmern, bald verliert wol gar der Lehrer die Lust und den Muth, an demselben zu arbeiten, und erklärt es für „sehr schwach begabt.“ Und doch liegt in solchem Falle meistens die Schuld an ihm selber, weil er kein solides Fundament gelegt, weil er die im Kinde schlummernden Kräfte nicht zu wecken und es sprachlich nicht zu bilden verstanden hat. Auch für die Fertigkeiten des Lesens und Schreibens sind bestimmte Vorübungen nothwendig, durch welche jene erst angebahnt werden müssen. Aber selbst diese sind noch verfrüht, weil das Kind sie ohne alle Vermittelung mit seinem bisherigen Denken und Thun betreiben müßte und ihm damit schon unterrichtliche Schwierigkeiten geboten würden. Nun, wenigstens einige deutsche Wörter und Redensarten, meint man wol, könnten doch in der ersten Stunde auch bei freier Unterhaltung mit den Kleinen, während

man sie in die Ordnungen des Schullebens einführt, geübt und als positive Errungenschaften ihnen mitgegeben werden. Aber auch das ist noch zu schwer. Die deutsche Sprache ist ihnen noch fremd, das Neue würde sie zurückschrecken, die Schwierigkeit ihre Lust lähmen. Das Allerleichteste ist eben schwer genug für ihre oft so geringen geistigen Kräfte, und das Allernothwendigste ist, sie geistig zu wecken, sie sprachlich willig zu machen, also sie freundlich zu nöthigen, daß sie aus sich herausgehen und denkend und redend thätig zu werden anfangen.

2. Warum ist dies nothwendig?

Betrachten wir ein fremdsprachiges Kind bei seinem Eintritt in die Schule etwas näher in Bezug auf seine geistige Entwicklung, so werden wir oft erstaunt sein, wie gering diese noch ist, wie sie sogar hinter der körperlichen meistens zurückgeblieben. Sich selbst überlassen, höchstens im zeitweiligen Umgange mit seinen Geschwistern oder Nachbarkindern ist es bisher aufgewachsen, draußen zuweilen unbändig gewesen, im Hause hat es oft kaum frei aufathmen dürfen; der lauten Fröhlichkeit drohte der Stock, die Unruhe des Säuglings schon stillte man wohl gar mit einschläferndem Branntwein*). Da sind denn die inneren Kräfte seiner Menschennatur nicht emporgebildet, sondern gelähmt und unterdrückt, so daß es nicht einmal seine Sinne mit Bewußtsein gebrauchen gelernt hat. Und wie stehts mit der sprachlichen Bildung? Natürlich ebenso, weil dieselbe eng mit der geistigen verbunden ist. Unzusammenhängend und unlogisch ist meistens die Ausdrucksweise der ungebildeten Erwachsenen; wie sollte bei solchem Vorbilde und bei der geringen sprachlichen Anregung, welche dem Kinde zu Theil wird, dieses wol zur Klarheit und Bestimmtheit im Ausdrucke oder gar zu verhältnißmäßiger Gewandtheit im Reden gelangen? Wenn nun auch das angedeutete Bild geistiger und sprachlicher Verkommenheit nicht in allen utraquistischen Schulen auf die neu eintretenden Kinder paßt, wenn auch fast jede sich löblicher Ausnahmen wohl bei jedem Jahrgange zu erfreuen hat, bei vielen gilt's doch leider für den Durchschnitt. Das dagegen vielseitig empfohlene, aber noch selten angewandte Mittel, Kleinkinderschulen oder ähnliche Institute mit anderen Namen, kann höchst segensreich, aber auch höchst nachtheilig wirken, weil es in der Regel den ersten Anstoß zur geistigen Entwicklung giebt und dadurch besondere Wichtigkeit erlangt, daß es die Richtung bestimmt, die oft für das ganze Leben maßgebend bleibt. Haben solche Anstalten eine verständige Einrichtung und besonders eine umsichtige und besonnene Leitung, dann können sie der Schule so wesentliche vorbereitende Dienste leisten, daß der Lehrer von vornherein der größten Schwierigkeiten überhoben wäre und sofort auch im Sprachunterricht an seine eigentliche Aufgabe gehen könnte. Darum bleiben

*) Es ist entsetzlich, aber leider vielfach wahr.

sie — ihre Tüchtigkeit vorausgesetzt — gerade für utraquistische Gegenden sehr wünschenswerth. Für einen strebsamen Lehrer kann aber die Größe der Aufgabe, die Bildung des Kindes von Grund auf selbst in die Hand zu nehmen, nur ein besonderer Sporn zu erhöhter Thätigkeit sein; und wenn er seine Sache recht angreift, wird es ihm eine um so größere Freude gewähren, da eine ganze Leistung zu erzielen, wo anfangs jede Hoffnung eitel erschien. Er greift aber die Sache richtig an, wenn er es zunächst nur darauf absieht, das Kind aus seinem bisherigen Traumleben zu wecken, es zum Denken und Reden zu bringen.

3. Welche besonderen Absichten hat der Lehrer dabei zu verfolgen?

Zunächst die, daß das Kind nicht, wie in einem russischen Dampfbade, eines grellen Contrastes, des Abstandes zwischen Haus und Schule, sich bewußt werde, daß also ein Zusammenhang hergestellt werde zwischen dem häuslichen Anschauungskreise und dem in der Schule, zwischen den dort empfangenen Eindrücken und den hier hervorgerufenen Vorstellungen, kurz, daß es zunächst nur eine angenehme Abwechslung, keinen abschreckenden Gegensatz verspüre. Die meisten fremdsprachigen Kinder sind sehr blöde, und wenn sie vor den deutschen Herrn Lehrer treten, dann macht sich bei vielen die Angst — oft genug durch thörichtes Einschüchtern seitens der Erwachsenen veranlaßt — in Thränen Luft. Es gilt also weiter, die Blödigkeit dadurch zu besiegen, daß man dem Kinde freundlich zuspricht und es allmählig an den Thätigkeiten der dreisteren Schüler theilnehmen läßt. Damit hängt die Absicht zusammen, ihm Vertrauen zum Lehrer einzulösen durch Blick und Mienen, durch liebevolle Worte, durch nöthige Handreichung. Endlich soll ihm durch die den Unterricht vorbereitenden Gespräche die Schule selbst und die allmählig immer ernstere und schwerere Schularbeit lieb und werth gemacht werden, daß es gern und mit Stolz von der Schule erzählt und mit Ungeduld und Lust sie wieder besucht.

4. Wie ist dabei zu verfahren?

Zweierlei ist vor Allem im Voraus noch zu bemerken: 1) Wie aus den obigen Ausführungen schon hervorgeht, können die ersten Unterredungen nur dann die erwünschte Frucht bringen, wenn sie in der Muttersprache der Kinder geführt werden. Ist nun der Lehrer in der üblen Lage, diese Sprache nicht zu verstehn oder wenigstens nicht geläufig zu sprechen, dann muß er schon auf dieses sonst so werthvolle Bildungsmittel, die vorbereitenden Unterredungen, verzichten und gleich zu den folgenden Uebungen (Abschnitt IV) übergehen, bei welchen er allenfalls Dolmetscher verwenden kann. 2) Am Anfange des Schuljahres muß er die Beschäftigung der Abtheilungen etwa für die ersten 14 Tage so ordnen, daß er nur mit geringen Unterbrechungen während der Sprachstunden sich ganz den Kleinen zu widmen im Stande

ist. Diese erfordern immer, besonders aber in der ersten Zeit nach ihrem Eintritt vorwiegende Berücksichtigung.

Die Angehörigen der Kinder sind fortgegangen, diese sich selbst oder vielmehr dem Lehrer überlassend. In einer einsprachigen Schule kann gleich die Bestimmung der Plätze, das Fragen nach den Namen u. s. w. beginnen; in einer utraquistischen ist erst die Scheidung nach den Sprachen vorzunehmen.

„Wer von euch kann deutsch sprechen?“ Einige Kinder melden sich und werden zur Seite gestellt. Da aber sehr häufig auch unter den stummbleibenden noch mehrere ganz gut deutsch verstehen, so kommt es darauf an, diese zu ermitteln. „Wer von euch hat einen neuen Rock?“ — „Wer hat blanke Knöpfe daran?“ — „Was ist da auf der Wandtafel gemalt?“ Sofort richten sich die Augen einiger mit Stolz auf die Kleidungsstücke oder mit Neugierde auf die Wandtafel. Noch etwas genauere Fragen nach diesen Gegenständen führen leicht zur ausreichenden Scheidung der deutschen und nicht deutschen Schüler. Die ersteren werden — Knaben und Mädchen getrennt — besonders gesetzt*), mit freien, wenn auch wunderlich ausfallenden Zeichnungen von Kreuzen, Nullen, Punkten u. dgl. auf ihren Schiefertafeln oder durch eine Geschichte, welche ihnen ein Helfer erzählt (vom Lehrer vorbereitet!), beschäftigt und erst später durch eine Unterredung in deutscher Sprache angeregt; die letzteren bedürfen zunächst der besonderen freundlichen Theilnahme und Fürsorge des Lehrers.

Nachdem er auch ihnen ihre Plätze angewiesen hat, sagt er: „Ihr sitzt nun, jeder auf seinem Place; morgen setzt ihr euch wieder hierher! Wo wirst du dich hinsetzen?“ Er fragt die zutraulichsten Kinder und die auf den Eckplätzen zuerst. „Wo du?“ u. s. w. „Nun möchte ich gern eure Namen wissen. Wie heißt du? Wilhelm. Und du? Joseph. Setzt ihr, Mädchen, wie heißt du? Auguste. Du? Marie u. s. w. Wilhelm, du hast deinen Namen recht laut gesagt. Das war recht, sprich ihn noch einmal so! Kannst du deinen Namen auch so laut sagen? Mach's ihm nach! So, das war auch schön! (Das Beloben der Antworten muß im Laufe der Schulzeit immer seltener werden!) Auch ihr, Mädchen, sollt mir eure Namen noch einmal recht laut sagen! Du! Du! Gut, mein Kind! Das sind sehr schöne Namen, ihr sollt sie mir alle noch einmal nennen, aber jetzt sagt nicht mehr: Franz, sondern: Ich heiße***) Franz, nicht mehr: Lotte, sondern: Ich heiße Lotte! Also, wie heißt du? Ich heiße Franz. Aber noch lauter! Noch einmal! So ist's schön. Und wie heißt du?“ u. s. w.

*) Eine solche Scheidung ist für die Unterredungen in der Muttersprache nothwendig. Sobald die Einführung in die deutsche Sprache beginnt, ist sie dagegen nicht wünschenswerth, weil dadurch der fördernde Einfluß der deutschen Kinder auf die nicht deutschen, die Gemeinsamkeit des Hörens und Ausführens verhindert würde.

**) Polnisch z. B.: nazywam się . . , oder ja się nazywam . . . , mnie imię jest . . , imię moje . . . u. a. Die Form ist noch gleichgiltig, nur muß sie ungesucht und landläufig sein.

— Daran können sich auch derartige Uebungen schließen, daß die Kinder einander nach dem Namen fragen und die Namen von andern angeben.

Dann spricht der Lehrer weiter: „Nun möchte ich auch, daß ihr alle recht gerade sitzt. Frits, hebe den Kopf ein wenig und sieh mich freundlich an! So! Steht alle auf! Setzt euch wieder! Noch einmal! Ihr müßt aber wie kleine Soldaten hübsch gerade stehen! Nun ist's gut! Wenn ich euch frage oder eure Namen nenne, so steht ihr immer auf! Karl! — Frits! — Jetzt möchte ich einmal sehen, ob ich auch noch alle eure Namen weiß. Wer seinen Namen rufen hört, steht auf und sagt: Hier! Wilhelm! Hier. Joseph!“ u. s. w. Dabei können, wenn einige Kinder gleichen Vornamen haben, auch die Zunamen festgestellt werden. Daran schließen sich dann ungezwungen Fragen nach den Eltern, den Geschwistern, der Wohnung, den Sehenswürdigkeiten in Haus und Hof, Garten und Feld.

Darauf folgen andere Uebungen: „Steht alle auf! Setzt euch! Legt die Hände auf den Tisch! Legt sie zusammen! Legt sie auf die Brust! Legt sie auf den Kopf! Auf den Tisch! Wo liegen die Hände? — Neigt den Kopf! Schüttelt ihn! Seht nach dem Fenster! Nach dem Ofen! Nach der Thür! Wohin sollt ihr sehen? August, sag's! Seht mich an! Zeigt die Hand, mit welcher ihr beim Essen den Löffel haltet! Das ist die rechte Hand. Hebt die rechte Hand auf! Sprecht alle: Das ist die rechte Hand! Welche Hand ist das? Die andere Hand ist die linke. (Wird ähnlich ausgeführt.) Hebt die rechte Hand auf! Zeigt mit der rechten Hand auf die Thür! Auf mich! Gut. Hebt die linke Hand auf! Zeigt mit der linken Hand nach dem Fenster!“ u. s. w. An diese körperlichen Bewegungen können sich wohl auch Nachahmungen der Thätigkeit verschiedener Handwerker und ähnl. anschließen.

Der hier angedeutete Stoff ist selbstverständlich nicht für die erste halbe Stunde bestimmt, er wird vielmehr, nach den örtlichen Verhältnissen und Bedürfnissen ergänzt und verändert, etwa auf die 3 ersten Unterrichtsstunden vertheilt werden müssen. Nur ist noch Folgendes zu beachten. 1) Zum Schlusse jeder Sprechübung ist es wünschenswerth, daß der Lehrer die Kleinen, deren Aufmerksamkeit sich gar leicht erschöpft, zu belohnen, zu fesseln und zu gewinnen suche durch Erzählung eines Geschichtchens oder Vorzeigen eines Bildes. Im ersteren Falle kann er etwa Nr. 71 S. 85, Nr. 75 S. 88, Nr. 80 S. 92 der Fibel oder Nr. 83 S. 57, Nr. 153 S. 98, Nr. 166 S. 105 des zweiten Theiles oder kleine bekannte Märchen benutzen. Dabei ist es gut, wenn er während des Erzählens einzelne Gegenstände, die er gerade benennt, also nach jenen Stücken z. B. ein Haus, eine Sense, ein Ei, ein Messer, einen Ziegel auf ein Hölzchen gestützt, ein Hufeisen, einige Kirschen, einen Stern, einen Thaler, einen Hut u. dgl. mit einfachen Strichen an die Wandtafel zeichnet, von welchen Zeichnungen dann einige leichtere den Kindern zur stillen Beschäftigung aufgegeben

werden können. Wählt er ein Bild, so sei dieses möglichst einfach, groß und — wenn solche vorhanden sind — farbig, etwa Darstellungen von Thieren, die er sonst im naturgeschichtlichen Unterricht gebraucht. Immer aber hat er dabei zu beachten, daß er diese Stoffe nicht lediglich, um die Kinder angenehm zu unterhalten, anwende, sondern durch ihre Behandlung dem weiteren Unterricht vorbereitend diene. 2) Jede solche Sprechübung dauert höchstens eine halbe Stunde. Ist sie beendigt, dann muß die Abtheilung still beschäftigt werden, damit der Lehrer auch mit den deutschen Kindern, welche eben aufgenommen sind, ein Gespräch anknüpfen könne.*) Es heißt darum zum Schlusse für die nicht deutschen in ihrer Muttersprache: „Nehmt die Tafeln und Stifte vor!“ Gewöhnlich haben alle Kinder diese Unterrichtsmittel schon zu der ersten Stunde mitgebracht; sollte das nicht der Fall sein, so werden ihnen solche von den größeren Kindern geliehen. Der Lehrer sagt dann: „Morgen bringt jedes Kind eine Tafel und einen Stift mit!“ Wie diese beschaffen sein, gehalten und benutzt werden sollen, wird ihnen seiner Zeit gesagt (vgl. Abschn. IV). „Setzt malt eine Leiter, eine Nadel, ein Ei u. dgl.“ Diese Gegenstände sind oder werden an der Wandtafel mit den einfachsten Strichen vorgezeichnet (Siehe Lesebuch Th. 2 S. 125 u. 126); und dann geht's zu den deutschen, mit welchen, weil sie meistens geförderter sind, in der Regel die einzelnen Uebungen kürzer, aber dafür einige mehr, wie oben angedeutet, durchgenommen werden.

Nach Beendigung des ganzen Unterrichts sagt der Lehrer zuerst deutsch, dann in der fremden Sprache: „Steht alle auf! (Wstańcie (wstańta) wszyscy! oder anders.) Faltet die Hände! Seid recht still!“ Das Schlußgebet wird von den größeren Kindern deutsch gesprochen. „Und nun vergeßt nicht: Gute Kinder lärmen und schreien nicht auf der Straße, sie gehen still bis nach Hause und grüßen die Vorübergehenden artig. Wie wirst du sagen, wenn dir Jemand begegnet?“ —

„Nun, Gott behüte euch!“ (oder nach der Confession anders).

Der Lehrer begleitet die Hinausgehenden bis auf die Straße und sieht auf Ordnung und Ruhe.

*) Es sind hier immer die schwierigsten sprachlichen Verhältnisse in's Auge gefaßt. Sind die deutschen oder andererseits die nicht deutschen Kinder in sehr geringer Anzahl vorhanden, so ist das Verständniß für die Sprache der überwiegenden Mehrzahl fast immer auch bei der Minderzahl vorhanden, und es ist dann nicht nöthig, zwei Abtheilungen für diese Uebungen zu machen. Nur antworten selbstverständlich die deutschen Kinder, wenn sie in der Minderzahl sind, in ihrer Muttersprache.

IV. Die Ordnung und Regelung des Schullebens als erstes Mittel zur Einführung in die deutsche Sprache.

Schon bei den eben betrachteten Sprechübungen in der Muttersprache sind einige Bemerkungen über die im Schulleben nothwendigen Neußerlichkeiten gegeben, es sind gelegentlich Anordnungen in Betreff des Platzes, der Körperhaltung, des Sprechens u. s. w. getroffen worden, doch ist auf die Ordnung und Regelung des Schullebens in der ersten Zeit noch ganz besonders Bedacht zu nehmen, soll anders durch gleichmäßige Förderung des Unterrichts und der Erziehung das ganze Werk gelingen und nicht der Mangel an Form den besten Inhalt werthlos machen. In der Schule heißt's eben: Ohne Zucht keine Frucht!

1. Was gehört zur Ordnung und Regelung des Schullebens?

Wenn Alles am rechten Orte und in rechter Haltung sich befindet, dann herrscht Ordnung; das Schulleben offenbart sich aber hauptsächlich in den verschiedenartigsten Thätigkeiten, und diese bedürfen der Regelung. In der Theorie lassen sich wohl räumliche Ordnung und zeitliche Regelung deutlich unterscheiden, in der Praxis aber sind sie eng mit einander verbunden, so daß an jeder einzelnen Stelle des Schullebens immer auf die Haltung und die Thätigkeit der Kinder zusammen Rücksicht zu nehmen ist. Nur vorübergehend halten sich die Kinder in der Schule auf, und wir unterscheiden daher drei Momente im Schulleben, je nachdem es heißt: Zur Schule! In der Schule! Aus der Schule! Die Ordnung und Regelung wird sich demnach beziehen auf das Eintreten, das Verweilen und das Austreten der Kinder. Hinsichts der zweiten, als der wichtigsten Beziehung werden wir zu berücksichtigen haben: den Platz, die Haltung des Körpers, die Haltung der Lernmittel und das Chorsprechen. Nach all diesen Gesichtspunkten werden für das Gedeihen der Schularbeit bestimmte Vorschriften von dauernder Gültigkeit nothwendig sein.

2. Welche Zwecke sollen dadurch erreicht werden?

a. Der Erwachsene empfindet Wohlgefallen, wenn er z. B. in dem mannigfachen Wechsel der Naturerscheinungen feste Gesetze immer wiederkehren sieht, er fühlt sich befriedigt, wenn er auch an sich selber solche Gesetzmäßigkeit beobachten kann, wenn er z. B. nach bestimmten Regeln seine Tagesarbeit vollbracht hat; kurz die Ordnungsmäßigkeit übt — vorausgesetzt, daß die Thätigkeit mannigfaltig ist und nicht durch Eintönigkeit ermüdet — auf Jeden einen wohlthuenden Einfluß und treibt ihn zur freudigeren Erfüllung seiner Pflicht. Dasselbe Gefühl und Verlangen ruht auch in der Kindesseele, es bedarf nur der

Pflege. Wie leuchten die Augen der Kleinen, wenn z. B. alle Mitschüler auf einen Schlag sich erheben, wie fröhlich und oft überlaut tönt das Wort aus der kleinen Brust, wenn es von einer ganzen Kinderschaar zugleich gesprochen wird. Gleichmäßigkeit erweckt Freude. Und mit der Freude an der Schule und der Schularbeit ist schon viel gewonnen.

b. Durch die Ordnung und Regelung des Schullebens wird aber noch mehr erreicht. Wie sollte wohl der Unterricht fortschreiten, wenn der Lehrer nur gelegentlich da und dort auf rechte Haltung sehen, heute diesem, morgen jenem Kinde gewisse Vorschriften geben und bei jeder Thätigkeit immer erst vorher genauer bestimmen wollte, wie sie auszuführen sei. Durch zweckmäßig vorbereitete äußere Anordnungen wird Zeit erspart, die pünktliche Befolgung der Befehle veranlaßt und dadurch die ganze Schularbeit gefördert.

c. Noch wichtiger als die unterrichtlichen Vortheile, die sich daraus ergeben, sind die erziehlichen Zwecke, welche man dabei verfolgt und erreicht. Es ist nämlich natürlich, daß, wenn das Kind in einer Reihe von Jahren täglich beispielsweise nur an einem bestimmten Nagel seine Mütze aufhängen darf, täglich Kleider, Hände, Gesicht u. einer Revision unterwerfen muß, auf das Commando scharf zu achten und es genau und immer in gleicher Weise zu befolgen genöthigt ist, es auch ohne andre künstliche Mittel zur Ordnung, Reinlichkeit, Aufmerksamkeit und zum Gehorsam gewöhnt und somit erzogen wird.

d. In einer utraquistischen Schule kommt aber noch ein ganz besonderer Zweck hinzu. Dieser ist in den oben (Abschnitt I.) aufgeführten Verfügungen (Circ.-Verf. d. Kgl. Reg. z. Posen v. 26. April 1867 S. 3, Ob.-Pr.-Verf. f. d. Prov. Preußen v. 24. Juli 1873: A. 1 S. 8) angedeutet. Gewisse Befehle, Angaben, Fragen u. kehren genau in derselben Form täglich im Unterrichte wieder. Sind dieselben nun in der deutschen Sprache vorgeführt, zum Verständniß gebracht bezw. nach ihrer Aussprache geübt worden, so daß auch das fremdsprachige Kind ihre Bedeutung kennt und sie correct wiedergeben kann, so werden sie ihm durch den wiederholten Gebrauch ganz geläufig gemacht, und damit ist ein festes Fundament für die weitere Erlernung der deutschen Sprache gelegt. Auf eine anschaulichere und einfachere Weise kann diese nicht angeeignet werden, als wenn jedesmal mit dem neu einzuprägenden Ausdruck die entsprechende Wahrnehmung oder Thätigkeit verbunden wird. (Vergl. II, 3.) Und was das Kind auf diese Weise gelernt und geübt hat, bleibt ihm ein unverlierbarer Besitz. Wie fest nämlich Commandowörter im Gedächtnisse haften, das sehen wir an alten ehemaligen Soldaten, die oft nicht viel mehr von sprachlichem Wissen aus ihrer deutschen Dienstzeit gerettet haben, als Ausdrücke wie: Vorwärts! Marsch! Rechts! Links! Kehrt! u. a., die sie mit Vorliebe und auch statt der entsprechenden Wörter ihrer Muttersprache gebrauchen. Summa: Die Ordnung und Regelung des Schullebens dient als erstes

Mittel, um zum Verständniß und richtigen Gebrauch der deutschen Sprache zu führen.

3. Wie ist dabei zu verfahren?

a. Das Eintreten.

Von dem Reinigen der Füße außerhalb der Schulstube, vom anständigen Oeffnen und Schließen der Thür beim Eintritt in die Schulstube u. dgl. darf hier wohl abgesehen werden, nicht weil diese Dinge unwesentlich wären, — im Gegentheil wird darauf von Anfang an mit Strenge zu halten sein, — sondern weil in dieser Hinsicht die örtlichen Verhältnisse in verschiedener Weise maßgebend sein können, und weil die dabei gegebenen Vorschriften und Belehrungen, noch in der Muttersprache erteilt, nicht förderlich für die Erlernung des Deutschen sind. Anders steht es schon mit dem Gruß beim Eintreten.

Wir nehmen an: es sind schon viele Kinder vor Beginn des Unterrichts im Schulzimmer versammelt, da tritt ein fremdsprachiger Knabe mit der Mütze auf dem Kopfe, ohne ein Wort zu sagen, herein. Lehrer, in der Muttersprache des Knaben: „Paul, artige Kinder nehmen vor der Thür die Mütze ab. Wirfst du das nicht vergessen?“ Deutsch zu den deutschen, dann in der fremden Sprache zu den andern: „Was thun artige Kinder?“ Zu dem ersten: „Paul, artige Kinder sagen, wenn sie ins Zimmer treten, laut und freundlich: Guten Morgen! (Guten Tag! Grüß Gott! Gelobt sei Jesus Christus! u. a.) Wie sollst du sagen? Sag's also auch!“ Zu den übrigen Kindern deutsch und dann in der fremden Sprache: „Wie sollt ihr sagen?“ Der Gruß wird nur deutsch eingeübt. Ein deutsches Kind tritt ein und spricht von selbst den Gruß. L. erwidert ihn und sagt: „So, das war artig! Was hat Fritz gesagt? Was hat Fritz gesagt?“*)

Jedes Kind hat die ihm im Zimmer überflüssigen Kleidungsstücke an dem Kleiderrechen auf einen bestimmten Haken aufzuhängen, und es ist sorgsam darauf zu sehen, daß keines etwa Kopftücher, Shawls oder erhaltende Kleidungsstücke während der Unterrichtsstunde umbehalte. — „Ludwig, du hängst hier deine Mütze etc. auf! Das ist dein Haken! Wo ist dein Haken? Zu den andern Kindern: Wo ist sein Haken? Wo ist sein Haken? Wer hängt hier seine Mütze auf? Wer hier? abwechselnd fremdsprachlich und deutsch. Ohne besondere Erklärung und Uebersetzung werden Ausdrücke wie Mütze, Haken u. a. von den nicht deutschen Kindern durch die Anschauung in ihrer Bedeutung schon erkannt und gemerkt. — Damit das Aufhängen der Mütze u. ganz sicher und ordnungsmäßig ausgeführt werde,

*) Der Abkürzung und größeren Anschaulichkeit wegen werden fernerhin meistens die Worte, welche der Lehrer in der fremden Sprache zu den Kindern spricht, durch lateinischen Druck hervorgehoben oder auch, wenn sie eine Wiederholung der vorangehenden deutschen sind, durch (fremdsprachlich wiederholt) oder abgekürzt (f. w.) angedeutet werden.

empfiehlt es sich, die Kinder nach der Frühstückspause in der betreffenden Reihenfolge eintreten zu lassen und das Aufhängen der Kleidungsstücke commandomäßig zu üben.

Nachdem die Kinder die in den ersten Stunden vorläufig bestimmten Plätze eingenommen haben, überblickt der Lehrer die deutschen und die fremdsprachigen, fragt sie, warum die etwa ausgebliebenen nicht gekommen sind, und sagt dann zu jeder Abtheilung in ihrer Muttersprache: Sagt doch euern Eltern, sie möchten es mir immer melden lassen, wenn eins von euch krank ist oder sonst nicht zur Schule kommen kann! Was sollen sie mir melden lassen? Was wirfst du ihnen sagen?

Nun, daß ihr sonst alle gekommen seid, das freut mich. Aber jetzt möchte ich auch sehen, ob ihr euch alle ordentlich gewaschen und gekämmt habt. Hebt die Hände in die Höhe! (fremdsprachlich wiederholt.) Legt die Hände wieder zusammen auf den Tisch! (f. w.) Steht auf! Dreht euch um! Zurück! (f. w.) Bei diesen Bewegungen der Kinder mustert der Lehrer jedes einzelne, belobt die reinlichen und ordentlichen, sagt den unsauberen und unordentlichen, worauf sie künftig besonders achten sollen, und kündigt ihnen an, daß er täglich eine solche Revision vornehmen werde. Sein Wort hat er natürlich zu halten.

b. Der Platz.

Nachdem bis dahin, wie schon oben gesagt (Abschnitt III, 4), wegen der ausschließlich in der Muttersprache ausgeführten Sprechübungen zwei Abtheilungen gebildet worden waren, werden nun (spätestens in der zweiten Schulwoche), da die Kinder sich schon etwas in die neue Umgebung gefunden und an den Umgang mit dem Lehrer gewöhnt haben, die deutschen und die fremdsprachigen zusammengesetzt, und zwar die ersteren möglichst nach vorne, so daß die letzteren die Ausführung der Commandos von Seiten der deutschen Kinder immer anschaulich vor sich haben. Natürlich werden auch bei dieser Vereinigung immer noch Knaben und Mädchen getrennt ihren Platz erhalten; nur ist darauf zu sehen, daß nicht größere Theile der Bänke leer bleiben und daß die Kinder möglichst gleichmäßig vertheilt sitzen, damit sie vom Lehrersitze aus alle gesehen werden können. „Auf diesen Plätzen werdet ihr jetzt immer sitzen! (f. w.) Wo ist dein Platz, Franz? Sage: hier! und schlage leicht auf den Tisch! — Wo ist dein Platz, Sophie? Sage wie Franz: hier! Deutsch und fremdsprachlich wird abwechselnd gefragt und geantwortet; zuletzt antworten alle Kinder deutsch: hier! Die deutschen sprechen recht bald im ganzen Satz: Mein Platz ist hier. Unter günstigen Verhältnissen werden auch die andern bald im ganzen Satz deutsch antworten können. „Und hier wirfst du, hier du, hier du . . . deine Tafel und deine Fibel hinlegen!“ (f. w.)

c. Die Haltung des Körpers.

Wie auch die Construction der Subsellien in einer Schule beschaffen sein mag, eins ist doch überall möglich und von jedem Lehrer mit Sorgsamkeit und Peinlichkeit zu überwachen: die gerade Haltung des Körpers. Um diese zu veranlassen, setzt sich der Lehrer auf die vorderste Bank selbst hin und spricht: „So müßt ihr sitzen! (f. w.) Wie sollst du sitzen, Anna? Wie sollst du sitzen, Martin?“ Er belobt einige Kinder, welche durch gute Haltung sich auszeichnen. „Sieh, wie hübsch es Karl macht! So, nun ist's schön. Wie sitzt du, Marie? So, setze dich ordentlich hin und sage: Ich sitze gerade!“ Durch wiederholtes Sprechen dieses Satzes von verschiedenen deutschen Kindern mit zuweilen eingeschobener Uebersetzung von Seiten des Lehrers und durch wiederholtes Commando: Gerade sitzen! werden diese deutschen Wörter zum Verständniß gebracht und eingeprägt, so daß alle Kinder später das Commando, wenn es gegeben wird, verstehen und befolgen können, wobei der Lehrer, indem er seinen Körper selbst ein wenig rect, durch ein anschauliches Zeichen dem Verständniß noch zu Hilfe kommen mag. Auch späterhin macht er immer die Zusammengesunkenen oder die Bequemen, welche sich seitwärts oder nach vorne überlegen, auf die rechte Haltung aufmerksam, gestattet aber, wenn nicht geschrieben wird, allen wiederholt das Anlehnen.

„Artige Kinder stecken die Hände nicht in die Hosentaschen oder Rocktaschen, spielen auch nicht unter dem Tische. (f. w.) Legt die Hände auf den Tisch! (f. w.) Legt sie zusammen! (f. w.) Wohin sollst du die Hände legen?“ (f. w.) Aus dem häufiger wiederholten deutschen Satz: „Ich lege die Hände auf den Tisch,“ oder: „Ich lege die Hände zusammen,“ oder: „Die Hände liegen auf dem Tische“ lernen die fremdsprachigen Kinder die Wörter: „Hände, Tisch, zusammen“ und prägen sich mit Verständniß das Commando ein: „Hände auf den Tisch!“ und „Hände zusammen!“ Begleitendes Zeichen des Lehrers: Das Zusammendrücken der Hände.

Ebenso werden die Sätze: „Ich stehe auf“ oder: „Wir stehen auf,“ „Ich setze mich,“ „Wir setzen uns,“ die Commandos: „Stehe auf!“ „Steht alle auf!“ „Setze dich!“ „Setzt euch!“ „Auf!“ „Ab!“ zum Verständniß gebracht und geübt. Dabei begleitet der Lehrer die Commandos mit entsprechenden Handbewegungen nach oben und nach unten. „Nun will ich einmal sehen, ob ihr mich versteht, auch wenn ich nichts sage.“ Handbewegung allein. Einübung mit einzelnen, mit den Knaben, den Mädchen, mit allen Kindern. Ähnliche Belehrungen werden über die ordentliche Haltung der Füße gegeben, und das Commando: Füße ruhig! wird zum Verständniß gebracht.

„Wo sollen die Hände liegen? Wie sollt ihr die Füße halten?“ (f. w.) Solche Fragen werden nun zur Wiederholung an alle Kinder gerichtet. Viele werden zugleich antworten, oder einige sich melden: „Ich weiß, Herr Lehrer. Fragen Sie mich!“ Darauf sagt der

Lehrer: „Seid alle still und hört, was ich euch jetzt sage: Ihr müßt nicht durcheinander rufen! Wer antworten kann, wenn ich frage, der hebt still den Zeigefinger der rechten Hand (diesen!) in die Höhe! (f. w.) So! Wen ich dann nenne, der antwortet. (f. w.) Was sollt ihr nur thun, wenn ich frage? (f. w.) Wo sollen die Hände liegen? August, du sollst dich ja erst melden! Joseph und Lotte haben es hübsch verstanden und nur still den Finger aufgehoben, sie haben still den Finger aufgehoben. Macht's alle so, wenn ihr antworten wollt! Macht's alle so! Was sollt ihr also thun? Joseph? Wir sollen still den Finger aufheben. Das war recht.“ — Fleißiges Ueben bei Wiederholung der schon dagewesenen Regeln über äußere Ordnung.

d. Die Haltung der Lernmittel.

Die Kinder haben zur zweiten Stunde schon alle, nachdem es ihnen vom Lehrer gesagt worden (Abschn. III, 4), Tafeln und Stifte mitgebracht. Daß die Tafel nicht zu klein angeschafft werde, daß sich daran ein Schwämmchen oder Läppchen befinden solle, daß dieses vor dem Unterricht angefeuchtet werde, daß die Stifte nicht zu kurz sein dürfen, wird in den ersten Stunden auch schon mitgetheilt; und ebenso kann bei der Anweisung der Plätze (s. oben bei b.) das ordentliche Hinlegen der Lernmittel auf das untere Tischbrett veranlaßt werden. Nun handelt es sich um den ordnungsmäßigen Gebrauch derselben.

„Hat jeder von euch eine Tafel mitgebracht? (f. w.) Zeigt mir die Tafel!“ Dieser und die folgenden Befehle werden, soweit sie nicht schon durch die vorausgehenden Uebungen verständlich gemacht sind oder nicht einzelne Kinder bloß angehen, immer in der fremden Sprache wiederholt. „Hebt die Tafel in die Höhe! Nicht so hoch, Anna! So. Legt die Tafel*) auf den Tisch! Was ist das?“ Ein deutsches Kind: Das ist eine Tafel! „Gut. Hebt die Tafel wieder in die Höhe und spricht: Das ist eine Tafel! (die deutschen, alle, die fremdsprachigen). Habt ihr auch alle ein Schwämmchen oder Läppchen daran? Habt ihr alle das Schwämmchen angefeuchtet? So. Legt die Tafel auf den Tisch! Zeige jeder den Stift! Hebt den Stift in die Höhe! Spricht: Das ist ein Stift! (wie vorhin.) Legt den Stift neben die Tafel!“

Wiederholung der Uebung: Anfassen, Aufheben, Hinlegen der Tafel mit Abwechselung in der Sprache. Nun folgt die Einübung des nur deutschen Commandos, am Besten, indem jede Uebung vom Lehrer selbst in der Bank vorgemacht wird. „Tafeln vor! Anfassen! Aufheben! Hinlegen! Tafeln ab! Anfassen! Aufheben! Hinlegen! Noch einmal! Ganz leise!“ Statt dieser Commandowörter können

*) Diejenigen Wörter, welche von den fremdsprachigen Kindern besonders gemerkt werden sollen, ersetze man auch bei den Befehlen, welche an die deutschen gerichtet sind, nicht durch Fürwörter und scheue sich nicht, sie in verschiedenen Sätzen immer voll zu wiederholen. Also: „Hebt die Tafel in die Höhe!“ nicht: „Hebt sie in die Höhe!“

auch gleich die Zahlencommandos: Eins, zwei, drei! gewählt oder nach einiger Zeit substituirt werden. In Bezug auf dergleichen äußerliche Dinge muß überhaupt dem denkenden Lehrer eine gewisse Freiheit gewahrt bleiben, aber Natürlichkeit und Consequenz müssen durchaus verlangt werden.

Prüfung der fremdsprachigen Kinder in Bezug auf die gemerkten deutschen Wörter: „Ich werde euch jetzt auf deutsch einige Dinge benennen, und wer sie kennt, soll sie gleich zeigen! Tafel! Das ist deine Tafel, Anna! Stift! Das ist dein Stift, Fritz! Tisch! Karl, wo ist ein Tisch? Sprich: Das ist ein Tisch! Alle! Ich werde jetzt zeigen, und ihr sollt die Dinge auf deutsch benennen!“ L. zeigt auf die Tafel! Martin? Tafel. Sprich: Das ist eine Tafel! u. s. w.

e. Das Chorsprechen.

Auf die Bedeutung, welche diese Chorthätigkeit im Schulleben hat, ist schon oben hingewiesen worden (Abschnitt II, 6), auch ist das Chorsprechen bei den vorstehenden Uebungen wiederholt zur Anwendung gekommen; doch bedarf es hinsichts geordneter Ausführung um seiner Wichtigkeit willen noch einer besonderen Beachtung. Bei der Anweisung des Platzes etwa oder auch bei einer andern Uebung wird nicht nur ein kurzer Satz festgestellt, sondern dieser auch genau und gleichmäßig mit Beachtung der Zeichen des Lehrers, mit guter Betonung und mit deutlicher Trennung der einzelnen Wörter gesprochen. B. B. Wo ist also dein Platz? (f. w.) Mein Platz ist hier. Das wollen wir auf bestimmte Zeichen sprechen.*) Ich werde dazu auf meine Hand schlagen. Seht, wie ich's euch vormache! Mein — Platz — ist — hier! Sprecht es jetzt mit mir auf meine Schläge! Mein — Platz — ist — hier! Aber ein wenig leiser! Noch einmal! (f. w.) Hört, wie es klingen muß! Die deutschen allein! Nun alle (alle) noch einmal! Die polnischen (littauischen etc.) Kinder allein!“ Durch schwächere oder stärkere Schläge wird die Betonung veranschaulicht.

L., auf eine Bank zeigend: Was ist das? Ein deutsches Kind: Das ist eine Bank. Oder bankweise: Das ist unsre Bank. Chor! u. s. w. Abwechslung: Sprechen einzelner Kinder, der deutschen, der fremdsprachigen, der Knaben, der Mädchen, bankweises, Chorsprechen.

f. Das Austreten.

Wie das Eintreten, so bedarf auch das Austreten der Kinder einer bestimmten Regelung, und zwar wenn die Abtheilung an ein Schulgeräth zusammentreten, wenn einzelne Kinder auf den Hof gehen,

*) Oft wird man nur in der fremden Sprache einige Belehrungen geben, wenn man annehmen kann, daß die deutschen Kinder schon wissen, um was es sich handelt.

wenn alle zur Zwischenstunde auf den Spielplatz oder endlich alle nach Hause gehen sollen. Aehnlich wie bei den vorausgehenden Uebungen muß zunächst in beiden Sprachen das Verständniß vermittelt und dann das deutsche Commando oder die deutsche Bitte um Erlaubniß geübt werden. Z. B. „Erste Bank, zweite Bank, Abtheilung auf! An die Wandtafel!“ (Zeichen mit einer Handbewegung seitwärts.) — Darf ich austreten? oder: Erlauben Sie mir hinauszugehen? (Im Anfange ist bei den fremdsprachigen Kindern natürlich in dieser Beziehung nicht schroff zu verfahren.) — Alle auf! Knaben auf den Spielplatz! Mädchen auf den Hof! Erste Bank! u. s. w. Paarweise antreten! Vorwärts! — Alle auf! Laßt uns beten! — Bücher zusammen! Erste Bank! u. s. w. Kleider anlegen! Paarweise antreten! Vorwärts! Gott behüte euch!“ Begleitung bis auf die Straße.

4. Was ist dabei noch besonders zu beachten?

a. Wenn der Lehrer mit rechter Frische und Freundlichkeit diese Uebungen betreibt, so macht das Exerciren den Kindern viel Spaß, und sie lernen außerordentlich schnell die deutschen Ausdrücke verstehen und beachten; aber zu lange dürfen die Exercitien nicht ausgedehnt und nicht in zu gleichförmiger Weise ausgeführt werden. 20, höchstens 30 Minuten dürften etwa darauf zu verwenden sein. Wenn die zweite halbe Stunde nicht planmäßig einem anderen Unterrichtsgegenstande überwiesen sein sollte, so ist sie zu Zeichnungen oder Schreib-Vorübungen zu benutzen.

b. Es ist nicht durchaus nothwendig, daß die Uebungen genau in der Reihenfolge angestellt werden, in welcher sie oben gegeben sind. Sie können auf mehrere Wochen vertheilt und schon in der 3. bis 4. Schulwoche mit den Vorübungen zum Schreiben und Lesen abwechselnd vorgenommen werden, auch diese später noch eine Zeit lang begleiten. Raum eine aber dürfte als unwesentlich wegzulassen sein.

c. Die geringen Abweichungen, welche erforderlich sind, wenn nur wenige deutsche Kinder oder wenig fremdsprachige oder dagegen nur solche zur Schule gehören, ergeben sich leicht. Im letzteren Falle, der noch besonders zu bedenken wäre, geht zwar weniger Zeit verloren, weil doppeltes Fragen und Belehren von Anfang nicht nothwendig ist; aber die Fortschritte sind doch nicht größere, weil das Abhören und Ablernen von den Mitschülern nicht mithilft. Der Lehrer muß dann, auf die Gegenstände hinweisend, die Thätigkeiten vormachend u., selbst die deutschen Bezeichnungen geben.

d. Unter den Commandos sind die in Worten und die in Zeichen gegebenen zu unterscheiden. Ehe die ersteren geübt werden, müssen sie immer auch von den fremdsprachigen Kindern verstanden sein, und ehe die letzteren angewandt werden, müssen jene fest angeeignet sein. Auch ist es in utraquistischen Schulen gut, sich recht lange zugleich mit

den Zeichen noch der Worte zu bedienen, da es ja auf das Erlernen dieser gerade ankommt.

e. Zum Schlusse jeder Uebung sind die Resultate hinsichtlich der neugelernten deutschen Ausdrücke, etwa wie bei 3, d. angedeutet ist, durch eine kleine Prüfung festzustellen.

f. Alle aufgeführten Uebungen kommen wohl im Laufe der Schulzeit fast täglich wieder vor, dennoch ist von Anbeginn immer wenigstens das in der letzten Stunde Eingeprägte sorgsam zu wiederholen und zu befestigen.

V. Die Vorübungen zum Schreiben und Lesen als weiteres Mittel zur Einführung in die deutsche Sprache.

Im weiteren Sinne sind alle zum Zwecke der Ordnung und Regelung des Schullebens angestellten Uebungen der Sprachwerkzeuge Vorübungen zum Lesen und die der Körpertheile, besonders der Hand, Vorübungen zum Schreiben; doch verbindet man mit den letzteren im eigentlichen Sinne noch besondere Absichten, wählt demnach auch andere Stoffe und geht bei der Ausführung nicht bloß auf den Inhalt, sondern auf das einzelne Wort und seine Theile genauer ein.

1. Welche Zwecke sollen dadurch erreicht werden?

Da durch die Vorübungen das Schreiben und Lesen vorbereitet werden soll, so muß man diejenigen Bedingungen, auf welchen ein ordnungsmäßiges und verständiges Schreiben und Lesen beruht, erst so weit als möglich zu erfüllen bemüht sein. Zum Schreiben ist ein geübtes Auge und eine geschickte Hand, zum Lesen ein scharfes Ohr und gebildete Sprachwerkzeuge erforderlich. Diese Glieder sind aber bei den Kleinen, zumal den fremdsprachigen, noch wenig geübt. Vor Allem kommt es also darauf an, vorbereitend die Organe zu bilden, mittelst deren die Thätigkeiten ausgeführt werden sollen. Wie bei allen Körperübungen wird man auch hier vom Leichten zum Schweren, vom Einfachen zum Zusammengesetzten planmäßig fortschreiten müssen; daher muß bei der Bildung jener Sinneswerkzeuge und Glieder von einzelnen Lauten, einzelnen Strichen ausgegangen werden, und das geschieht eben durch die Vorübungen.

Zu den Vorbedingungen eines ordnungsmäßigen Lesens gehört ferner das Kennen der Laute und das richtige Sprechen derselben. Für deutsche Kinder bedarf das erstere keiner wesentlichen Beachtung, da eine verhältnißmäßig ausreichende Bekanntschaft mit den Sprachtönen vorhanden ist, bei ihnen ist nur das richtige Aussprechen der Laute noch besonders vorbereitend zu üben. Bei fremdsprachigen

Kindern kommt aber noch hinzu, daß viele Laute der deutschen Sprache ihnen überhaupt noch fremd sind, daß sie dieselben nicht nur nicht correct gesprochen, sondern überhaupt noch gar nicht oder nicht mit Aufmerksamkeit gehört haben. Durch die Vorübungen, bei welchen Wörter in Laute zerlegt und diese wieder zu Wörtern zusammengesetzt werden, soll zunächst das richtige Hören und dann das richtige Sprechen erzielt werden, damit später — vom Bekannten zum Unbekannten fortschreitend — mit dem bekannten Laute das Lautzeichen und mit dem bekannten Worte auch die Zusammenfügung der Lautzeichen, kurz mit dem richtig Gehörten und Gesprochenen das richtige Lesen sich verbinde.

Als Vorbedingung eines verständigen Lesens und Schreibens ist durchaus erforderlich, daß das Verständniß der wichtigsten Wörter und Wortverbindungen vorbereitet und angebahnt werde, daß nicht bloß ihr Klang, sondern auch ihre Bedeutung, nicht bloß die Form, sondern auch der Inhalt zur richtigen Auffassung gelange. Unverständliches lesen und Unverstandenes schreiben zu lassen, wäre auf allen Stufen des Sprachunterrichts, ganz besonders aber im Anfange, ein schweres Unrecht. Nun könnte man freilich erst dann, wenn es zur Auffassung des Laut- und Wortbildes kommen soll, jedesmal vorbereitend den Sinn des Lese- oder Schreibstoffes zu erschließen suchen, und in der That wird dies nur zu häufig unumgänglich nothwendig sein. Wenn es aber im Anfange gleich bei jedem Worte nöthig würde, wenn nicht zuweilen ein gewisses Verständniß den fremden Zeichen entgegenkäme, so würde beim Lesenlernen zu viel Zeit auf die Erfassung des Inhalts gebraucht werden, man würde vor Erklären und Sprechen nicht zum zusammenhängenden Lesen, vor Bemühungen um das Verständniß nicht zur rechten Uebung gelangen. Daher ist vorauf erst eine etwas weitere Bekanntschaft mit der deutschen Sprache, wenigstens mit einer größeren Reihe von Wörtern und kurzen Sätzen zu vermitteln, und dies geschieht durch die Vorübungen.

Diese sollen demnach, ehe das eigentliche Schreiben und Lesen beginnt, durch Uebung der betreffenden Körperglieder, durch Vorführung und Einprägung neuer Wörter die sprachliche Entwicklung und durch Eingehen auf den Inhalt, sowie durch fortwährendes Beachten einer selbstständigen Auffassung die geistige Bildung des Kindes fördern und damit zugleich in die deutsche Sprache tiefer einführen.

2. Welche Stoffe sollen dazu benutzt werden?

Hinsichtlich der Vorübungen für das Schreiben erledigt sich die Frage nach dem passendsten Stoff einfach durch die Natur der Sache selbst. Soll das Auge im Auffassen der Buchstaben, die Hand im Darstellen derselben geübt werden, so ist von den einfachsten Theilen, von Strichen, auszugehen, und die wichtigsten von diesen müssen erst in größerer, dann immer kleinerer Form einzeln vorgeführt und nachgebildet werden.

Dagegen ist der Stoff für die Vorübungen zum Lesen bei weitem mannigfaltiger. Diese sind, wie schon angedeutet, wesentlich Sprechübungen, und als solche können sie sich natürlich auf die verschiedensten Gegenstände beziehen. In den oben aufgeführten amtlichen Verordnungen*) ist die Auswahl des Stoffes und der Gang für diese Übungen in der Weise bestimmt worden, daß, wie auch natürlich, der Grundsatz: Vom Nahen zum Entfernten! zur Geltung gebracht ist. Das räumlich Nahe ist zunächst zu berücksichtigen. Dazu gehören schon die Übungsstoffe, welche bei der Ordnung und Regelung des Schullebens behandelt werden. Es kommen ferner noch die Gegenstände hinzu, welche sonst in der Schule dem Kinde nahe sind, so daß immer von den allernächsten und häufigsten Sinneneindrücken ausgegangen wird. Dann erst folgen Bilder. Selbst wenn die Winkelmann'schen oder andere Bildertafeln in der Schule vorhanden sind, wird es wegen der bunten Mannigfaltigkeit der auf ihnen dargestellten Gegenstände rathsam sein, ihre Benutzung hinauszuschieben und von dem Einfachsten auszugehen. Bei weitem einfacher aber und concentrirter kann sich die Sprachübung gestalten auf Grund der in der oben (II. 4) erwähnten Fibel enthaltenen Bilder. Und unter diesen wieder werden die auf S. 55 ff. der Fibel gegebenen den Gruppenbildern auf S. 22—52 nach demselben Grundsatz vorausgehen müssen.

Noch ist besonders darauf aufmerksam zu machen, welche Stoffe nicht gewählt werden sollen, da Mißgriffe in dieser Beziehung vielfach vorkommen. Als unzweckmäßig sind alle fernliegenden Stoffe zu bezeichnen. Sie können der Auffassung des Kindes zu fern liegen, also zu schwierig sein. Demnach sind Abstrakta zu vermeiden und möglichst wenig Formwörter in den Sätzen anzuwenden. Aber auch manche ganz bekannte Gegenstände (der menschliche Körper, verschiedene Hausthiere u.) müssen, weil sie Veranlassung zu einer großen Menge von Sätzen geben, deren Zusammenfassung und Uebersicht dem Kinde Schwierigkeiten bereitet, als ungeeignet bezeichnet werden. Andere Stoffe sind wieder der Schule fernliegend, insofern sie nicht in diese, sondern auf den Spielplatz oder in die Kleinkinderstube gehören. Dahin ist alles zu rechnen, was Tändeleien herbeiführt, z. B. ein Canon mit Riketik, oder: „Große Uhren gehen tick, tack“ und ähnliche Stoffe. Endlich ist alles zu verwerfen, was dem Unterrichte fern liegt, also nicht geradezu auf den beim Lesen und Schreiben zu verarbeitenden Stoff vorbereitet. Haben wir bei den ersten Übungen in der Schule schon darauf hin-

*) Circ.-Verf. d. Kgl. Reg. z. Posen vom 26. April 1867 (I, 1 S. 5). Ob.-Pr.-Verf. f. d. Prov. Preußen vom 24. Juli 1873 A. 2b (I, 3 S. 8). In der Ob.-Pr.-Verf. f. d. Prov. Posen vom 27. October 1873 ist art III, 1 der Gang der „Anleitung u.“ vorgeschrieben, und diese sagt S. 2: „Der Unterricht geht von der nächsten Umgebung des Kindes, von der Schulstube, aus, in welcher die anzuschauenden Gegenstände ihm in unmittelbarer Wirklichkeit vor Augen stehen, und führt dann das Kind an der Hand der Winkelmann'schen Bildertafel auf die ihm ferner liegenden Gebiete“.

gewiesen (III, 4 S. 31), daß nichts behandelt werde, was nur der Unterhaltung dient, ohne einen praktischen Werth für die folgende Arbeit zu haben, so ist dies hier noch wichtiger. Bei jeder Vorübung frage sich daher immer erst der Lehrer, ob der Gegenstand, das Wort u. im weiteren Unterrichte auch wirklich werde verwerthet werden, damit die Arbeit nicht zwecklos sei, sondern immer einem bestimmten Ziele zustrebe.

3. Wie ist bei den Vorübungen zu verfahren?

a. Für das Lesen.

Nach wiederholter Übung im Sprechen der verständlich gemachten Sätze: „Mein Platz ist hier“ — „Ich sitze gerade“ — „Das ist ein Tisch“ u. a., welche auch schon durch Zerlegung und Zusammenfügung zu den Vorübungen benutzt werden können, geht der Lehrer, um durch neue Stoffe die Kinder zu fesseln und anzuregen, auf noch nicht behandelte Gegenstände über, deren Betrachtung sich schon mannigfaltiger gestaltet.

1) Sprechen ganzer Sätze. „Ich kenne ein Ding hier in der Stube, das wärmt, wenn's draußen kalt ist. Wer kennt es auch? (f. w.) Wo steht es hier? (f. w.) Was ist das? — Das ist ein Ofen (deutsche Kinder einzeln, im Chor; alle zusammen; fremdsprachige einzeln, im Chor!) Wie heißt das? Ofen (scharf articulirt!). Sag du allein O! Alle! das ganze Wort! (f. w.) Sag du allein f! Alle! das ganze Wort! Sag du allein n! Alle! das ganze Wort! Nun noch einmal, was ist das? Das ist ein Ofen (scharf articulirt den ganzen Satz!). Der*) Ofen ist weiß (weiß). Wie ist der Ofen? Sag du's allein! Alle! Sprech (sprecht) w, nicht f, ß recht scharf! Noch einmal das Wort allein! Weiß. Den ganzen Satz! (einzeln, im Chor). Der Ofen hat eine Thür. (f. w.) Otto, zeige die Thür! Was hat der Ofen? Was ist das? Das ist eine Thür (articulirt). Sprech (sprecht) ü, nicht i. Paul, mache die Thür auf! Was hat Paul gemacht? (f. w.) Er hat die Thür aufgemacht. (f. w.) Wie ist nun (nun) die Thür? Die Thür ist aufgemacht. (Sagt ein Kind: offen, so läßt man es gelten; die Ausdrücke werden gleich übersetzt und geübt.) Ich kann nun Holz, Kohlen einlegen und diese anzünden. (f. w.) Wann werde ich das erst wieder thun? (f. w.) Wenn es draußen kalt ist — im Winter. (f. w.) Ich heize (heize) den Ofen im Winter. Wiederholung (einzeln, im Chor). Mahnung, dem Feuer nicht zu nahe zu kommen, sich nicht an den heißen Ofen zu setzen.

*) Mit Recht verlangt die angeführte Posener Anleitung, daß auf den Unterschied zwischen „ein Buch“ und „das Buch“ nicht eingegangen werde (S. 5), und daß nicht durch Erörterung, sondern durch praktische Übung und damit durch Bildung des Sprachgefühls der richtige Gebrauch des Artikels vermittelt werde (S. 6).

Bei dieser Behandlung ergeben sich die neben den Bildern (S. 55 der Fibel) aufgeführten Sätze in vereinfachter Form, und es wird das erst viel später mögliche Lesen derselben vorbereitet. Wie werthvoll dem Lehrer auch die Sätze neben den Bildern für die Behandlung dieser sein mögen als Andeutungen für den Gang der Anschauungsübung, so wird er doch die Form derselben nicht ängstlich festzuhalten streben, sondern sie vielmehr, namentlich im Anfange, mit Auswahl und Vereinfachung benutzen. Der letzte Satz z. B. bei dem ersten Bilde („Die Thüre des Ofens steht offen, wenn man einheizt“) ist für fremdsprachige Kinder im Anfange noch zu reich an Inhalt und als Satzgefüge in der Form zu schwer.

Nachdem die Kinder den Ofen als wirklichen Gegenstand betrachtet haben, werden sie auf das Bild desselben in ihrer Fibel aufmerksam gemacht. U.: „Nun will ich euch einen Ofen zeigen, an dem ihr euch nie verbrennen könnt.“*) (f. w.) Er hält das Bild in der Fibel den Kindern vor. Was ist das? Das ist ein Ofen. Das ist auch (auch) ein Ofen.

2) Zerlegen der Sätze. Der Lehrer spricht den Satz**), indem er bei jedem Worte mit der rechten in die linke Hand schlägt, langsam vor. Hört, wie ich jetzt spreche! (f. w.) Das—ist—ein—Ofen. Sprich es ebenso (ein deutsches Kind!). Alle, linke Hand vor! Rechte Hand hoch! Spricht alle und schlägt bei jedem Wort auf die linke Hand! Das—ist—ein—Ofen. Wie heißt das erste (erste) Wort? Das. (Chor, einzeln.) Noch einmal! Recht laut! So war's gut. Wie heißt das zweite (zweite) Wort? Ist. (Chor, einzeln.) Noch einmal! Das erste Wort? Das zweite Wort? Beide (beide) zusammen! Das—ist. Noch einmal! Wie heißt das dritte (dritte) Wort?***). Ein. Und das letzte (letzte)? Ofen. Sprich die beiden letzten Wörter zusammen! Nun den ganzen Satz (alles zusammen) noch einmal! — Wiederholende Übung bis zur Sicherheit bei jedem Kinde. Dann werden die andern Sätze (Der Ofen ist weiß. — Der Ofen hat eine Thür. — Die Thür ist offen — u. a.) in ähnlicher Weise zerlegt; doch ist darauf zu achten, daß dieselben nicht aus mehr als 4—5 Wörtern bestehen, weil sonst der Ueberblick über das Ganze beim Zerlegen verloren geht.

*) Die Räthselsform im Anfange der Vorübung oder die Scherzform hier dient wesentlich zur Erfrischung und Anregung der Kinder, ist daher auch sonst hier und da wohl zu empfehlen, aber doch mäßig und mit Vorsicht anzuwenden, damit ja keine Spielerei daraus entstehe und das Ziel immer in Sicht bleibe.

**) Sollte nach der Fassungskraft der Kinder ein Satz mit vier Wörtern zu schwer erscheinen, so ist an dem besprochenen Gegenstande ein leichterer, etwa: „Feuer brennt“ — „Funken fliegen“, nur aus Begriffswörtern bestehender zu entwickeln und zur Zerlegung zu benutzen.

***) Hier pflegen schwächere Kinder, auch wenn sie schon über drei hinaus zählen können, stecken zu bleiben. Da hilft entweder Aufrufen fähigerer, besonders der deutschen, oder langsame Vorsprechen des ganzen Satzes von Seiten des Lehrers oder Abzählen der einzelnen Wörter an vorgestreckten Fingern.

3) Zerlegen der Wörter. Bei dieser Uebung sind folgende Stufen zu unterscheiden. 1) Zerlegen einsilbiger Wörter mit langem Vocal in Laute. 2) Zusammenziehen dieser zum Worte. 3) Zerlegen einsilbiger Wörter mit kurzem Vocal in Laute. 4) Zusammenziehen dieser zum Worte. 5) Zerlegen zweisilbiger Wörter in Silben. 6) Zerlegen der Silben in Laute. 7) Zusammenziehen der Laute zu einzelnen Silben. 8) Zusammenziehen der einzelnen Silben zum Worte. — „Noch einmal, was ist das? Das ist ein Ofen. Wie heißt das dritte Wort? ein. Ich werde es euch jetzt langsam vorsprechen. (f. w.) ei—n. Was hast du auf den ersten Schlag gehört? (f. w.) ei. Was hast du auf den zweiten Schlag gehört? n. Alle, linke Hand vor! Rechte Hand hoch! Sprecht langsam mit mir und schlägt dabei: ei—n! Karl, allein! Alle! noch einmal! Auf wie viel Schläge habt ihr das Wort gesprochen? (f. w.) Auf zwei. Wer kann's zusammen auf einen Schlag sprechen? (f. w.) Nun, Fritz? ein. So, Alle!“ — Ebenso können die Wörter: der, weiß u. a. zerlegt und geübt werden. Dann folgt die ganz ähnliche Behandlung von Wörtern wie: ist, kalt u. a. Endlich werden zweisilbige zu diesen Uebungen benutzt. Hört: Ofen! Auf wie viel Schläge habe ich das Wort gesprochen? Auf einen. Hört es jetzt: O—fen. Auf wie viel Schläge habe ich jetzt das Wort gesprochen? Auf zwei. Sprecht das Wort auch so! (Ueben.) Was habe ich auf den zweiten Schlag gesprochen? fen. Hört: f—e—n. (Abfragen wie vorhin.) Sprecht auf drei Schläge! Auf einen! Nun zusammen! O—f—e—n. Auf vier Schläge, auf zwei, auf einen.

4) Zusammenfügen der Laute zu Silben, bezw. Wörtern, der Wörter zu Sätzen. Nun will ich euch zeigen, daß ihr schon lesen könnt, aber nicht im Buche, nur im Kopfe. (f. w.) Hört: Th—ü—r! Wie heißt das Wort? H—a—n—d? F—u—ß? O—f—e—n? H—a—n—d h—o—ch? H—ä—n—d—e au—f d—e—n T—i—sch? u. f. w. Diese Uebungen, bei welchen man den umgekehrten Weg, wie beim Zerlegen, einschlägt, pflegen den Kindern viel Freude zu machen, und sie sind als Vorbereitung auf das eigentliche Lesen auch besonders wichtig. Allmählig werden die Kinder selbst Wörter oder kleine Sätze ihren Mitschülern zum Zusammenfügen vorsprechen. Alles aber, was in dieser Weise behandelt wird, muß vorbereitet und erklärt werden oder schon von früher den fremdsprachigen Kindern bekannt und verständlich sein.

5) Einführung und Ausgang dieser Uebungen. Schon bei den ersten sprachlichen Uebungen, von denen in Abschnitt III. die Rede gewesen, ist darauf aufmerksam gemacht worden, daß eine Anknüpfung an dem Kinde bekannte Wahrnehmungen nöthig erscheint, wenn es auf naturgemäße Weise geistig und sprachlich gefördert werden soll. Dasselbe wird auch hier bei den Vorübungen wünschenswerth sein. Geht man von Gegenständen in der Schulstube aus, so ergiebt sich diese Anknüpfung ganz leicht und einfach, z. B. Was hast du in die

Schule mitgebracht? Worauf machst du die vielen Striche? Hebe die Tafel auf! Sprich, was ist das? Es folgt die Besprechung der Tafel. — Wo kommt das Licht hier herein? Was habe ich eben geschlossen? u. s. w. Es folgt die Besprechung des Fensters. — Wenn man dagegen mittels der Bilder Gegenstände, welche außerhalb der Schule sich befinden, behandeln will, so ist nicht gleich das Bild vorzuhalten, sondern erst die lebhafteste Erinnerung an die bekannte Wirklichkeit zu veranlassen. 3. B. Was spannt der Vater vor den Wagen, wenn er wegfahren will? Pferde. Der Nachbar N. hat aber noch ein anderes Thier, welches er vorspannt. Was ist das für ein Thier? Ein Esel. Seine Ohren sind nicht hübsch. Seine Ohren sind lang. Wie viel Ohren hat denn der Esel? Ich will euch den Esel auf einem Bilde zeigen. Wo siehst du die Ohren? u. s. w. — Wer von euch hat schon einmal vom Kaufmann etwas geholt? Was hast du geholt? Er wollte dir nicht zu wenig, aber auch nicht zu viel Salz geben. Was hat er da gemacht? Wie heißt das Ding, womit er die Waaren wägt? Nun, ihr könnt's euch auf dem Bilde hier genauer ansehen u. s. w. Auch hierbei ist natürlich jedes unbekannte Wort den fremdsprachigen Kindern zu übersetzen und nach der Befähigung derselben die ganze Uebung zu vervollständigen oder zu vereinfachen.

Wie auf den Anfang, so ist auch auf den Schluß der Uebungen noch besonders zu achten, damit es nicht nur heiße: Aus dem Leben! sondern auch: Für das Leben! Wünschenswerth ist es, daß schon bei diesen Anfängen der Schularbeit nicht nur der Verstand und das Sprachvermögen, sondern auch das Gemüth des Kindes gebildet werde. Darum ist hier und da ein belehrendes, mahnendes, warnendes Wort fürs praktische Leben hinzuzufügen, 3. B.: Der Esel ist träge. Wenn man ihn hart schlägt, wird er störrig. Ihr sollt die Thiere nicht hart schlagen! Ihr sollt sie auch nicht necken! — Aehnlich in Bezug auf den Hund. Beim Wagen: Mahnung zum zeitigen Ausweichen. Bei der Wage: Warnung vor Raschhaftigkeit, Mahnung zur Ehrlichkeit. Bei dem Obste: Warnung vor dem Genuß unreifen Obstes u. dergl.

6. Dauer der Vorübungen zum Lesen. Wenn in der 3. bis 4. Woche mit den Disciplinar-Uebungen schon die Vorübungen zum Lesen abwechselnd getrieben und diese dann allein, etwa von der 5. Woche an, nur mit den Vorübungen zum Schreiben abwechselnd, fortgeführt werden, dann dürften sie auch unter günstigen Verhältnissen doch noch 4 Wochen in Anspruch nehmen, so daß in der Regel erst gegen Ende des ersten Vierteljahres der Uebergang zum Lesen in der Fibel gemacht werden kann. Meistens werden die deutschen Kinder bis hierhin mit den fremdsprachigen zusammengehen, wodurch sie freilich etwas aufgehalten werden, aber zur Förderung dieser außerordentlich beitragen. Erst bei den Uebungen in der Fibel werden sie einen so großen Vorsprung gewinnen, daß mit ihnen unter allen Umständen eine besondere Abtheilung gebildet werden muß. Sollte der Lehrer aber auch schon früher bemerken, daß ein zu großer Unterschied in der

geistigen (nicht in der sprachlichen, denn der Unterschied ist ja von Hause aus vorhanden) Entwicklung der deutschen Kinder gegen die andern sich herausstellt, oder daß jene sich langweilen, so hat er natürlich die Verpflichtung, schon früher zwei Abtheilungen zu bilden, so übel das auch für die fremdsprachigen Kinder und so erschwerend für die Ertheilung des Unterrichts ist.

b. Für das Schreiben.

Um das richtige Auffassen der Schreibbuchstaben nach ihrer Form zu üben und das ordentliche Nachbilden derselben vorzubereiten, ist es nothwendig, wie schon oben gesagt, die Elemente der Buchstaben, die Striche, zunächst in möglichster Größe vorzuführen und von den Kindern darstellen zu lassen.

1. Striche in der Luft. Wo ist deine rechte Hand? Alle, rechte Hand auf! Rechte Hand ab! Wo ist deine linke Hand? u. s. w. ebenso. Die Seite (Seite) an der rechten Hand heißt rechte Seite. Wie heißt diese (diese) Seite? Zeige deine rechte Seite! Alle! Ebenso wird die linke Seite bezeichnet und gezeigt, und dann für rechte Seite — rechts, für linke Seite — links gesagt und geübt. Wo ist vor dir oben? Ein deutsches Kind erhebt die Hand vor das Gesicht. Dasselbe in der fremden Sprache. Hier ist oben. Wo ist unten? Das deutsche Kind senkt die vorher erhobene Hand bis auf den Tisch. Die Bezeichnungen: links, rechts, oben, unten — werden fleißig geübt. Um nun die Striche in der Luft ohne Verwirrung machen zu lassen, thut man gut, die Ausführung von einem geförderteren Kinde absehn zu lassen. Ein Knabe der höheren Abtheilung wird vor die Kinder, aber mit dem Rücken nach ihnen zu gestellt, so daß seine rechte Hand auch auf ihrer rechten Seite ist. Zeichnen zum Aufstehn für alle. Seht auf diesen Knaben! Was ich befehle (befehle), wird er thun. Dann befehle ich noch einmal, und ihr macht es mit ihm zusammen! Rechte Hand auf! Ab! Jetzt alle, rechte Hand auf! Rechte Hand ab! Wiederholung. Rechte Hand links unten! Alle! Rechte Hand nach rechts oben! Zurück! Alle! Von links unten nach rechts oben! Von rechts oben nach links unten! Auf! Ab! Auf! Ab! u. s. w. Hört: bei „auf“ werde ich jetzt „eins“ sagen, bei „ab“ werde ich „zwei“ sagen. Eins! Zwei! Alle! Eins! Zwei! u. s. w. Der Knabe tritt ab. Zeichnen zum Setzen.

2. Anweisung zur Haltung der Tafel und des Stifts. Die Striche sollen nun in etwas kleinerer Ausdehnung, nämlich mit dem Stift auf der Tafel gemacht werden, daher ist zuerst die Haltung dieser Geräthe ordnungsmäßig zu üben. Tafeln vor! Eins! Zwei! Drei! Revision und Übung, wie Abschn. IV, 3 d beschrieben. Die Tafel muß so liegen! Der Lehrer legt sie bei einem Kinde zurecht. Der Stift muß hier liegen! (an der oberen Kante der Tafel). Wie liegt deine Tafel? Lege deine Tafel zurecht (zurecht)! Wo soll der

Stift liegen? So. — Rechte Hand vor! Seht euch eure Finger an! Welcher steht am tiefsten unten? (f. w.) Der heißt Daumen. Zeige den Daumen! Welchen Finger habt ihr aufgehoben beim Melden? Mit dem Finger zeigt ihr den Ofen, das Fenster u. a., darum heißt er der Zeigefinger. Welcher ist der längste Finger? Wie viele stehen auf der einen Seite von ihm? Wie viele auf der andern? Ihr seht, er steht in der Mitte (Mitte), daher heißt er der Mittelfinger. Wiederholung. — Seht, wie ich den Stift anfasse! Mit welchen Fingern halte ich ihn? Macht es auch so! Dann wird das Anfassen und Halten des Stiftes mit Daumen und Mittelfinger und mit darübergelegtem Zeigefinger von den Kindern nachgeahmt und bei jedem einzelnen vom Lehrer controlirt, damit sich nicht üble Angewohnheiten, die später schwer auszurotten sind, gleich von Anfang festsetzen. Stifte ab!

3. Striche auf der Tafel ohne feste Linien. Wo ist die Wandtafel (Wandtafel oder grosse Tafel)? Was ist das? Das ist die Wandtafel. Franz, komm an die Wandtafel! Wo ist hier rechts? links? oben? unten? Andre Kinder zeigen es nach. Was ist hier? hier? u. s. w. Der Lehrer zieht eine starke Diagonale auf der Wandtafel von links unten nach rechts oben. Wo habe ich angefaßt? (f. w.) hier. Wo ist das? links unten. Wo habe ich abgesetzt? (f. w.) Was habe ich links unten gemacht? u. s. w. Das soll jeder auf seiner Schiefertafel (Schiefertafel oder kleine Tafel) nachmachen! Marie, wo ist an deiner Tafel oben? Zeigt alle, wo ist an euren Tafeln oben? Hier ist oben, unten u. s. w. Stifte angefaßt! (Controle.) Unten links ansetzen! Wo sollst du ansetzen? Wohin sollst du den Strich ziehen (ziehen)? Ansetzen! Eins! Die Striche werden bei vielen Kindern krumm ausfallen. Bei einigen ist die erträgliche Leistung zu loben, bei andern das Mißrathene freundlich ermunternd zu verbessern. Ablöschen! (f. w.) Noch einmal!*) Seht, wie ich jetzt den Strich ziehe! Oben links in der Ecke der Wandtafel werden kleine Aufstriche vom Lehrer gezogen, welche die Kinder auf ihren Tafeln nachbilden. Fleißig üben, den guten Anfang beloben. In ähnlicher Weise werden Striche von rechts oben nach links unten geübt, welche von der Richtung der Diagonale nach rechts etwas abweichen. Endlich sind wagrechte und senkrechte Striche zu üben, und zwar zunächst an der oberen und unteren Kante, dann auch in der Mitte über die ganze Tafel hin. Die Ausdrücke „wagrecht“ und „senkrecht“ müssen nach der Anschauung gemerkt werden, weil sie später nothwendig sind.

*) Daß nicht mit den scheinbar leichteren kürzesten Aufstrichen in der Tafelcke oben links gleich angefangen wird, hat folgenden Grund. Die Striche sind die leichtesten, deren Endpunkte recht deutlich bezeichnet sind. Die Tafelcken sind nun die markirtesten Punkte. Mit der Diagonale ist dann die Hauptrichtung für alle Aufstriche gegeben, welche sich von links oben her parallel derselben nähern.

4. Striche zwischen festen Linien. Was habe ich in dieser Hand? Ein Lineal. Das ist ein Lineal. (Ueben.) Ich lege das Lineal auf die Wandtafel (in der Nähe und parallel der oberen Kante). Was habe ich gethan? Ein deutsches Kind: Sie haben das Lineal auf die Wandtafel gelegt. Was habe ich gethan? Ein fremdsprachiges wiederholt mit Einhilfe die Antwort. Was habe ich in dieser Hand? Kreide. Das ist Kreide. L. zieht am Lineal einen wagrechten Strich. Wo habe ich die Kreide angelegt? Sie haben die Kreide an das Lineal angelegt. Was habe ich dann gemacht? In welcher Hand habe ich das Lineal? In welcher Hand habe ich die Kreide? u. s. w. — Ihr sollt das auf euern Tafeln nachmachen! Zeige dein Lineal (Kantel)? Alle, Lineale vor! In welcher Hand sollst du das Lineal halten? Ich habe Kreide zum Schreiben (Schreiben), und was habt ihr? Stifte angefaßt! Legt das Lineal auf die Tafel! So! Zieht einen Strich! (Controle.) Nun legt das Lineal etwas mehr nach unten! So, Strich! u. s. w. Zwischen den wagrechten Linien, deren Abstand allmählig bis zur Normalweite ($12 + 4 + 12$ Millimeter) verkleinert wird, sind nur neben einander Aufstriche, dann Abstriche, endlich beide abwechselnd zu üben. Eins, eins, eins! Zwei, zwei! Eins, zwei! Eins, zwei! u. Wie beim Chorsprechen (s. Abschn. IV, 3e) die Betonung durch kräftigeren Schlag, so wird beim Chorschreiben durch stärkeres Commando (Eins, zwei! Eins, zwei!) der stärkere Strich angedeutet.

In derselben Stufenfolge und Ordnung (Vormachen an der Wandtafel, Nachmachen auf der Schiefertafel ohne feste Linien, zwischen festen Linien, in weitem, dann immer kleinerem Abstände, einzeln, im Zusammenhang) sind die Uebungen im Darstellen der krummen Striche (Schleifen, Bogen, Ovale, S-striche), welche jetzt folgen, anzustellen.

Wenn die Kinder nach einigen Wochen gelernt haben, den Abstand, welchen die Linien haben sollen, richtig zu schätzen und diese ordentlich zu ziehen, dann wäre es für die weiteren Uebungen nur Zeitverschwendung und würde auch, weil sich die mit dem Schieferstift gezogenen Linien zu leicht verwischen, die Eigenheit nicht fördern, wollte man an dem Verfahren festhalten und die Kinder immer in der Stunde für den Bedarf liniiren lassen. Der Lehrer ritzt daher auf der einen Seite jeder Schiefertafel die Linien für die Schreibschrift mit einem Nagel oder abgebrochenen Messer deutlich ein. Haben die Kinder schon farbig liniirte Tafeln mitgebracht, welche übrigens immer auf einer Seite ganz linienfrei sein sollten, so wird zu den Vorübungen die freie Seite benutzt, damit jedes Kind Linien ziehen lerne; und erst für die eigentlichen Schreibübungen kommt die liniirte Seite in Anwendung.

5. Dauer der Vorübungen zum Schreiben. Diese werden mit den Vorübungen zum Lesen gleichzeitig beginnen, so lange daneben noch Disciplinarübungen getrieben werden, immer etwa $\frac{1}{4}$ Stunde

dauern, später, nur mit jenen verbunden, etwa $\frac{1}{2}$ Stunde jedesmal in Anspruch nehmen und, mit ihnen fortgeführt, gleichzeitig in der 9. bis 10. Woche beendet werden. (S. oben 3 a. 6.)

VI. Die Fibel als das Hauptmittel zur Einführung in die deutsche Sprache.

Für den deutschen Unterricht in utraquistischen Schulen ist, wie schon oben (II, 4) angedeutet, die „Schreib- und Lese-fibel von Bock“*) und die als besonderer Abdruck derselben erschienene „Illustrierte Schreib- und Lese-fibel“**) schon wegen der zahlreichen Illustrationen das trefflichste Lehrmittel. Zu dieser Auffassung dürfte man aber noch besonders gelangen, wenn man die Anordnung und den Stufengang, welcher in jenen Büchern eingehalten ist, unparteiisch in Erwägung zieht. Ueber den Lehrgang, der in solchen Unterrichtsmitteln überhaupt zu befolgen ist, und damit über die Begründung der Hauptordnung, die in der ersten Abtheilung dieser Fibel hervortritt, spricht sich der Verfasser, welchem wir uns auch in den weiteren Ausführungen enger anschließen werden, in seiner „Anleitung zum Schreib- und Leseunterricht“***) folgendermaßen aus:

„Was die in der Fibel zu befolgende Methode betrifft, so gebührt dem Verfahren, welches nur mit dem Erlernen einer Schriftart, entweder der Druck- oder der Schreibschrift beginnt, vor dem anderen, bei welchem beide gleichzeitig erlernt werden, der Vorzug. Denn es ist für das Kind leichter, die einzelnen Formen richtig aufzufassen, wenn es nur eine Schriftart zu erlernen hat, als wenn für jeden Buchstaben unmittelbar hinter einander beide Formen, die gedruckte und die geschriebene, oder umgekehrt, gezeigt

*) Schreib- und Lese-Fibel. Neue, erweiterte Bearbeitung der Deutschen Fibel (Erste Abtheilung von Theil I der kleineren Ausgabe des Bock'schen Lesebuchs). Mit 64 Abbildungen nach Zeichnungen hervorragender Künstler. 40 Pf.

**) Illustrierte Schreib- und Lese-Fibel. Zur Förderung der Anschauung illustriert durch 64 nach Originalzeichnungen ausgeführte Abbildungen. Mit einleitenden Worten über die Einrichtung und Benutzung der Fibel, wie mit Erläuterungen der den Schreib- und Lese-Übungen beigegebenen Anschauungsbilder. Preis: 40 Pf.

***) Anleitung zum Schreib- und Lese-Unterricht. Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner bearbeitet von Eduard Bock, Regierungs- und Schulrathe zu Kiegnitz. Im Anschluß an E. Bock's Schreib- und Lese-Fibel in deren verschiedenen Ausgaben, wie an die nach der Schreib- und Lese-Methode bearbeiteten Fibeln überhaupt. Zweite, vielseitig verbesserte und erweiterte Auflage. Mit in den Text gedruckten Anschauungsbildern nach Originalzeichnungen. 50 Pf.

und geübt werden. Auch dem Gedächtnisse wird es leichter, diese eine Form festzuhalten und wieder zu erkennen. Die Fortschritte im Lesen sind daher rascher, wenn die Thätigkeit nur entweder an der Druck- oder Schreibschrift geübt wird. Es kommt dabei der Grundsatz zur Befolgung, daß nicht Verschiedenartiges neben einander, sondern Eins nach dem Andern gelehrt werden soll.

Wenn man nun bei der Wahl zwischen Druck- und Schreibschrift im Gegensatze zu dem älteren allgemeinen Verfahren, mit der Druckschrift zu beginnen, der Schreibschrift den Vorzug gegeben hat, so ist dies aus wichtigen Gründen geschehen. Werden die gedruckten Buchstaben zuerst erlernt, so ist die Thätigkeit eine einseitige und einförmige; sie besteht im Auffassen der Form und Aussprechen des Lautes. Darum ermüdet das Kind leicht. Wird ihm aber zuerst der geschriebene Buchstabe vorgeführt, so verbindet sich mit dem Merken und Aussprechen noch ein Drittes, das Schreiben. Das Lesen allein erhält die Kleinen fortwährend in einer einseitigen Thätigkeit, wirkt daher leicht ermattend und erzeugt Unlust und Widerwillen. Tritt dagegen das Schreiben hinzu, so wird einem mächtigen Triebe des Kindes Nahrung gegeben, dem des Schaffens und Darstellens. Dabei wird seine geistige Thätigkeit nach einer andern Richtung hin in Anspruch genommen. Dies wirkt erfrischend und belebend.

Aus diesen Gründen verdient diejenige Art des Schreiblesens den Vorzug, bei der bis zu einem gewissen Punkte die Schreibschrift allein gelernt wird. Sie ist es, welche sich fast allgemeine Verbreitung verschafft hat.“

Die im Vorstehenden begründete Anordnung der Uebungen wird nun für utraquistische Schulen um so unumgänglicher maßgebend sein, als hier noch besondere Gründe für dieselbe dazukommen. Wenn schon für deutsche Kinder die Trennung der Druckschrift von der Schreibschrift zur Beseitigung von Schwierigkeiten, welche sich sonst häufen würden, erwünscht erscheint, wie viel mehr muß dies nothwendig werden bei fremdsprachigen Kindern, welche ja auch bei einer Form der Schriftzüge immer noch die Anstrengung, den Inhalt und den Klang der fremden deutschen Wörter zu erfassen, im Anfange wenigstens andauernd überwinden müssen. Daß ferner die Schreibschrift der Druckschrift vorausgehe, wird hier ebenfalls noch nothwendiger. Bei den eben erwähnten Schwierigkeiten ist eine um so festere Einprägung erforderlich. Dazu kommt man aber nur durch größere Vielseitigkeit der Uebungen, und diese sind bei der Schreibschrift insofern bei weitem vielseitiger, als die Selbstthätigkeit der Kinder durch das Schreiben der erklärten und gelesenen Wörter möglich wird. Außerdem müssen naturgemäß in einer utraquistischen Schule mehr Abtheilungen gebildet werden als in einer deutschen, und daher ist es von Wichtigkeit, sobald als möglich auch für die Unterabtheilung Uebungen zur stillen Be-

schäftigung zu schaffen. Wird nun mit der Schreibschrift begonnen, so können die Kleinen in der ersten Stunde schon für die stillen Schreibübungen der Aufsicht eines Helfers anvertraut werden.

A. Schreibschrift.

1. Stufengang.

Der in der Schreib- und Lesebibel eingeschlagene Stufengang läßt sich in seinen Hauptzügen folgendermaßen darstellen.

a. Es werden vorgeführt zunächst Buchstaben mit nur geraden Strichen (abgesehen vom U-Bogen): i, n, m, u, e, f, und zwar Kurzbuchstaben i bis e, dann der Langbuchstabe f, weiter erst solche mit krummen Strichen, besonders nach der Schwierigkeit der Darstellung geordnet, abwechselnd Kurzbuchstaben: o, a, v, w, r, Hochbuchstaben: s, l, t, k, b, Langbuchstaben: h, ß, Tiefbuchstaben: j, g, z, p. Hauptregel: Vom Einfachen zum Zusammengesetzten!

b. Nachdem jeder neu zu übende Laut einzeln vorgeführt ist, werden immer gleich Wörter gebildet, welche einen leicht verständlichen Sinn haben, so daß ein verständiges Auffassen des Inhalts auch von Seiten der fremdsprachigen Kinder möglich ist, z. B. in, neu, sausen, rein u. a. Hauptregel: Nicht Form ohne Inhalt! Kein Einprägen ohne Verständniß!

c. Die Wörter sind anfangs einsilbig, erst mit dehnbaren Consonanten (n, m, r, v, w, f), dann mit nicht dehnbaren (d, t, b, h, z); dazwischen erst kommen später zweisilbige (meine, weinen, sauer u. a.). Hauptregel: Vom Leichten zum Schweren!

d. Die Wörter sind so gewählt, daß die Kinder nicht nöthig haben, das eingeprägte Wortbild später zu verändern, um es richtig zu schreiben (z. B. nicht „ur“, wofür später „Uhr“, nicht „bir“, wofür später „Bier“ zu setzen wäre). Hauptregel: Nur Behaltenswerthes, also am allerwenigsten Falsches, werde eingeprägt!

2. Probe zum ersten Verfahren.

Lehrer: Ich sehe hier Kinder. (f. w.) Was sehe ich hier? Wo sind Kinder? Hier sind Kinder. Wo ist das? In der Schule. Sage das im Satz! (f. w.) In der Schule sind Kinder. (Der Satz wird wiederholt ordentlich gesprochen.) Hört: In — der — Schule sind — Kinder. Sprich auch so! Spricht alle so! Was habt ihr auf den ersten Schlag gesprochen? In. Dies Wort „in“ sollt ihr heute schreiben lernen! Tafeln vor! (Controle.) Stifte vor! (dsgl.) Gerade sitzen! Der Lehrer spricht das Wort „in“ langsam vor. Die Kinder sprechen es ebenso nach. Welchen Laut hört ihr zuerst? (f. w.) i. Welchen dann? n. Ueben auf einen, auf zwei Schläge. Ich will euch das i vorschreiben. Seht! Der Lehrer macht an der

Wandtafel den Haarstrich. Was habe ich gemacht? Einen Aufstrich.*) Was habe ich hinzugesetzt (hinzugesetzt)? Einen Abstrich. Schreibt auch so auf euer Tafeln! Ansehen! Aufstrich! Abstrich! (Revision.) L. fügt an der Wandtafel noch einen Haarstrich dazu. Was habe ich noch hinzugesetzt? Einen Aufstrich. L. setzt über den Grundstrich noch einen Punkt. Was habe ich jetzt noch oben hinzugesetzt? Einen Punkt. Was sollt ihr auch noch dazusetzen? Einen Aufstrich. Und was sollt ihr oben dazusetzen? Einen Punkt. Macht das! Das lautet (lautet) i. Wie lautet das? i. Was habe ich zuerst gemacht? Was dann? Was dann? Was zuletzt? Sag das zusammen! Alle! Wie mache ich ein i? Ich mache einen Aufstrich, Abstrich, Aufstrich, Punkt. Wie viel Aufstriche seht ihr? Wie viel Abstriche? Wie viel Punkte? Nun schreibt noch ein i! Aufstrich, Abstrich, Aufstrich, Punkt! Wiederholt. — Im Anfange ist das Takt Schreiben nach diesem Commando nicht gleich zu verlangen, sondern den blöden und schwachen Kindern ein wenig Zeit zu lassen und einzelnen von ihnen freundlich einzuheffen. Je früher sich aber eine gemeinsame feste Ausführung ermöglichen läßt, desto besser. — Jetzt sollt ihr das i aus dem Kopfe schreiben! (f. w.) Der Lehrer löscht das i an der Wandtafel ab. Macht das auch auf euren Tafeln! Ablöschen! Karl, wozu hast du ein Schwämmchen? Nun schreibt ein i recht langsam und schön auf! Wenns noch nicht geht, wird i noch einmal für die schwächeren an die Wandtafel geschrieben, die einzelnen Theile werden von ihnen angegeben, und ein zweiter Versuch zum Aufschreiben folgt. Die fähigeren üben während dessen das Schreiben dieses Lautzeichens. Eher wird aber nicht weiter gegangen, als bis alle Kinder das i aus dem Kopfe aufschreiben können. — Nun will ich zählen und das i schreiben. Seht! Eins! Zwei! Eins! Zwei! Der Lehrer hat dabei selbst die vier Theile des i an der Wandtafel entstehen lassen. Was habe ich auf Eins! geschrieben? Den Aufstrich. Was auf Zwei? Den Abstrich. u. f. w. Schreibt mit mir zusammen! Eins! Zwei! u. f. w. Nun schreibt allein! Eins! Zwei! u. f. w. Nun schreibt und zählt auch! (Revision.) Welches Wort wollten wir doch schreiben? in. Zerlegen. Hervorheben des n. Ihr könnt das schon schreiben. Die Kinder sind verwundert. Ja, ihr könnt es; ihr müßt nur genau schreiben, wie ich sage! Also: Ansehen! Aufstrich, Abstrich, Aufstrich, Abstrich, Aufstrich! Absehen! Seht, was ihr könnt! Das ist ein n. Genaue Beschreibung und Uebung desselben. — Fibern vor! Schlagt auf! (f. w.) Die erste Seite, wo ihr viele Striche seht! Der Lehrer hilft den langsamen nach. Wer findet (findet) das i? Wer findet das n? Jetzt schreibt alle eine Zeile (Zeile) i und eine Zeile n ab! Nun läßt der Lehrer die Abtheilung allein für sich schreiben oder stellt sie unter die Aufsicht eines Helfers und wendet sich zu einer andern.

*) Später können auch die Bezeichnungen „Haarstrich“, „Grundstrich“ substituiert werden.

Sollte er in etwa 40 Minuten das vorstehende Pensum nicht bewältigen können, so macht er nach Uebung des i schon eine Pause und läßt die stille Beschäftigung eintreten. In den letzten Minuten der Stunde oder andernfalls in der folgenden wird weiter die Verbindung des i und n zu in geübt. Der Lehrer schreibt i an die Tafel. Was habe ich geschrieben? Nun will ich noch ein n dazuschreiben. Er setzt am Ende des zweiten Haarstrichs an. Hier bin ich schon oben, da fang' ich nicht noch einmal von unten an. (s. w.) Er fügt das n ohne den ersten Haarstrich gleich dazu. Das ist i und n zusammen. Vest das Wort! Auf einen Schlag! Auf zwei Schläge! Wie viel Laute hat das Wort? Was habe ich beim Schreiben jetzt weggelassen? Einen Aufstrich. Schreibt das Wort in! Fleißiges Ueben in der Schule und womöglich auch zu Hause.

Die Behandlung der nächsten Wörter: im, um, nun, ein, mein — gestaltet sich ganz ähnlich.

3. Weiteres Verfahren.

Für das weitere Verfahren sind auch schon in vorstehender Probe die Grundzüge gegeben.

Was aus der Probe hervorgeht, ist Folgendes:

a. Das Verständniß für den Inhalt der Wörter, welche gelesen und geschrieben werden sollen, und die Bekanntschaft mit der richtigen Aussprache derselben müssen unbedingt vorhanden sein. Wissen die fremdsprachigen Kinder nicht, was das Wort bedeutet, und wie seine einzelnen Laute klingen sollen, so wird auch bei dem fleißigsten Lesen und Schreiben nur leeres Stroh gedroschen. Der Lehrer hat demnach jedesmal sich darüber klar zu werden, ob das zu behandelnde Wort bei den Kindern schon mit der richtigen Vorstellung von der Sache sich verbindet und das Sprechen desselben schon früher geübt ist. Fehlt diese Kenntniß, so muß eine Besprechung des Wortes (Entwicklung aus einem Sage) vorausgehen.

b. Es folgt dann das Heraushören des Lautes, welcher zunächst geübt werden soll, aus dem verständlich gemachten Worte. Um denselben noch bestimmter auffassen zu lassen, hebe man ihn auch aus solchen Wörtern, welche schon bekannt sind, oder aus andern leicht zu verstehenden Wörtern deutlich hervor. Es soll z. B. nun geübt werden. Karl, stehe auf! Nun steht Karl. Setze dich! Was thut er nun? Nun sitzt Karl. Aus diesem Sage wird das Wort nun, welches schon von früher bekannt ist, durch Zerlegung hervorgehoben, in seine Laute zergliedert und daraus der n-Laut gewonnen. — Was liegt hier? Hier liegt ein Buch. Ähnlich entwickelt u. s. w. *)

*) Es ist nicht zu verkennen, daß es Schwierigkeiten bereitet, die kurze und die gedehnte Aussprache der Vocale in den Wörtern um und nun, es und er, was und war den Kindern sicher anzueignen, aber es gelingt doch bei fleißiger Uebung. Auch

c. Hat das Kind den Laut mit dem Ohre gefaßt, so soll es sein Bild auch mit dem Auge aufnehmen; daher folgt das Aufschreiben. Die Schüler sehen den Buchstaben an der Wandtafel entstehen, beschreiben seine Bestandtheile oder bezeichnen ihn seiner Form nach.

d. Wie dem Hören das Aussprechen, dem Sehen das Beschreiben, so folgt beidem das Ausführen, also hier das Nachbilden des Buchstaben, das Nachschreiben des ganzen Wortes. Dieses geschieht 1) nach Vorschrift, welche an der Wandtafel oder in der Fibel gegeben ist, 2) ohne Vorschrift, aus dem Gedächtnisse.

e. Damit das Schreiben ordnungsmäßig geschehe, tritt immer, sobald nur die ersten Schwierigkeiten überwunden sind, das Tactiren hinzu. Auf jeden Aufstrich wird Eins!, auf jeden Abstrich Zwei!, also auf einen Bogen Zwei, Eins! oder Eins, Zwei! gezählt.

f. Den Schluß jeder Uebung bildet die Prüfung des Resultats. Von Seiten des Kindes erfolgt wiederholtes Lesen des Geschriebenen, von Seiten des Lehrers aufmerksames Nachsehen und freundliches Ver bessern.

Mit dem weiteren Fortschreiten in der Uebung der Schreibschrift ergeben sich aber für das Lehrverfahren noch neue Gesichtspunkte.

Was neu hinzukommt, ist Folgendes:

a. Das Unbekannte wird immer an das Bekannte anzuknüpfen sein. Ist ein neuer Buchstabe geübt, so wird man ihn, schon durch die in der Fibel gegebene Reihenfolge angeleitet, mit den vorher geübten in Verbindung bringen. Steht z. B. s an der Wandtafel, so bringt man einen Satz mit dem Worte es oder aus so zur Uebung, daß die Kinder den Sinn dieser Wörter erfassen; dann setzt man vor das s an der Wandtafel e oder au, und die Kinder lesen es oder aus. Sind die Wörter, welche auf diese Weise entstehen, den Kindern schon bekannt, dann folgt die Darlegung ihres Inhalts erst nach der Zusammenstellung der Buchstaben. Oder wir sind etwa bis zu Nr. 7, S. 4 der Fibel gelangt. Ein Kind schreibt an die Wandtafel ein. Der Lehrer zeigt auf ein entfernt stehendes n und fragt: Wie lautet das? Setze n vor ein! Dies! Ebenso: mein, sein, rein. Die Mannigfaltigkeit dieser Uebungen wächst mit der Kenntniß der Buchstaben, und das Suchen und Finden neuer oder alter Wörter macht den Kindern große Freude.

b. Die nothwendige Wiederholung wird öfter durch das vorstehende Verfahren ausgeführt werden können, in der Regel aber ist sie nach den einzelnen Zeilen in der Fibel zu betreiben. Um jedoch das Auswendiglernen der Wörter in der Reihenfolge zu verhüten,

kann man ähnlich klingende Laute in der Muttersprache aus einzelnen Wörtern entwickeln, z. B. im Polnischen aus: *król* und *ucho*, *pies*, *lato* u. a. Die meisten langen Vocale, welche der polnischen Sprache fehlen, müssen besonders aufmerksam geübt werden.

dürfte es nothwendig werden, oft auch rückwärts oder die auf der Tafel in Colonnen angeschriebenen Wörter von unten nach oben lesen zu lassen. Auf jeden Fall ist in den ersten Wochen in jeder Stunde immer von i anzufangen und das Lesen so zu üben, daß volle Sicherheit in dem bisher verarbeiteten Stoffe erzielt und ein fester Grund gelegt wird.

c. Wie für das Lesen, soll aber auch für das Schreiben eine sichere Grundlage gewonnen werden, und dazu gehört, daß von vorne herein die Rechtschreibung vorbereitet werde. Dies geschieht

- 1) durch Achten auf scharf articulirtes Sprechen: nicht e wie i oder a, a wie o, eu wie ei, h wie ch, f wie ff, ei wie e-i u. s. w.
- 2) durch Fragen nach der Aussprache, z. B. Warum ist dieses Wort (auf die Vorschrift zeigend) heilen geschrieben, nicht theilen. Warum heilen, nicht heulen? Wie sprichst du?
- 3) durch feste Einprägung des Wortbildes, zu welcher besonders das Aufschreiben (ohne Vorschrift, aus dem Gedächtnisse) hinführt,
- 4) zum Schlusse (bei Nr. 22 S. 10 der Fibel) durch Buchstabiren, welches mit dem Lernen der Buchstabennamen erst auftritt, wo die Aussprache nicht mehr der Schreibung entspricht.

Da nun aber erfahrungsmäßig bei der Einführung in die Schreibschrift mancherlei methodische Verstöße gemacht werden, so ist hier eine Warnung vor den hauptsächlichsten wohl nicht überflüssig.

Was als fehlerhaft zu vermeiden ist, soll in Folgendem hervorgehoben werden.

a. Man begnügt sich zuweilen damit, die Kinder nur die einzelnen Laute der Wörter ohne Verbindung stoßweise hervorbringen zu lassen, was dem Begriffe des Lesens widerspricht, nur zu Gedankenlosigkeit führen muß und ganz besonders fremdsprachigen Kindern gegenüber unstatthaft ist, weil diese vornehmlich auf den Sinn des Gelesenen achten müssen, wenn sie Fortschritte in der deutschen Sprache machen sollen. Anfangs freilich müssen die einzelnen Laute langsam hintereinander gesprochen und dann, als ganzes Wort vereinigt, wiederholt werden. Aber dieses Doppellesen hat der Lehrer so bald als möglich übergehen zu lassen in ein einmaliges langsames, gebundenes Vorführen des ganzen Wortes.

b. Ebenso wie die Laute unter einander, so läßt man wohl auch die einzelnen Wörter eines kleinen Satzes ohne Verbindung mit einander herunterlesen. Sobald dies am Ton zu erkennen ist, frage man nach dem Gelesenen, z. B. er—war—rein. Wie war er? Womit hatte er sich gewaschen? —

c. Man verwechsle nicht „lauten“ und „heißen“! Auf dieser Stufe darf man nur fragen: „Wie lautet dies?“ später: „Wie lautet dieser Buchstabe, dieses Wort?“ Erst wenn die Buchstabennamen zum Schlusse kennen gelernt sind, ist beides nach Umständen richtig, nämlich zu fragen: „Wie heißt dieser Buchstabe?“ und „Wie lautet er?“

d. Man lasse alles Ueberflüssige bei Seite! Ueberflüssig ist, 1) was gar nicht im nothwendigen Zusammenhange mit dem Schreib- leseunterricht steht, z. B. das Einprägen von kleinen Gedichten, das Singen von Liedern, das Erzählen von längeren Geschichten u. dgl. Kleinere Geschichten, z. B. kurze Märchen, haben nur in der allerersten Zeit eine gewisse Berechtigung, wo es sich darum handelt, die Kinder anzuregen und zutraulich zu machen (s. III, 4). Hier dagegen würde durch solche Abirrungen auf andere Gebiete dem so wichtigen Schreib- leseunterricht zu viel Zeit entzogen werden. Ueberflüssig sind ferner 2) beim Vorbereiten auf das Verständniß des Lesestoffes ausführliche Beschreibungen einzelner Gegenstände oder Thätigkeiten, so daß der eigentliche Zweck der Vorbereitung übersehen wird, 3) beim Lesen die Belehrungen über das Hervorbringen der Laute mittels der Sprachorgane oder gar die künstlichen Lautnamen; endlich ist 4) beim Schreiben überflüssig, daß der Lehrer bei der Abtheilung verbleibt und jedes zu schreibende Wort dictirt. Die wenigen Wörter, welche die Kleinen in einer oder einigen Stunden geübt haben, behalten sie leicht; es ist daher nur nöthig, die Aufgabe zu stellen: Schreib Wörter auf, die mit *f*, mit *w*, mit *r* u. s. w. anfangen.

Einen Zeitpunkt zu bestimmen, bis zu welchem die Schreibschrift (Fibel S. 10) durchgearbeitet sein muß, ist schwer, weil die verschiedenartigsten Verhältnisse den Fortschritt beschleunigen oder hemmen können; doch dürfte in der Regel in $\frac{3}{4}$ Jahren das Ziel erreicht sein, so daß das letzte Viertel des ersten Schuljahres zur Aneignung des schon verarbeiteten Stoffes in der Druckschrift (bis S. 15 der Fibel) und zur Wiederholung des Ganzen dienen könnte.

B. Druckschrift.

1. Stufengang.

Nach dem Grundsatz: Vom Bekannten zum Unbekannten! sowie nach dem: Vom Leichten zum Schweren! ist auch bei den Übungen zur Erlernung der Druckschrift fortgeschritten. Ueber den dabei befolgten Stufengang sagt der Verfasser der Fibel:

„a. Die Schreibschrift ist zu benutzen, um die Druckschrift durch sie zu lernen. Daher sind beide Fibern so eingerichtet, daß a) für das Erlernen der Druckbuchstaben zunächst die Schreibbuchstaben gegeben sind und jene unter oder neben diesen stehen; b) daß das in Schreibschrift bereits Gelesene auch in der Druckschrift zu üben ist.

b. Sodann kommt es darauf an, daß Wörter mit Schärfsungszeichen richtig aufgefaßt, gelesen und geschrieben werden.

c. Hiernach ist das Aussprechen zweier auf einander folgender Consonanten a) im Anlaute, b) im Auslaute zu üben, und Wörter mit solchen sind zu lesen und zu schreiben.

d. Sodann werden Wörter mit Dehnungszeichen geübt.

e. Nun folgen Wörter mit großen Anfangsbuchstaben.

Hierbei und im Anschlusse daran werden noch weitere Wörter mit Schärfsungs- und Dehnungszeichen gelesen und geschrieben.

f. Bei jeder der vorgenannten Uebungen wird mit einsilbigen Wörtern begonnen; daran schließen sich zweisilbige und leichte Wörter mit drei Silben. Wenn darin Sicherheit gewonnen ist, folgen im Laufe der Leseübungen mit großen Buchstaben schwerere dreisilbige Wörter.

g. Je mehr sich das Erlernen der großen Buchstaben erweitert, um so leichter wird es, statt der einzelnen Wörter, Sätze zu geben.

Diese schließen sich allmählig zu kurzen Beschreibungen zusammen, z. B. vom Störche, von der Ziege, vom Pferde, der Uhr, den Zugvögeln, dem Winter, der Maus u. s. w.

Nachdem dieser Stufengang durchgearbeitet ist, sind die Kinder befähigt, außer den bereits geübten kleinen Stücken andere leichte Erzählungen u. dergl. zu lesen."

2. Verfahren.

Wenn auch in jeder Stunde das Lesen und das Schreiben, eins das andere fördernd, abwechselt, so unterscheiden wir doch wie bei den Vorübungen in der methodischen Anweisung der Uebersichtlichkeit wegen das Verfahren beim Lesen von dem beim Schreiben.

a. Beim Lesen.

Es handelt sich hier darum zu zeigen, wie die Uebungen in ihrer Reihenfolge ausgeführt werden sollen, welche Fehler dabei zu vermeiden sind, und in welcher Weise die in der Fibel gegebenen Bilder nutzbar gemacht werden können.

1. Um die Ausführung der Uebungen kennen zu lernen, gehen wir wieder von einer Probe zum ersten Verfahren aus.

Der Lehrer achtet wie auch sonst darauf, daß jedes Kind von seinem Platze aus die Wandtafel gut sehen kann. Aufstehn! Setzen! Hände zusammen! Gerade sitzen! Heute sollt ihr etwas Neues lernen! Seht her! Er schreibt i an die Tafel. Was habe ich geschrieben? Unter dasselbe zeichnet er mit starken festen Zügen schnell ein i in der Druckform. Das ist auch ein i, aber so schreibt man es nicht, so steht es gedruckt in den Büchern. Welches i habt ihr immer geschrieben? Zeige! Welches i findet man in Büchern? Was ist das für ein i? Ein geschriebenes. Und dieses? Ein gedrucktes. Seht, was ist bei beiden gleich? Der Punkt. Was steht hier unter dem Punkte? Der Grundstrich. Was hier? Auch ein dicker Strich. Wie steht aber dieser Strich? Er steht senkrecht. (Immer, auch vorher, wo es hier

nicht angedeutet ist, in ganzen Sätzen!) Was hat das geschriebene i vorne und hinten? Haarstriche. Seht, die sind beim gedruckten i ganz klein. Beschreibe das gedruckte i! Das gedruckte i hat oben auch einen Punkt, es hat einen dicken senkrechten Strich und ganz kleine Haarstriche. Natürlich wird diese Beschreibung nur auf zergliedernde Fragen des Lehrers allmählig herauskommen.) Der Lehrer stellt auf der Lesemaschine*) verschiedene Buchstaben durcheinander auf. Suche ein i auf! Zeige! Sprich! Wer kann noch eins finden? Suche hier aus diesem Kasten (Kasten) noch eins auf! Stelle es auf! — Fibeln vor! Eins, Zwei, Drei! Schlagt auf Seite 11! Sollten die Kinder, oder wenigstens einige von ihnen, noch nicht die Ziffern über 10 sicher kennen, so heißt es: Schlagt auf, was ihr zuletzt gelesen habt! (s. w.) Nun sieh die Seite rechts an! Nehmt das Buch in die linke Hand! Haltet es so (Vormachen und Nachhelfen!) etwas in die Höhe! So müßt ihr das Buch jetzt immer beim Lesen halten! Mit dem Zeigefinger der rechten Hand (welcher ist das? Hebt ihn in die Höhe!) sollt ihr immer zeigen! Zeige das geschriebene i! Du, das gedruckte! Alle das geschriebene! Das gedruckte! (Controle.) Sucht in der folgenden Zeile, auf der ganzen Seite das i auf!

Ganz ähnlich gestaltet sich auch hier die Behandlung der folgenden Buchstaben: n, m, u, e u. s. w.; nur kann der Lehrer, welcher nicht schnell und gut die Druckbuchstaben an die Wandtafel zu zeichnen vermag, lieber gleich von den angeschriebenen Buchstaben zur Lesemaschine übergehen.

Aus der vorstehenden Probe ergeben sich nun folgende Grundzüge, welche auch für das weitere Verfahren maßgebend sind:

- a. Von dem Bekannten ausgehend, führt man zuerst die geschriebenen Buchstaben vor, und mit ihnen stellt man dann die entsprechenden Druckbuchstaben zusammen und lehrt sie kennen,
- b. diese werden beschrieben (nicht zu ausführlich!),
- c. sie werden an den Buchstabentäfelchen aufgesucht,
- d. in der Fibel wiedergefunden und geübt.

Die Reihenfolge der ersten Uebungen bis S. 15 der Fibel ist genau mit der bei der Schreibschrift eingehaltenen übereinstimmend,

*) In Betreff dieses Unterrichtsmittels sagt Voel:

„Um die Druckbuchstaben in ähnlicher Weise wie die Schreibbuchstaben einzuüben, benutze man Alphabete, weithin erkennbarer, auf Holz- oder Papptäfelchen geklebter Buchstaben,“ wie solche von den „Allgemeinen Bestimmungen“ unter den für jede Schule unentbehrlichen Lehrmitteln vorgeschrieben sind. Man kann sich leicht eine solche Lesemaschine selbst anfertigen. Sie besteht aus einer Tafel, auf welcher einige Leisten befestigt sind. Am untern Rande befindet sich ein Kasten mit Fächern; in diesen liegen die Buchstaben, auf Pappe oder Holztäfelchen geklebt. Man kann einige solche kleine und große Alphabete für wenige Groschen aus einer Druckerei oder vom Buchhändler beziehen und selbst auf Pappe aufziehen.“

dieselben Wörter oder kleinen Sätze sind wiederholt, und nur hin und wieder ist etwas Neues dazugesetzt. (Bis zu Nr. 20 der Fibel 20 Wörter und 2 kleine Sätze, z. B. bei Nr. 2: neue, 3: feine, 11: wehen, 12: reichen, reichlich, hauchen, 14: tauchen, halten, er las mir etwas vor u. s. w.) Mithin müssen die bei der weiteren Behandlung der Schreibschrift neu hinzukommenden Gesichtspunkte, wie sie oben (S. 55 u. f.) aufgeführt sind, also besonders mannigfaltige Zusammenstellung neuer Buchstaben mit schon bekannten zu Wörtern und fleißige Wiederholung, auch durch Rückwärtslesen, aufmerksam beachtet werden.

Ganz neue Stoffe aber treten mit S. 16 der Fibel auf. Da ist denn ganz so zu verfahren, wie mit neuen Stoffen überhaupt. Bevor ein Wort gelesen wird, muß seine Bedeutung von den Kindern erfaßt sein, und dies geschieht in der Regel im Anfange nicht durch Uebersetzen, sondern durch Bilden eines deutschen Satzes, welcher an die unmittelbare Anschauung oder an das Bild geknüpft ist. Aus dem Satze wird dann das Wort hervorgehoben und deutlich gesprochen. Hierauf folgt das Lesen desselben, und endlich überzeugt man sich durch Fragen, ob das Verständniß vorhanden ist.*) Was zur Erreichung der richtigen Auffassung von ganzen Sätzen zu thun ist, wird unten bei der Behandlung der Bilder gezeigt werden, da von Seite 22 der Fibel an eigentlich erst mit den Bildern neue Sätze auftreten.

2. Unter den Fehlern, die beim Ueben der Druckschrift gemacht werden können, heben wir folgende hervor, vor welchen zum Theil auch schon bei der Behandlung der Schreibschrift gewarnt worden ist.

- a. In Bezug auf die Lautaussprache. Es wäre unrichtig, wollte der Lehrer Fehler, welche gegen die Aussprache gemacht sind, dadurch abstellen, daß er sagt: Falsch! oder: Noch einmal! Auch wäre es nicht zweckmäßig, gleich ein andres Kind zum Verbessern aufzufordern, da oft das erste aus Unachtsamkeit den Fehler gemacht hat und wohl im Stande ist, ihn selbst zu verbessern. Es bedarf nur eines genauen Hinweises auf die fehlerhafte Stelle. Wie lautet das erste, zweite, letzte Wort? Oder besser aus dem Inhalte, z. B.: Wie nennt man die jungen Ziegen? Zicklein (nicht: Zieklein). Macht das Kind auch dann noch denselben Fehler, so muß ein anderes, welches sich zum Verbessern gemeldet hat, gefragt werden.
- b. In Bezug auf die Lautverbindung. Wie beim Lesen der Schreibschrift, ist auch hier das stoßweise Hervorbringen der einzelnen Laute nicht zu dulden, sondern anfangs wenigstens nach

*) Erscheinen einzelne Wörter zu schwer, so überspringe man sie lieber, als daß man durch mühsame und wenig fruchtbare Satzbildungen die Zeit verbringt, welche für einfachere Sprechübungen und für das Lesen bestimmt ist. So könnten z. B. die Wörter: weichlich S. 13, feige S. 14, murren, zerren, suppen, hassen S. 15, u. a. übersprungen werden.

dem getrennten das verbundene Aussprechen des ganzen Wortes, später gleich das langsame Zusammenfügen der Laute und endlich nur das Sprechen des ganzen Wortes zu verlangen.

c. Ebenso darf bei der Silbenverbindung kein Zerhacken des Wortes in gleiche Theile vorkommen. Getrennt sollen die Silben wohl gelesen werden, und diese Trennung ist auch bis auf S. 36 der Fibel, um das Auffassen der zwei- und mehrsilbigen Wörter zu erleichtern, äußerlich ersichtlich gemacht; aber von vorneherein ist darauf zu sehen, daß die betonten Silben stark hervorgehoben, die unbetonten leicht angefügt werden, also nicht ar—bei—ten, sondern ar—bei—ten.

d. Dasselbe gilt in Bezug auf die Wortverbindung. Es ist nicht zu dulden, daß die Wörter eines Satzes gleich stark betont gelesen werden. Sobald dieses eintritt, fehlt es dem Kinde an Aufmerksamkeit oder an Verständniß. Beides wird angeregt durch eingestreute Fragen nach dem Gelesenen, besonders nach dem zu betonenden Worte (Wie wird es am Abend? Was können die Augen? Was für Augen sind Neuglein? Wo nistet der Storch? Dies so!), durch Zuhilfenahme des Chorlesens (dabei Tactiren und die Tonstellen durch stärkere Schläge hervorheben!) und durch Pausiren an den Stellen, wo es der Sinn erfordert (die weißen Pferde — nennt man — Schimmel — die gefleckten — Shecken. Der Storch — und die Schwalbe — — gehören zu den Zugvögeln).

3. Daß die Fortschritte hinsichtlich des deutschen Lesens in utraquistischen Schulen so sehr viel langsamer sind, als in rein deutschen Schulen, liegt hauptsächlich daran, daß alles, was gelesen werden soll, weil es als etwas ganz Fremdes an die Kinder herantritt, einer genaueren, auch sachlichen Erklärung bedarf. Das Hauptmittel nun, um das Verständniß zu erleichtern und daher das Fortschreiten im Lesen zu beschleunigen, sind die **Bilder**, welche in der Fibel enthalten sind und zur Veranschaulichung bei den Vorübungen, sowie beim Lesen von Sätzen und zusammenhängenden Stücken dienen. Bei den Vorübungen kommen besonders die Bilder auf S. 55—60 in Anwendung; das Lesen der Großbuchstaben und der mit denselben verbundenen Sätze wird durch die Gruppenbilder S. 22—52, das Lesen zusammenhängender Stücke endlich durch die einzelnen Bilder S. 64—93 unterstützt. Wie sind nun diese beim Lesen nutzbar zu machen?

Die bei den Vorübungen gebrauchten Bilder können auch oft bei den Leseübungen in Anwendung kommen. Es soll z. B. S. 17 Z. 15 gelesen werden:

tre = ten

tref = fen

tren = nen

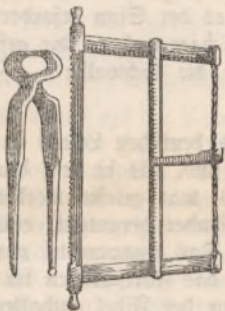
tro = cken.

Der Lehrer hält das dritte Bild S. 57 vor:



Die Soldaten ziehen in den Krieg.

Was seht ihr hier? Wir sehen Soldaten. Was thun sie? Sie gehen, sie marschiren. Sie müssen aber immer gleichmäßig treten (f. w.) Wie müssen sie treten? — Schlagt das Bild auf, S. 57! Was tragen die Soldaten auf der Schulter? (f. w.) Die Soldaten tragen auf der Schulter ein Gewehr. Was thun sie im Kriege mit dem Gewehr? Sie schießen. Auf wen schießen sie? Sie schießen auf den Feind. Was müssen sie aber, wenn er todt sein soll? (f. w.) Sie müssen — Nun sag' es polnisch (litauisch zc.)! Gut. Sie müssen treffen. Was müssen sie? — Schlagt ein Blatt weiter!



Der Zimmermann braucht eine Säge, der Schmied eine Zange.



Von Ziegeln baut man Häuser. Mit Zügeln lenkt man die Pferde.

Was ist das hier (L. zeigt auf die Säge)? Das ist eine Säge. Wer braucht doch eine Säge? Der Zimmermann braucht eine Säge. Was will er mit der Säge? Er will ein Brett sägen. Man sagt auch: Er will ein Brett trennen. Was will der Zimmermann? Er will ein Brett trennen. — Was seht ihr auf dem Bilde darunter? Wir sehen Maurer. Was bauen die Maurer? Sie bauen ein Haus. Wovon bauen sie das Haus? Sie bauen das Haus von Ziegeln. Was nehmen sie zwischen die Ziegel? Sie nehmen Mörtel. Der Mörtel ist naß. Die Wand muß erst ganz trocken sein; dann wohnt man in dem Hause. (f. w.) Wann wohnt man in dem Hause? Wenn die Wand ganz trocken ist. —

Nun lies die Zeile! „treten“. Alle! Wie müssen die Soldaten treten? — Lies weiter! „treffen“. Noch einmal! Scharf! Alle! Wen müssen die Soldaten treffen? — Lies das folgende Wort! „trennen“. Fritz, lies das Wort auch so laut! Was kann der Zimmermann mit der Säge thun? Er kann ein Brett trennen. — Lies das letzte Wort! „trocken“. Was muß trocken sein, wenn man in dem Hause wohnen soll? Die Wand, die Wände müssen trocken sein. Lies die ganze Zeile noch einmal! Lest alle! —

Will der Lehrer sich kurz überzeugen, ob das Verständniß vorhanden ist, so kann er auch bei der Wiederholung das einzelne Wort vom Kinde in seiner Muttersprache sagen lassen. Aus dieser Probe schon dürfte hervorgehen, daß es nicht leicht ist, die passendste, schnellste und doch fruchtbringende Vermittelung des Verständnisses auf Grund einer ausreichenden Anschauung bei jedem Worte aufzufinden, und daß es darum der gewissenhaftesten Vorbereitung auf diesen Unterricht bedarf, wenn die fremdsprachigen Kinder wirklich im Verstehen, Sprechen und Lesen der deutschen Sprache gefördert werden sollen.

In vielen Fällen wird übrigens die unmittelbare Anschauung ausreichen. So könnte man oben den Begriff „treten“ auch durch die Ausführung der Thätigkeit von Seiten eines Schülers oder des Lehrers, den Begriff „trocken“ am Taselschwamm zeigen. Auf jeden Fall darf aber die Anschaulichkeit nicht vermißt werden.

Noch beziehungsreicher und überdies leichter verwendbar sind die Gruppenbilder auf S. 22—52 der Fibel, weil dieselben dem Inhalt der mit ihnen zusammengestellten Wörter und Sätze angepaßt sind. Die „zur Erläuterung der Anschauungsbilder“ auf S. VIII—XIII der Fibel gegebenen Beschreibungen haben nicht den Zweck, nach Form oder Inhalt beim Unterrichte als Richtschnur zu dienen, sondern vielmehr nur, den Lehrer selbst anzuregen, ihn in eine sinnige Betrachtung der Gegenstände einzuführen und ihm Gedanken nahe zu legen, welche er zum Theil in vereinfachter Form auch gerne den Kindern zuführen dürfte.

Wie die Bilder im Unterricht verwerthet werden können, soll an folgenden Proben gezeigt werden.

Es ist auf S. 22 der Fibel mit den Großbuchstaben zu beginnen.
Das erste Bild mit dem dazu gehörigen Lesestoff ist dieses:

Der Donner

d D Don ner

Das Dach, das Dorf, die Da me, die Din te,
die Dor nen, der Dieb, der Die ner, die Die le.



Der Donner rollt laut.

Der Don ner rollt laut.

Doch brau chen wir nicht zu zit tern; denn wer
be schir met uns?

Wir setzen voraus, daß das geschriebene und gedruckte D schon kennen gelernt ist. Ehe nun die folgenden Wörter: Donner, Das Dach u. s. w. gelesen werden, müssen sie ihrem Inhalte nach verstanden sein. Daher heißt es:

Auf dem Bilde sehe ich einen weißen zackigen (zackigen) Strich. Zeige ihn! Das ist ein Blitz. Zeigt und spricht! Was hast du gestern (vor drei Tagen zc.) immer nach dem Blitz*) gehört? Sag's auf polnisch (littauisch zc.)! Das war der Donner. Was war das? Wann hast du immer den Donner gehört? Nach dem Blitz.**) Wo schlägt der Blitz hier ein? In den Baum. Wenn der Blitz einschlägt, dann brennt's oft. Wo hat es hier schon früher eingeschlagen? In das Haus. Das Dach brennt schon. Was brennt schon? Alle diese Häuser zusammen sind ein Dorf. Wie nennt man die Häuser zusammen? — Lies nun das erste Wort! Donner. Wann hörst du den Donner? — Lies weiter! Das Dach. Was brennt schon an diesem Hause? — Lies das folgende Wort! Das Dorf. Zeigt das Dorf! Wie nennt man die vielen Häuser zusammen? Wiederholung und Uebung.

Schlagt auf S. 34! (Das Bild „der Winter“ zeigt unter anderem einen Schlitten mit verschiedenen Personen.) Wer sitzt in dem Schlitten? Ein Mann und eine Frau. Das ist ein Herr und eine Dame. Wer sitzt rechts? Rechts sitzt eine Dame. Hinten sitzt auch noch Jemand. Das ist der Diener. Wer ist das? Wiederholung. — L. zeigt das Bild S. 43 (verschiedene Blumen). Was ist das für eine große Blume? Eine Rose. (Der Gegenstand selbst kann auch vorgezeigt werden.) Was habt ihr am Stengel der Rose gesehen? Scharfe Spitzen; die stechen. (Die Begriffe müssen schon veranschaulicht sein. S. 18 Z. 11 v. u., Z. 2 v. o., S. 17 Z. 1 v. u.) Das sind die Dornen. Wie heißen die scharfen Spitzen? — Um das Wort „Dieb“ vorzubereiten, wird einfach an das 7. Gebot erinnert, „Dinte“ und „Diele“, werden in der Schultube gezeigt.

Alle diese Wörter sollt ihr nun lesen. Lies weiter! Die Dame. Wo saß doch die Dame auf jenem Bilde? In dem Schlitten. — Das folgende Wort! Die Dinte. Zeige Dinte! u. s. w. Wo findest du Dornen? Wer ist ein Dieb? Wo sitzt der Diener? Zeige eine Diele! Fleißige Uebung im Lesen aller Wörter mit dem großen D.

Ehe der Lehrer nun zum Lesen der unter dem Bilde stehenden Sätze übergeht, muß er prüfen, welche in denselben vorkommenden Be-

*) Eine solche peinliche Correctheit, hier etwa zu sagen: „nach dem Erscheinen des Blitzes“ oder „nachdem du den Blitz gesehen hattest“ würde kleinlich und unzweckmäßig sein.

**) Die Antworten sind in den Proben, wo sie sich von selbst verstehen, ganz weggelassen worden, oder sie sind zuweilen der Abkürzung wegen nur unvollständig aufgeführt; doch müssen sie von den Kindern immer vollständig gegeben werden.

griffe den Kindern noch nicht verständlich sind, und das Unbekannte erklären. „Donner“ ist schon vorhin verständlich gemacht, „rollt“ muß schon S. 15 Z. 5 v. u., „zittern“ S. 18 Z. 8 v. u. veranschaulicht sein; „laut“, „brauchen“ sind Ausdrücke, welche in der Schulsprache schon wiederholt angewandt worden sind und daher ausreichend bekannt sein dürften. Es bliebe nur der Begriff „beschirmen“ neu zu erklären, und zwar geschieht dies, ehe der Satz mit „denn“ gelesen wird.

Lies den Satz unter dem Bilde! Lies du die folgende gedruckte Zeile (die Schreibschrift wird verdeckt)! Was rollt laut? Der Donner (nicht Donna!). Wie rollt der Donner? Lies so! Der Donner — rollt laut. Alle! Zeige ein großes D! Du ein anderes! Zeige das Wort: laut, rollt! Nun lest noch einmal den Satz! Die Menschen hier hören auch den Donner. Zeige die Menschen auf dem Bilde! Wer ist das? Wen seht ihr hier? u. s. w. Zeige die Thiere auf dem Bilde! Was für ein Thier ist dies? und dies?*) Die Menschen und Thiere sind vor dem Blitz erschrocken. Wer ist erschrocken? (bekannt von S. 21 Z. 12 v. u.) Das Pferd, das Mädchen ist erschrocken. Wenn ihr erschrocken seid, dann zittert ihr. Lies den folgenden Satz! Doch brauchen wir nicht zu zittern. — Halt! Was brauchen wir nicht zu thun? Lies so! Lies das erste Wort! Doch. Das heißt doch.***) Sage den ganzen Satz auf polnisch (littauisch u.)! Der Lehrer hält das Bild S. 32 vor. Seht, was das Mädchen hier in der Hand hat! Es hat einen Schirm in der Hand. Was hat es in der Hand? Wie ist wohl das Wetter draußen? (s. w.) Es regnet. Was macht das Mädchen draußen mit dem Schirm? Es macht den Schirm auf. Man kann sagen: Es beschirmt sich vor dem Regen. (s. w.) Vor dem Blitz kann uns ein Schirm nicht beschirmen. Wer läßt blitzen, regnen u.? Der liebe Gott. Lies den folgenden Satz! Denn (denn) wer beschirmt uns? Nun, wer beschirmt uns vor dem Blitz? Der liebe Gott beschirmt uns vor dem Blitz. Lies den ganzen Satz von „doch“ an! Warum brauchen wir nicht zu zittern? Wir brauchen nicht zu zittern, denn Gott beschirmt uns. Uebung im Lesen des Ganzen.

Aus der vorstehenden Probe geht hervor, welchen Gang der Lehrer bei der Behandlung des zu den Gruppenbildern gehörenden Lesestoffes unter Benutzung dieser einzuschlagen hat. Er ist, kurz zusammengefaßt, etwa folgender:

*) In der Regel darf sich die Besprechung des Bildes nur auf das beziehen, was unmittelbar zum Verständniß des zu Lesenden oder Gelesenen nothwendig ist; im Anfang jedoch können zum Zwecke der Uebung im Sprechen auch zuweilen Sätze gebildet und geübt werden, welche nur mittelbar mit dem Lesestoffe zusammenhängen. Aber nichts darf aufgenommen werden, was in gar keiner Verbindung mit demselben steht.

**) Solche Formwörter werden entweder bei wiederholter Uebung durch den Zusammenhang erfaßt oder, wo es nöthig erscheint, durch einfache Uebersetzung verdeutlicht.

I. Behandlung der über dem Bilde stehenden einzelnen Wörter.

1. Auffuchen der noch nicht bekannten Wörter. Die bekannten bleiben vorläufig unberücksichtigt.
2. Vorbereiten des Verständnisses jener.
 - a. Gruppieren. Es werden zusammengefaßt diejenigen Wörter, welche sich
 - 1) an dem Bilde,
 - 2) an andern Bildern,
 - 3) an den Gegenständen selbst veranschaulichen lassen.
 - b. Veranschaulichen der Begriffe, welche durch dieselben ausgedrückt sind. Dies geschieht, indem der Lehrer das Angezeigte
 - 1) bezeichnen,
 - 2) zeigen läßt und
 - 3) selbst bezeichnet.
3. Lesen der Wörter, nachdem die Begriffe richtig verstanden sind.
4. Prüfen des Verständnisses. Dieses können die Kinder beweisen:
 - a. durch Zeigen des Gegenstandes auf dem Bilde,
 - b. durch Antworten, in welchen das betreffende Wort richtig angewandt ist,
 - c. durch Uebersetzen desselben.

II. Behandlung des unter dem Bilde stehenden Leseabschnittes.

1. Auffuchen der noch nicht bekannten Wörter im ersten Satze.
2. Erklären derselben durch Veranschaulichung, dann Einprägen.
3. Lesen des ersten Satzes.
4. Erklären der in demselben ausgedrückten Gedanken auf Grund des Bildes.

(1—4 wiederholt sich bei jedem folgenden Satze.)

5. Wiederholendes Lesen des ganzen Abschnitts und nach Bedürfnis Prüfen des Verständnisses.

Wir führen nach dieser Ordnung noch die Behandlung des folgenden Bildes mit seinem Lefestoffe kurz aus.

g G Gans

Gras, Glas, Ga bel, Gei ge, Grif fel, Gu stav,
Gott hold, Gar ten, Gärt ner, Geld, Gold, Ge sang.



Die Gänse können gut

Die Gän se kön nen gut

schwimmen.

schwim men.

Al lein sie lau fen und flie gen schlecht. Ge trei de-
för ner und Gras fres sen sie ger ne. Die jun gen
Gän se se hen gelb aus; wie a ber die al ten?

Keiner vorbereitenden Erklärung bedürfen etwa die Wörter: Geige (bekannt aus dem Unterrichte und S. 9 der Fibel Z. 1 v. o.), Gustav, Gotthold (als Schülernamen), Garten, Gärtner (aus der Erklärung des Wortes „pflanzen“ S. 17 Z. 11 v. o.), Gesang (aus dem Unterrichte). Von den übrig bleibenden können: Glas, Gabel, Griffel, Geld, Gold an den Gegenständen selbst veranschaulicht werden. Das Bild wird benutzt zur Erklärung von Gans und Gras.

Was thut dieser Vogel auf dem Wasser? (f. w.) Er schwimmt (bekannt von S. 16 Z. 1 v. u.). Wo schwimmt der Vogel? Auf dem Wasser (bekannt von der Besprechung des Wortes „trinken“, S. 19 Z. 5 v. o.). Zeigt das Wasser! Zeigt den großen Vogel! Dieser Vogel heißt Gans. Wie heißt dieser Vogel? Was ist das? Das ist eine Gans. Zeigt alle die Gans! Hier am Ufer (Ufer) wächst (bekannt von S. 19 Z. 9 v. o.) Gras. Was wächst hier? Wo wächst Gras? Das Gras ist grün. Wie*) ist das Gras?

Die Wörter werden gelesen. Prüfungsaufgaben: Zeige die Gans! oder: Wo schwimmt die Gans? oder: Was heißt Gans auf polnisch (littauisch zc.)? Ähnlich kann auch nach den andern Wörtern gefragt werden, z. B. zeige hier in der Stube Glas! Wo hängt die Geige? Hebe den Griffel auf! u. f. w. — Lies alle Wörter mit dem großen G! Du weiter! Übung einzeln, im Chor, vorwärts, rückwärts.

Zeige die Gans! Sprich: Das ist eine Gans. Zeige du noch eine Gans! Das sind Gänse. Wie viele große Gänse sind das? Das sind zwei große Gänse. Noch einmal! Alle!

Lies den ersten Satz unter dem Bilde: Was können die Gänse? Die Gänse können gut schwimmen. Wer von euch kann schwimmen? Ja, aber das geht gewiß schwer. (f. w.) Was hast du beim Schwimmen nur über dem Wasser? Was ist aber bei der Gans über dem Wasser? Der Kopf, der Hals, der ganze Leib. Was ist nur im Wasser? Die Füße. Wie können die Gänse schwimmen? Die Gänse können gut schwimmen. Lest noch einmal den Satz! Was können sie? Lest so!

Lies weiter! (Die Wörter des folgenden Satzes sind bekannt; „allein“ muß übersetzt werden.) Was können sie schlecht? Sie können schlecht laufen und fliegen. Sie sind vorher hier am Ufer gewesen. Was haben sie da gefressen? (f. w.) Gras. Sie fressen Gras gerne (gerne). Wiederholen. Sie fressen auch Getreidekörner (f. w., zerlegt und geübt) gerne.** Da ist nun ein Feind gekommen. Wer war das? Der Hund. Zeigt den Hund! Was wollte der? Er wollte die Gänse beißen (S. 15 Z. 1 v. o.), fressen. Der Hund kann gut laufen. Wie können aber die Gänse

*) Diese Frage ist eigentlich unbestimmt, doch für die Unterstufe wäre im Anfange gerade die richtige schwerer verständlich.

**) Damit ist schon zugleich das Verständniß des nächsten Satzes vorbereitet.

laufen? Was können sie auch noch schlecht? Sie können auch schlecht fliegen. Sie liefen und flogen (Ueben der Formen!) also nicht, sie gingen auf das Wasser. Was können sie hier gut?*) Sie können hier gut schwimmen. Nun kann er ihnen nichts thun. Seht euch sein Maul an! Sein Maul ist offen. Was thut er? Er bellt. Was kann er jetzt mit dem Maule nicht? Er kann mit dem Maule nicht beißen und fressen, sondern nur bellen. Das ist gut, daß der böse Hund den Gänsen keinen Schaden gethan hat. Setzt nie die Hunde auf Gänse, Hühner &c. — Lies die beiden ersten Sätze noch einmal! Lest alle!

Lies weiter! Was fressen sie gerne? — Ueben.

Vorbereitung auf den folgenden Satz ist nicht nöthig, weil nur bekannte Wörter vorkommen. Lies den folgenden Satz! Bei „aus“ ist anzuhalten. Wie viel alte (S. 18 Z. 8 v. o.) Gänse siehst du hier? Ich sehe zwei alte Gänse. Wie viel junge? Zeigt sie und zählt! Ihr habt zu Hause junge Gänse; wie sehen die aus? Wer hat hier ein gelbes Tuch, Buch, Blatt &c.? Wie sehen also die jungen Gänse aus? Lies den letzten Satz! Frage doch! Frage vollständig! Antworte! Ja, die eine hier ist weiß. Die andere aber nicht ganz. Wie ist sie hier? Grau. Wo ist sie grau? Am Kopfe, am Halse und auf den Flügeln. Wie sehen die alten Gänse aus? Lies die beiden Sätze noch einmal!

Lies den ganzen Abschnitt! Stellenweise Chorlesen und auch Prüfen des Verständnisses.

Wenn die Gruppenbilder in der angegebenen Weise benutzt werden und auch vorher ein guter Grund in der Lesefertigkeit, im Verstehen und Sprechen gelegt ist, dann kann man die zweite Abtheilung der Fibel schon fast ganz so behandeln, wie in rein deutschen Schulen, d. h. die vorbereitende Erklärung einzelner Wörter kann wegfallen und nur da, wo mitten im Lesestoffe ein neuer Ausdruck auftritt, ist derselbe ähnlich, wie oben gezeigt, zum Verständniß zu bringen. Doch ist nach dem Lesen, wie mit deutschen Kindern, das Anschauen der Gegenstände und Erfassen der in dem Satze ausgesprochenen Gedanken, wo es möglich ist, auf Grund der Bilder niemals zu übergehen.

Als Beispiel diene die Behandlung des folgenden Gedichts.

43. Mäuschen.

Frau: „Mäuschen, was schleppst du dort
mir das Stück Zucker fort?“

*) Die Sprache muß dem Verständniß nichtdeutscher Kinder angepaßt sein.

Mäuschen: „Liebe Frau, ach vergieb,
habe vier Kinder lieb;
waren so hungrig noch.
Gute Frau, laß mir's doch!“



Da lachte die Frau in ihrem Sinn
und sagte: „Nun Mäuschen, so lauf nur hin!
Ich wollte ja meinem Kinde so eben
auch etwas für den Hunger geben.“
Das Mäuschen lief fort, o wie geschwind!
Die Frau ging fröhlich zu ihrem Kind.

Lies die Ueberschrift! Das Mäuschen, von welchem ihr lesen sollt, seht ihr hier auf dem Bilde. Zeigt es! Lies den ersten Satz! Wer spricht so? Welche Frau? Diese Frau spricht: „Mäuschen ic.“ Was schleppt das Mäuschen fort? Zeigt den Zucker! Wie ist das Mäuschen zu dem Zucker gekommen? Von wo hatte es den Zucker genommen? Zeigt den Schrank, das Zuckerglas! Wem gehörte der

Zucker? Wie sagt darum die Frau? Was hatte das Mäuschen gethan? Ihr sollt nicht stehlen, nicht naschen!

Zusammenfassende Aufgabe: Erzähle, wie das Mäuschen von der Frau beim Stehlen betroffen wird!

„Das Mäuschen kroch einmal in den Schrank. Da sah es ein Zuckerglas. Es nahm ein Stück Zucker und lief hinaus. Aber die Frau kam und sprach: „Mäuschen zc.“ — Alle!

Was mußt du thun, wenn du unartig gewesen bist? Ich muß abbitten, um Vergebung bitten. So thut auch hier das Mäuschen. Wie spricht es? Lies! — Für wen wollte das Mäuschen den Zucker haben? Wozu? Wie waren sie nämlich? Und das Mäuschen hatte seine Kinder lieb und wollte sie nicht hungern lassen. Um was bittet das Mäuschen zuerst? Wie entschuldigt es sich? Wie bittet es zweitens? Auch in der Noth sollt ihr nicht stehlen, sondern gute Menschen bitten! Die werden's euch geben.

Zusammenf. Aufg.: Wie bittet das Mäuschen die Frau?

„Das Mäuschen bittet zuerst: Vergieb mir doch! Es entschuldigt sich. Seine Kinder waren hungrig. Es wollte ihnen den Zucker bringen. Darum bittet es zuletzt: Laß mir das Stück Zucker doch!“

Was sollt ihr doch thun, wenn ihr etwas haben wollt? Gute Menschen werden euch geben, was ihr braucht. So geschah's auch hier. Lies weiter! — Was that die Frau? — Sie freute sich wohl, daß das Mäuschen seine Kinder so lieb hatte. Was schenkte sie ihm daher? Was sagte sie nämlich? An wen dachte die Frau? Was wollte sie ihm geben?*) (Eine Suppe, einen süßen Brei, trockenes Obst zc.)

Zusammenf. Aufg.: Wie vergab die Frau dem Mäuschen?

„Die Frau freute sich, daß das Mäuschen seine Kinder so lieb hatte, und sagte: Lauf nur hin! Sie dachte an ihr Kind. Das war auch hungrig. Dem wollte sie auch etwas zu essen geben.“

Nun freute sich das Mäuschen und auch die Frau. Lies die beiden letzten Zeilen! Wie lief das Mäuschen fort? Es hatte sich aufgehalten, und die kleinen Mäuschen waren so hungrig. Nun brachte es ihnen den Zucker und freute sich, wie er ihnen schmeckte. Was that auch die Frau? Was brachte sie ihm?

Zusammenf. Aufg.: Erzähle, wie sich das Mäuschen und die Frau freuen!

*) Nach Analogie des Schlusses der bekannten Nothkehlchengeschichte (Lesebuch für die mittlere und obere Stufe S. 93) könnte man auch hier sagen: „Mutterliebe versteht Mutterliebe“, aber das würde für diese Stufe eben nicht passen.

„Das Mäuschen lief fort. Es lief geschwind zu seinen Kindern und brachte ihnen den Zucker. Auch die Frau war fröhlich und brachte ihrem Kinde die warme Suppe.“

Ueben im Lesen und Erzählen.

b. Beim Schreiben.

Die schon oben (Abschn. IV, 3, c, d und V, 3, b, 2) bezeichneten, vor jeder Schreibübung nothwendigen Revisionen und Zurechtweisungen in Betreff der Haltung des Körpers und der Lernmittel werden auch jetzt nicht unterlassen; ja je mehr im Zusammenhange geschrieben wird, desto wichtiger ist es, darauf zu achten, daß die Kinder sich besonders keine schlechte Körperhaltung angewöhnen. „Die Brust darf nicht an den Tisch angelegt werden. Das Auge muß während des Schreibens die Vorschrift und die eigene Schrift übersehen können, ohne deshalb den Kopf zu heben. Daher Commando: Gerade sitzen! Sobald der Oberkörper zusammensinkt und der Kopf sich stark neigt, sofortige Erinnerung! Es ist so lange eine ununterbrochene Aufsicht und fortgesetztes Herstellen der richtigen Körperhaltung nöthig, bis sie zur festen Gewöhnung geworden ist. Wenn diese dann auch erreicht ist, so ist stete Aufmerksamkeit erforderlich, damit nicht krumme, in sich gesunkene Haltung sich einschleicht. Man muß dies sofort bemerken und auch beseitigen. Bloßes Erinnern hilft nichts; die Schüler müssen sich wirklich strecken und gerade setzen. Die schlechte, für Brust und Augen nachtheilige Haltung hat zunächst darin ihren Grund, daß der Lehrer dafür kein Auge hat. Zur richtigen Körperhaltung gehört auch, daß die linke Hand auf die Tafel gelegt wird, um das Verschieben der Lage derselben zu verhindern. — Die Beine sind nebeneinander zu setzen, nicht über einander zu schlagen. Der Stift ist richtig zu fassen. Diese Haltung haben die Kinder einzunehmen, ehe das Zeichnen zum Schreiben gegeben wird.“ (Bock.)

Wie früher wird das Schreiben auf dieser Stufe theils im Abschreiben, theils im Aufschreiben bestehen; besondere Rücksicht ist bei diesen Uebungen aber nun wegen der sich häufenden neuen Buchstaben- und Wortbilder auf das Rechtschreiben zu nehmen.

1. Das Abschreiben.

Das Abschreiben unterscheidet sich auf dieser Stufe von dem bisher geübten:

- a. Durch seine Stellung zum Lesen. Während dieses bisher nachfolgte, geht es jetzt dem Schreiben voran.
- b. Durch die veränderte Vorlage. Früher bildet die Schreibschrift, jetzt die Druckschrift die Vorlage.
- c. Durch die Thätigkeit des Uebertragens. Die Schriftzüge wurden bisher genau der Vorlage entsprechend nachgebildet, jetzt müssen sie nur ihr ähnlich ausgeführt werden.

d. Durch den neuen Stoff. Anfangs zwar ist es derselbe, nur durch wenige neue Wörter vervollständigt (s. oben S. 60); von S. 16 der Fibel an kommen aber schon 1) neue Buchstabenverbindungen oder ganz neue Kleinbuchstaben (k, h; S. 46 q, S. 47 c, S. 49 r, S. 59 y), 2) die Großbuchstaben, 3) neue Wörter, Sätze und Stücke hinzu.

Das Verfahren beim Abschreiben gestaltet sich folgendermaßen.

a. Soll der schon von früher bekannte Stoff abgeschrieben werden, so heißt es nur: Tafeln auf! Eins, Zwei, Drei! Stift angefaßt! Schreibt das Wort, die Wörter, die Zeile, welche wir eben gelesen haben, ab! Zu Hilfe kommt dabei, daß die einzelnen besonders zu übenden Buchstaben auch noch in Schreibschrift dabei stehen, so daß das Kind nicht leicht bei der stillen Beschäftigung in Verlegenheit und Stocken gerathen kann.

b. Kommt man aber zu ganz neuen Buchstabenformen, so ist so zu verfahren, wie das oben bei der Erlernung neuer Buchstaben (VI, A, 3) gezeigt worden ist. Die Kinder sollen also die Buchstaben 1) entstehen sehen, 2) beschreiben, 3) nachbilden, 4) üben.

c. Kommt man zum Schreiben neuer Wörter oder Sätze, welche gelesen sind, so wird auf die für das Schreiben schwierigeren Wörter 1) noch einmal aufmerksam gemacht, 2) besonders wichtige werden von den Kindern buchstabirt (Umlaute, Schärfungs-, Dehnungszeichen etc.), 3) erst dann wird das Ganze abgeschrieben.

d. Das Geschriebene wird immer von einzelnen Kindern vorgelesen.

e. Die Controle geschieht, indem der Lehrer die Tafeln überblickt (vom Plaze aus oder bei einer größeren Abtheilung zwischen den Bänken; Commando: Tafeln hoch!), oder von einzelnen Kindern die schwierigeren Wörter noch nachträglich buchstabiren läßt. (Wie hast du „schießen“ geschrieben? — Buchstabire „vier“! —) Die Kinder müssen angeleitet sein, sich zum Verbessern zu melden, sobald ein Fehler gemacht wird. (Wer hat's anders geschrieben? Sieh in die Fibel! Wie steht's da?)

Was die Dauer der Abschreibungsübungen anbelangt, so ist darauf zu achten, daß dieselben immer dem Lesen der Druckschrift parallel gehen, daß sie aber je länger je mehr vor den Aufschreibungsübungen zurücktreten und endlich in der zweiten Abtheilung der Fibel nur benutzt werden, um diese Übungen bei schwierigen Wörtern vorzubereiten.

2. Das Aufschreiben.

Man pflegt, nach der Schwierigkeit aufsteigend, Abschreiben (nach dem Sehen), Nachschreiben oder Dictirschreiben (nach dem Hören) und Aufschreiben (nach der Erinnerung) zu unterscheiden. Das zweite kann

aber auf dieser Stufe in Wegfall kommen, weil es oft das Kind nicht ausreichend geistig in Anspruch nimmt, weil es von Seiten des Lehrers Zeit und Kraft erfordert, die auch andern Abtheilungen zu gute kommen sollen, und weil das geistig anregendere Aufschreiben von Anfang an möglich, bei weitem erfolgreicher und daher gleich von vorne herein vorzuziehen ist. Unter den Schreibübungen steht dieses in jeder Beziehung oben an, denn es veranlaßt das Kind, den angeeigneten Stoff energisch festzuhalten, darüber nachzudenken, ihn selbstständig zu reproduciren und durch solche Uebung die Form sich richtig einzuprägen. Es muß daher das Aufschreiben — und das kann nicht genug hervorgehoben werden — von Anfang an, wo irgend nur möglich, fleißig zur Anwendung kommen. Natürlich müssen die Zumuthungen, welche man dabei an die Kinder stellt, sich nach der Fähigkeit dieser richten, also zunächst ganz geringe sein und erst allmählig sich steigern.

Erleichtert wird das Behalten der Wortformen wesentlich dadurch, daß anfangs, während die Druckschrift zur Behandlung kommt, nur solche Aufschreibe-Uebungen gegeben werden können, welche eigentlich schon einmal, nämlich beim Erlernen der Schreibschrift, durchgemacht sind. Die Aufgaben haben sich aber bei der Wiederholung mannigfaltiger zu gestalten; z. B.: Schreibt die Wörter auf, in denen ei vorkommt! (Nr. 2.) Schreibt die zweisilbigen Wörter auf, die ihr eben gelesen habt! (Wörter auf lich Nr. 12.) Wörter, in denen ihr ß geübt habt! (Nr. 20.) Wörter, welche auf ll, tt u. s. w. endigen! (Nr. 22) u. ähnl.

Im weiteren Verlaufe des Unterrichts folgt das Aufschreiben dem Lesen und Abschreiben so stetig, daß jedes Wort und jeder Satz, welche geübt sind, den Stoff dazu bilden. Ehe aber aufgeschrieben wird, gilt es immer Fehlern vorzubeugen, die gemacht werden könnten. Während beim Abschreiben, namentlich bei ordentlichen, aufmerksamen Kindern das Buchstabiren oft nicht nöthig ist, muß es hier, wenigstens bei den schwierigeren Wörtern, nie unterbleiben. Der Satz: „Die jungen Ziegen nennt man Zicklein“ ist z. B. abgeschrieben. Nun heißt es: Löscht ab, was ihr geschrieben habt! Ihr sollt das aus dem Kopfe aufschreiben! Fibeln ab! Eins, Zwei, Drei! Sprecht den Satz noch einmal! Recht deutlich, noch einmal! Welche Wörter werden hier groß geschrieben? Buchstabire: Ziegen! Wie viel n hat das Wort: nennt? Buchstabirt im Chor: Zicklein! Sprich noch einmal den Satz, welchen ihr schreiben sollt! Schreibt!

3. Das Rechtschreiben.

Es ist oben bei der Behandlung der Schreibschrift (VI, A, 3 S. 56) schon angedeutet worden, wie auch das Rechtschreiben von Anfang an ins Auge gefaßt werden muß. Die dort genannten Mittel müssen auch hier fortwährend beachtet, mannigfaltiger entwickelt und durch neu hinzutretende ergänzt werden. Zum Rechtschreiben werden die Kinder hingeführt:

a. Durch aufmerksames Hören und gutes Sprechen. Besonders fremdsprachigen Kindern gegenüber ist lautes, lautreines und scharf articulirtes Sprechen auf allen Stufen des Unterrichts zu verlangen, und von der Forderung, daß auch die Schüler so sprechen, darf nicht im Laufe der Zeit nachgelassen werden. Durch Fragen: Was hörst du am Anfange, am Ende des Wortes (glimmen, klimmen — Übung — Pferd — klar, klug — Ueberschrift)? Was in der ersten, in der zweiten Silbe (Was—ser, Wa—gen, Waa—ren)?, durch Aufforderungen: Sprich das Wort, die Silbe auf einen, auf zwei, drei Schläge! Lautire! (fliegen, Flügel, Löffel, Lämpchen) veranlaßt man zum aufmerksamen Hören und deutlichen Sprechen. Dabei wird zugleich die Silbentrennung zur richtigen Auffassung gebracht.

b. Durch die Anschauung der Wortbilder. Bekanntlich ist die Forderung: Schreibe, wie du richtig sprichst! für das Rechtschreiben nicht ausreichend. Besonders die Wörter mit einem Dehnungszeichen, z. B. Saat, Meer, Moos, und die mit verschiedenen Schriftzeichen für denselben Laut (Vogel, Form, Philister — Kreuz, Christian, Quelle — Ruthe, Stute u.) können eben nicht anders richtig aufgefaßt werden, als durch das Gesicht. Die Anschauung hat das Kind an der Tafel, der Lesemaschine, in der Fibel; sie muß aber durch Abschreiben und Aufschreiben fest eingeprägt werden. Bei beiden Übungen wird dies durch das Buchstabiren noch besonders gefördert, so daß bei vorsichtigem Fortschreiten Fehler nur selten vorkommen können. Wenn solche dennoch sich zeigen, so ist besser zu üben und das Fehlerhafte verbessert wiederholt zu schreiben. Um durch Hervorhebung der Gegensätze besonders im Rechtschreiben zu fördern, können die für die Sprechübungen S. 55 ff. gegebenen Sätze vortheilhaft zum Aufschreiben benutzt werden. Fehlerhafte Vorlagen dagegen zur Prüfung und Verbesserung zu geben, so lange noch nicht vollständige Sicherheit erzielt ist, wäre durchaus unrichtig. Sind die Kinder aber im Rechtschreiben sicher, dann bedarf es solcher unnatürlicher Mittel erst recht nicht.

c. Durch bestimmte Regeln. Es ist selbstverständlich, daß diese nicht zunächst in abstrakter Form gegeben, sondern auf dem Wege der Erfahrung, Beobachtung und Vergleichung gewonnen und dann festgestellt werden. Auch beschränken sie sich für die Unterstufe, ja auch noch für die Mittelstufe nur auf die Auffindung des richtigen Endconsonanten durch Verlängerung (Marr, Marren; Koff, Koffe; Ball, Bälle; Schiff, Schiffe; Stamm, Stämme), auf die Entstehung der Umlaute durch Ableitung (Dörfer von Dorf, Dörter von Ort, Dächer von Dach, Nester von Nest, Neuglein von Auge, Gärtner von Garten, Schäfer von Schaf u. s. w.) und auf die Setzung der Großbuchstaben. Wie diese in der Fibel behandelt sind, und wie ihre Schreibung zu üben ist, giebt Bock in folgender Weise an:

Die Fibel lehrt das Lesen der Wörter mit großen Anfangsbuchstaben dadurch, daß: 1. für jeden großen Buchstaben eine

Anzahl Wörter gegeben sind, z. B. für D: Dach, Dorf, Dame, Dinte, Dornen, Dieb u. s. w., 2. daß sämtliche Großbuchstaben in dieser Weise und zwar nach der Verwandtschaft der Form vorgeführt werden. So lernt das Kind also zunächst, daß alle die geübten Wörter mit großen Anfangsbuchstaben geschrieben werden. Es liest ferner überall: der 2c., die 2c., das 2c. Man übereile sich aber nicht, eine Regel zu geben, nach welcher Wörter mit einem großen Anfangsbuchstaben geschrieben werden. Das Merken der einzelnen Wörter ist weit wichtiger. Wird dann wiederholt darauf aufmerksam gemacht, daß vor diesen Wörtern überall: der, die oder das steht oder stehen kann, so ergibt sich die Regel von selbst: Mit einem großen Anfangsbuchstaben schreibt man die Wörter, vor welche man „der“, „die“ oder „das“ setzen kann. Sie heißen Hauptwörter; der, die, das sind Geschlechtswörter.

Zur Rechtschreibung im weiteren Sinne gehört auch die richtige Zeichensetzung; auch diese muß schon von Anfang an geübt werden. In dem ersten Abschnitt der Fibel, welcher nur Schreibschrift enthält, kommen folgende Zeichen vor: der Trennungsstrich, die Bindestriche, der Punkt, das Frage-, das Ausrufungszeichen, zweimal ein Komma und einmal ein Semikolon. Der Trennungsstrich wird anfangs übersehen und bei den Schreibübungen selbstverständlich nicht berücksichtigt werden. Den Punkt, als I-punkt schon bekannt und benannt, werden die Kinder wiedererkennen und benennen, auch in der ersten Zeit ihn immer mitlesen. Was er zu bedeuten habe, werden sie bald merken, wenn der Lehrer wiederholt hinzufügt: „Hier ist es zu Ende.“ (f. w.) Da sie sich aber so früh als möglich daran gewöhnen sollen, nichts, was sie beim Lesen finden, unbeachtet zu lassen, so wird man schon bei den ersten Bindestrichen (ei = ne) sagen müssen: Sprich „eine“ auf zwei Schläge! Was hast du auf den ersten Schlag gesprochen? Was auf den zweiten? Lies das Wort! Was steht zwischen ei und ne? Zwei kleine wagerechte Striche. Diese Striche sagen dir: Lies zusammen! (f. w.) Was sagen die Striche? — Seht, zwei Zeilen vorher! Was steht zwischen ei und ein? Ein wagerechter Strich. Der sagt: Lies nicht zusammen! Was sagt der? Was sollst du nicht zusammenlesen? Was sollst du aber zusammenlesen? Nachdem einige Seiten mit Beachtung dieser Zeichen gelesen sind, werden sie weiter nicht berücksichtigt. — Beim ersten Fragezeichen (§. 5): Lies den Satz! Wo war er? Aber man muß merken, daß du mit dem Satze fragst! Lies ihn noch einmal und frage! Fragt alle mit dem Satze! Eine solcher Satz, mit dem du fragst, heißt ein Fragesatz. Warum heißt er ein Fragesatz? Noch andere Fragesätze können aufgesucht werden. Was steht hinter dem Satze, unten? Ein Punkt. Und was über dem Punkte? Ein krummer Strich. Das Ganze nennt man ein Fragezeichen. Beschreibe das Fragezeichen! Hinter was für einem Satze steht es? Warum heißt es so! Wo mußt du ein Fragezeichen setzen? Macht 3 Fragezeichen auf euern Tafeln! — Ähnlich wird

beim Ausrufungszeichen verfahren. Komma und Semikolon werden benannt und anfänglich mitgelesen. Regeln über die Setzung dieser Zeichen können erst viel später gegeben werden, nachdem ein Verständniß für den Satzbau gewonnen ist.

Beim Vorbereiten des Aufschreibens, sowie bei der Revision des Ab- und des Aufgeschriebenen darf die Zeichensetzung nicht vergessen werden.

Schlußwort zur Hindeutung auf die weitere Behandlung der deutschen Sprache in utraqvistischen Schulen.

Alles, was im Vorstehenden in Betreff der Einführung nicht deutscher Kinder in die deutsche Sprache gesagt worden ist, concentrirt sich in den drei Kreisen des Sprachunterrichts: im Sprechen, Lesen, Schreiben. In diesen drei Thätigkeiten soll der Schüler geübt werden und mit allen dreien muß das Verstehen verknüpft sein. Für keine derselben wird eine besondere Unterrichtszeit erforderlich sein, vielmehr können der Anschauungs- und Sprechunterricht, wenn man ihn überhaupt noch getrennt bezeichnen will, sowie der Lese- und der Schreibunterricht sich auf jede Sprachstunde möglichst gleichmäßig vertheilen, und zwar so, daß der Lehrer die Vorbereitung auf das Verständniß des Lese- und Schreibstoffes, d. i. die Anschauungs- und Sprechübungen ausschließlich, die Leseübungen zum großen Theil selbst leitet, für die Schreibübungen aber häufiger Helfer anstellt. Dies wird besonders in einklassigen Schulen, wo er auch von den andern Abtheilungen in Anspruch genommen wird, nothwendig sein.

Was die Vertheilung des betrachteten Unterrichtsstoffes auf Jahrescurse anbetrifft, so läßt sich das oben schon Gesagte etwa so kurz zusammenfassen:

4 Wochen: Disciplinärübungen; 1. Vierteljahr: Vorübungen; 2. und 3. Vierteljahr: Uebung der Schreibschrift; 4. Vierteljahr: Wiederholung desselben Stoffes in der Druckschrift; demnach

1. Schuljahr: Der Stoff der Fibel bis Seite 15.

2. = Neue Wörter, Sätze und Stücke in der Druckschrift nach der Fibel 1. Abtheilung.

3. = Die Lesestücke der Fibel 2. Abtheilung.

Das Ergebniß der dreijährigen Schularbeit dürfte folgendes sein: Die Kinder sind in die Ordnung der Schule eingewöhnt, sie sind zum Denken angehalten, zum richtigen zusammenhängenden Deutschsprechen angeleitet, zum Lesen leichterer Stücke, zum Niederschreiben unterrichtlich verarbeiteter Stoffe geführt worden und haben somit nach ihren Kräften in der deutschen Sprache auffassen, denken und sich ausdrücken gelernt.

Auf diesem Grunde wird nun in der Mittelklasse bezw. Abtheilung weiter gebaut. Was hier noch angestrebt werden soll, ist zunächst nur: größere Klarheit im Denken, Fertigkeit im Lesen, Sicherheit im Schreiben. Die Stoffe sind zwar andere, aber nicht wesentlich von den zuletzt durchgearbeiteten verschiedene; neu kommt nur hinzu, daß die lateinische Druck- und Schreibschrift kennen und gebrauchen gelehrt wird. Die passendste Auswahl von Stoffen für diese Stufe im Anschlusse an die Fibel bietet „das deutsche Lesebuch für das erste Kindesalter.“*) Die Lesestücke in demselben werden ähnlich zu behandeln sein, wie das an einem aus der zweiten Abtheilung der Fibel gezeigt ist (VI, B, 2, a S. 70 u. ff.); nur ist darauf aufmerksam zu machen, daß manches schwierigere Lesestück bei ungünstigen Schulverhältnissen weggelassen werden kann.

Für die Oberklasse empfiehlt sich endlich im Zusammenhange damit „das neue deutsche Lesebuch für die mittlere und obere Stufe.“**) Nicht Alles daraus wird auch unter den günstigsten Verhältnissen durchgearbeitet werden können; desto bequemer kann der Lehrer die leichtesten und ergiebigsten Stoffe auswählen. Und was in der Schule nicht gelesen wird, geht darum doch nicht verloren. Durch die ansprechende Form, die vortrefflichen Abbildungen, besonders aus der Naturkunde und Geschichte, durch den reichen Inhalt, welcher nicht nur anziehend geschriebene Belehrungen, sondern auch viele der schönsten Blüthen deutscher Dichtung umfaßt, wird das Buch auch der heranwachsenden Jugend und der ganzen Familie ein gern gesehener Hausgenosse sein.

Was unter einigermaßen günstigen Verhältnissen allen utraquistischen Schulen der Grenzbezirke des Vaterlandes im deutschen Sprachunterrichte erreichbar sein dürfte, ist somit in bestimmten Umrissen gezeichnet; was in jeder einzelnen Schule erreicht werden wird, liegt zumeist in der Hand des Lehrers!

*) Lesebuch für das erste Kindesalter. Neue, erweiterte Bearbeitung des Lesebuchs für die untere Stufe (Zweite Abtheilung von Theil I der kleineren Ausgabe des Voss'schen Lesebuchs). Mit 56 Abbildungen. 50 Pf.

**) Neues Deutsches Lesebuch für die mittlere und obere Stufe der ein-, zwei- und dreiklassigen Volksschulen beider Confessionen, wie für einfache Schulverhältnisse derselben überhaupt. Illustriert durch erläuternde Abbildungen aus den Gebieten der Natur-, Erd- und Völkerrunde, der Geschichte, wie mit geschichtlichen Charakterköpfen und Bildnissen deutscher Dichter, nach Originalzeichnungen. 1 M. 20 Pf.

Methodische Anleitung zum Schreib- und Lese-Unterricht.

Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner

bearbeitet von

Eduard Bock,

Regierungs- und Schulrath zu Liegnitz.

Im Anschluß an

E. Bock's Schreib- und Lese-Sibel

in deren verschiedenen Ausgaben,

wie an

die nach der Schreib- und Lese-Methode bearbeiteten Sibelu überhaupt.

Zweite,

vielseitig verbesserte und erweiterte Auflage.

Mit in den Text gedruckten Anschauungsbildern nach Originalzeichnungen.

Preis: 50 Pf.

Der Titel giebt Zweck und Bestimmung, das nachstehende Inhaltsverzeichnis Einrichtung und Gang dieser „Anleitung“ an, so daß es nur weniger Bemerkungen bedarf.

Da der Schreib- und Lese-Unterricht überhaupt der erste Unterricht ist, mit dem bei den in die Schule eintretenden Kindern begonnen wird, so ist zunächst die Frage beantwortet, wovon die Schularbeit bei den eintretenden Kindern ihren Ausgangspunkt zu nehmen und was sie als ihre erste Aufgabe anzusehen habe; sodann ist angegeben, wie die Kinder in die Ordnung und Thätigkeit der Schule zweckmäßig eingewöhnt werden können.

Was den Anschluß an die Sibel anlangt, so ist die vorliegende Auflage der „Anleitung“ derartig erweitert, daß sie bei jeder nach der Schreib- und Lese-Methode bearbeiteten Sibel anwendbar ist, insbesondere aber für die verschiedenen Ausgaben der von mir herausgegebenen Sibel paßt. Außer den auf diese speziell bezüglichen Zusätzen sind namentlich einige durch Gruppenbilder illustrierte Beispiele hinzuge treten.

Uebersicht des Inhalts:

1. Ausgangspunkt und erste Aufgabe für die Schularbeit bei den eintretenden Kindern.

2. Das Eingewöhnen in die Ordnung und Thätigkeit der Schule.

I. Zweck.

II. Ausführung.

- 1) Die ersten Fragen an die Kinder.
- 2) Körperliche Bewegungen.
- 3) Schiefertafel, Schwamm und Griffel.
- 4) Chorsprechen.
- 5) Gewöhnung zur Ordnung und Reinlichkeit.
- 6) Benutzung von Zeichen.

III. Gesichtspunkte für die Behandlung.

3. Vorübungen zum Schreiben und Lesen.

I. Zweck derselben.

II. Ausführung.

- 1) Vorübungen zum Lesen.
- 2) Vorübungen zum Schreiben.

III. Gesichtspunkte für die Behandlung.

A. Die Vorübungen zum Lesen.

B. Für die Vorübungen zum Schreiben.

4. Die Sibel.

A. Schreibschrift.

- I. Stufengang.
- II. Proben zur Ausführung.
- III. Methodisches Verfahren.

B. Druckschrift.

- I. Stufengang.
- II. Methodische Behandlung.

A. Für das Lesen:

- 1) Wie sind die Druckbuchstaben zu lehren?
- 2) Worauf ist beim Lesen zu halten?
- 3) Beispiele zur Benutzung von Gruppenbildern.
- 4) Chorlesen.
- 5) Wiederholendes Lesen.
- 6) Verwendung von Helfern.

B. Für das Schreiben:

- 1) Neuere Zurüstung.
- 2) Abschreiben.
- 3) Aufschreiben.
- 4) Rechtschreibung.
- 5) Interpunktion.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung des In- und Auslandes.

Bibliothek



des Unterrichts.



Durch Verleihung der Preismedaille
ausgezeichnet auf der Weltausstellung zu Philadelphia.



Einen mit Vorliebe gepflegten Zweig meiner Verlagsthätigkeit bildet die Literatur des Unterrichts. Jedem Unternehmen in den verschiedenen Gebieten derselben bleibt eine gleich eingehende, opferwillige Fürsorge gesichert.

Der inneren Bedeutung der ihrer Zahl nach beschränkten Reihe der Bücher entspricht deren äußere Ausstattung. Namentlich erstrebe ich für die Gebiete der Naturwissenschaften, der Geographie und der Lesebuch-Literatur eine reiche und instruktive, meist nach Originalzeichnungen ausgeführte Illustration.

Vertreten sind insbesondere: **Naturgeschichte** — Schilling, Wimmer; **Naturgeschichtliche Atlanten**; **Physik** und **Mathematik** — Ramßky, Trappe; **Geographie** — Ruken, v. Seydlitz; **Deutsche Sprache** — Lewitz; **Deutsche Lesebücher** — Auras und Euerlich, Seltsam; **Griechische Sprache** — Lübbert, Sauppe; **Polnische Sprache** — Rappmann; **Volkschulunterricht** und **Volkschul-Lesebücher** — Bock.

Anerkannt ist zu meiner Freude die Gewissenhaftigkeit, welche mich bei der Herstellung neuer Auflagen jedes einzelnen Buches leitet und bestrebt ist, eben so die unabwiesbare Beachtung wissenschaftlich gebotener Vervollkommenung der Lehrbücher mit schonender Rücksicht auf die im Gebrauch befindlichen Bearbeitungen derselben in Einklang zu bringen, wie den Ankauf der neuen durch gewohnte Billigkeit der Preise zu erleichtern.

Um so berechtigter dürfte den Herren Direktoren und Sachlehrern die Bevormundung erscheinen: im Interesse des Unterrichts den Ersatz entschieden veralteter Auflagen in der Hand des Schülers durch die neuesten möglichst zu fördern.

Bei beabsichtigter Einführung des einen oder anderen Lehrbuchs meiner Firma stehen den hohen Behörden, den Herren Schulrätchen und Schul-Inspektoren, Direktoren und Lehrern auf direktes Begehren „Dedikations-Exemplare“ zu Diensten.

Gleich bereitwillig stelle ich den Herren Sachlehrern, welche beim Unterricht meiner Schulbücher sich schon bedienen, auf Verlangen neue Bearbeitungen derselben in einem Exemplare zu, eigenem Gebrauch zur Verfügung, sobald ich eine freundliche Gegenleistung ihrerseits durch geneigte Mittheilung der aus der Praxis des Unterrichts gewonnenen Winke und Beiträge für Berichtigung und Verbesserung meiner Verlagswerke hoffen darf.

Für unbemittelte Schüler oder für die zu deren Gunsten bestehenden Schüler-Bibliotheken theilhaftige ich mich bei Gelegenheit einer ersten Einführung meiner Verlagsbücher, je nach dem Umfange des Gesamt-Bedarfs, gern durch eine entsprechende Gewährung von Frei-Exemplaren, über welche mir eine unmittelbare Verständigung erwünscht bleibt.

Die Lieferung des eigentlichen Schulbedarfs dagegen übernehmen ausschließlich die Sortiment-Buchhandlungen zu allen Orten gleichen Preisen.

Möge meine „Bibliothek des Unterrichts“ auch fortan eben des Geleits wohlwollender Theilnahme sich erfreuen, welche bis dahin ihrer weiten Verbreitung im In- und Auslande zu Gute kam.

Der Ausdruck eines gleichen Wunsches sei mir bei diesem Anlaß gestattet für den von meinem Sohne Arnold — unter der Firma: „Ferdinand Hirt & Sohn“ zu Leipzig begründeten und mit ernster Hingebung geföhrten

Schul- und Familien-Verlag. (Siehe Seite: 82.)

Breslau, Königsplatz 1.

Ferdinand Hirt, Königlich-Universität- und Verlags-Buchhändler.

Die nachstehenden, auf den Prinzipien **Fr. Fröbel's** beruhenden Unterrichtsmittel von „**Ferdinand Hirt und Sohn, Leipzig, Königsstraße 4**“ werden der verdienten Theilnahme der Lehrerwelt, wie der Familienkreise, besonders empfohlen:

Das Bauen nach Fröbel.

In 4 Hefen. Der Text, wie die über 700 Vorlagen

Friedrich Seidel in Weimar,

Hedakteur von: „Kindergarten, Bewahranstalt, Nach der Schule“ etc.

Preis: 1., 2. à 1 M., 3., 4. à 1 M. 25 pf.

Dies lange vorbereitete Werk wird allen, die sich in Haus oder Kindergarten mit der Fröbel'schen Erziehung beschäftigen, ein praktischer, ausreichender Führer für das „Bauen“ sein. Ueber die „Baukästen“ siehe unten.

Schriften von Lina Morgenstern.

Das Paradies der Kindheit. Eine ausführliche Anleitung für Mütter und Erzieherinnen, Friedrich Fröbel's Spiel-Beschäftigungen im Haus und in Kindergärten praktisch auszuüben. Mit 150 Holzschnitten. Dritte vollständig umgearbeitete Auflage. Preis geh. 4 Mark 50 Pf. Geb. 5 Mark 50 Pf.

Die kleinen Menschen. 101 Geschichten und Lieder aus der Kinderwelt, für das Alter von 6—10 Jahren. Zweite Auflage. Mit acht bunten Illustrationen. 4 Mark.

Garten, Wald und Feld, Meines Kindes Bauberwelt. Ein Hülfsbüchlein für Kindergärtnerinnen zu den ersten Erzählungen u. von Hedwig Haberkern. Eleg. gehftet. Preis nur 1 Mark.

Grosmann, Jul., Zeichenschule nach Fröbel'schen Principien in drei Abtheilungen. I. Abth. 80 Pf., II. Abth. 1 Mark. (III. Abth. noch nicht erschienen.)

Fröbelspiele.

I. Friedrich Fröbel's Kindergarten.

Praktische Beschäftigungs-Spiele für die Familie, in Lehrkreisen zusammengestellt.

Leipziger Ausgabe. — Dritte Auflage.

Acht Abtheilungen. — Jede Abtheilung wird einzeln gegeben.

Jedes dieser Spiele befindet sich in einem hübschen, dauerhaften Kästchen mit einem bunten Titelbild, Fr. Fröbel inmitten einer Schaar fröhlicher Kinder darstellend, und kostet 2 M. resp. 2 M. 50 Pf.

- | | |
|---|--|
| 1) Das Stäbchenlegen. Mit Anleitung und 1000 Stäbchen in vier verschiedenen Größen, nebst 8 Tafeln mit lithographirten Vorlagen. | 5) Das Verschränken. Mit Anleitung, einem Bündel (50 Stück) guter, biegsamer Verschränkstäbchen und 8 Tafeln mit lithogr. Vorlagen. |
| 2) Die Ausstechschule. Mit Anleitung, Ausstechnadel, Unterlage und 8 Tafeln Vorlagen. | 6) Das Pechzeichnen. Mit Anleitung, Tafel mit liniirten □, Schieferstift u. 8 Tafeln Vorlagen. |
| 3) Die Ausnäheschule. Mit Anleitung, Stichtmaterial und Nadeln, Unterlage und 8 Tafeln mit lithographirten Vorlagen. | 7) Das Korkspiel. Mit Anleitung, 100 □ Korken und den dazu gehörigen Drähten in 4 Größen, sowie mit 8 Tafeln lithogr. Vorlagen. |
| 4) Die Flechtschule. Mit Anleitung, 12 Flechtblätter und 12 Blattzugflechstreifen, stählerner Flechtnadel u. 8 Tafeln mit lithogr. Vorlagen. | 8) Das Ringlegenspiel. Mit Anleitung, 24 großen und kleinen ganzen und 48 großen und kleinen halben Kreisen und 8 Tafeln Vorlagen. |

II. Fröbelgaben, Legespiele, Legetäfelchen.

- | | |
|---|---|
| 1. Gabe. Ballkasten. 1 Mark 20 Pf. | 4. Gabe. Zweiter Baukasten. 30 Pf. |
| 2. „ Kugel, Walze, Würfel. 1 M. | 5. „ Dritter Baukasten. 75 Pf. |
| 3. „ Erster Baukasten. 30 Pf. | 6. „ Vierter Baukasten. 75 Pf. |

Legespiele. a) Kästchen mit 4 Dreiecken. 40 Pf., b) mit 9 Dreiecken. 50 Pf., c) mit 16 Dreiecken. 50 Pf., d) mit 32 Dreiecken. 75 Pf., e) mit 56 Dreiecken. 1 M.

Legetäfelchen. a) Kästchen mit 8 Quadraten. 40 Pf., b) mit 56 Quadraten. 1,40 M., c) mit 56 rechth. gleichsch. Dreiecken. 1 M., d) mit 56 rechth. ungleichsch. Dreiecken. 1,25 M., f) mit 64 stumpfwinklig gleichschenkl. Dreiecken. 1,50 M.

E. Bock's

Schreib- und Lese-Fibel.

Neue, erweiterte Bearbeitung der „Deutschen Fibel“.

Auch in selbstständigem Abdruck erschienen unter dem Titel:

**Deutsches Lesebuch für den ersten Unterricht in Schule und Haus
beider Confessionen. Erster Theil.****Mit 64 Anschauungsbildern**

nach Zeichnungen gekannter Künstler.

Unter gleichzeitiger Berücksichtigung

der Bedürfnisse untraktirter Schulen

für leichtes Erlernen des Lesens und Verstehens der deutschen Sprache.

Preis: 40 Pf.**I. Die Einrichtung der Fibel.**

Der Unterricht beginnt nach vorliegender Fibel mit der Uebung im richtigen Auffassen und Sprechen dessen, was zuerst zum Lesen benutzt werden soll. Die Fibel bietet daher für die erforderlichen Anschauungsübungen eine Reihe von Abbildungen.

Mit dem Bilden von Sätzen und der Uebung in lauter Aussprache verbindet sich das Lautiren in der Weise, daß die Schüler die gesprochenen Wörter in die einzelnen Laute zerlegen und aus diesen wieder zusammensetzen lernen. Erst wenn dies genügend geübt ist, folgt die Erlernung der einzelnen Lautzeichen, welche alsbald und umfassend zur Bildung ein- und später zweisilbiger Wörter benutzt werden.

Bezüglich der Lautzeichen ist zu bemerken, daß zuerst die Schreibschrift geübt wird. Die Schüler sollen sich derselben lesend und schreibend so weit bemächtigen, daß sie leichte ein- und zweisilbige Wörter mit kleinen Buchstaben darstellen können.

Dadurch ist die Erlernung der Druckschrift wesentlich erleichtert. Sie erfolgt in der Weise, daß die einzelnen Schreibbuchstaben den betreffenden Druckbuchstaben vorausgehen, letztere sofort in der Verbindung zu Wörtern geübt werden und die Fertigkeit im Lesen dadurch stufenmäßig gefördert wird, daß schwierigere Lautverbindungen und aus solchen gebildete Wörter geübt und wenn dies genügend geschehen ist, Anleitung zum Lesen entsprechender Satzbildungen gegeben wird. Schließlich werden Sätze aneinander gereiht, so daß kurze Erzählungen und Beschreibungen entstehen.

Damit schließen die Schreib- und Leseübungen, welche den ersten Theil der Fibel ausmachen.

Um durchweg richtiges Wortverständnis, sowie anschauliche sachliche Auffassung zu erleichtern, sind, soweit nöthig, überall Abbildungen beigegeben. Durch Fragen ist auf Angabe dessen hinzuweisen, was in den Sätzen einer Erklärung bedarf.

Sind die Kinder durch eine sorgfältige und verständige Verarbeitung der Schreib- und Leseübungen dahin gebracht, daß sie Wörter aus der Druckschrift ohne Schwierigkeit entziffern und mit einer gewissen Sicherheit auch aussprechen, so kann ihnen das Lesen ganzer Stücke zugemuthet werden.

Daher besteht die zweite Abtheilung der Fibel aus einer Reihe leichter prosaischer und poetischer Lestücke.

Um auch hier den Inhalt den Kindern möglichst leicht zugänglich zu machen, sind ebenfalls bei allen Stücken, die es erforderlich machten, Abbildungen beigegeben. Dieselben sind, wie die der ersten Abtheilung, meist Original-Zeichnungen namhafter Künstler.

II. Die Benennung der Fibel.

Die Uebungen im Sprechen, welche dem Lesentlernen vorausgehen, schließen sich an die Bilder an, welche S. 55—60 zu diesem Zwecke gegeben sind. Als Beispiele, wie sie zum Anschauen, Auffassen und Sagsbilden benutzt werden können, dienen die ihnen beigebruckten Sätze.

Glaubt man eine lautreine Aussprache einigermaßen geübt zu haben, so lasse man gesprochene Sätze in die einzelnen Wörter, aus denen sie bestehen, zerlegen. Man spricht sie langsam, mit Pausen vor, läßt sie so nachsprechen und mit Schlägen in die Hand markiren. Hat das Kind dadurch eine Vorstellung vom Worte bekommen, so werden einzelne, zunächst einsilbige Wörter aus dem Satze herausgehoben und ebenso in ihre Laute zerlegt, wie es beim Satze mit den Wörtern geschah.

Dieses Zerlegen dient zur Vorbereitung auf das Zusammenziehen der Laute in Wörter. Die letzte Uebung ist schon ein Lesen, nämlich ein Lesen von Lauten im Kopfe.

Wie das eigentliche Lesen, welches nun folgt, zu lehren ist, ergibt sich aus den in der Fibel gegebenen Uebungen; sie sind so geordnet, daß ein natürlicher Fortschritt ermöglicht wird und die Kinder leicht und sicher erst Geschriebenes, dann Gedrucktes sowohl lesen, wie auch schreiben lernen. Die Fibel selbst giebt genügende Anweisung dafür.

Nach der eingeschlagenen Methode sind Wandlesetafeln entbehrlich; glaubt man jedoch in zahlreichen Klassen sich durch diese eine Erleichterung zu gewähren, so kann man beliebige Lesetafeln benutzen; mehr aber ist die Verwendung beweglicher Buchstaben einer Lesemaschine zu empfehlen. Im Privatunterrichte ist weder das Eine noch das Andere nothwendig.

Zur erfolgreichen Benutzung der den Leseübungen beigegebenen Anschauungsbilder sind nachstehend besondere Erklärungen derselben geboten. Bemerkt wird, daß diese nur für den Lehrer „zur Erläuterung“ dienen sollen, damit er sie um so besser benutzt. Gleiches gilt, wenn in Familienkreisen die Fibel als Übungsbuch zum Unterrichte der Kleinen dient, für Eltern, Lehrer und Erzieherinnen.

Vermöge der reichen Ausstattung mit Anschauungsbildern dürfte die Fibel auch in solchen Schulen und Anstalten, in denen Kinder, welche das Deutsche nicht zur Muttersprache haben, unterrichtet werden, zum leichten Erlernen des Lesens und Verstehens der deutschen Sprache mit Vortheil zu verwenden sein.

Nicht nur für solche Landestheile des Preussischen Staates, in denen, wie in den Provinzen Posen, Preußen, Schlesien das Polnische Muttersprache einer großen Anzahl der Kinder ist, möchten wir das betonen, sondern nicht minder für den äußersten Osten des deutschen Vaterlandes, in welchem Littauisch, für Nord-Schleswig, wo Dänisch gesprochen wird, wie für die Süd- und West-Distrikte, in denen, wie in Elsaß und Lothringen Französisch, in der Rheinprovinz auch Wallonisch, in der Lausitz Wendisch und an der schlesischen Südgrenze Mährisch und Czechisch neben dem Deutschen gesprochen wird. Auch dürfte die Fibel nach dem Inhalte und bezüglich der Veranschaulichung desselben sehr wohl in uraltauglichen Distrikten der Oesterreichisch-Ungarischen Monarchie, so wie der Schweiz brauchbar sein.

G. Bock's

Lesebuch für das erste Kindesalter.

Unter Berücksichtigung der Bedürfnisse utraquistischer Schulen.

Auch als selbstständiger Abdruck erschienen unter dem Titel:

Deutsches Lesebuch für den ersten Unterricht in Schule und Haus beider Confectionen. Zweiter Theil.

Illustrirt durch 56 Anschauungsbilder nach Originalzeichnungen gekannter Künstler. Preis: 50 Pf.

Dieses Lesebuch enthält Erzählungen, Beschreibungen und Gedichte, welche bei dem Kinde auf Interesse rechnen können und geeignet sind, es in der Umgebung und den Lebenskreisen, denen es angehört, heimisch zu machen. Die Stücke sind dem Inhalte und der sprachlichen Darstellung nach so leicht und faßlich gehalten, daß sie den Schülern zugänglich gemacht werden können, ohne dem Lesen durch erklärende Besprechungen viel Zeit entziehen zu müssen.

Zu diesem Zwecke ist das Lesebuch, soweit es der Inhalt erfordert und gestattet, durchweg mit Illustrationen versehen, welche das Sachliche veranschaulichen und für die Erläuterung sprachlicher Ausdrücke und die verständige Aneignung und Erweiterung des Sprachschazes mit Vortheil verwandt werden können.

Diese planmäßige Ausstattung des Lesebuches mit Abbildungen dürfte dasselbe auch für utraquistische Schulen besonders geeignet erscheinen lassen, in denen die Schüler das Deutsche nicht zur Muttersprache haben und daher das Verstehen und Erlernen der Wörter und Ausdrücke durch die Abbildungen außerordentlich erleichtert wird. Es erschien um so wichtiger, diesen Schulen eine geeignete Bibel zu bieten, da deren Zahl eine überaus große ist. Es sei nur auf Elsaß-Lothringen, auf die Rheinprovinz, auf die wendischen Distrikte, auf Oberschlesien, Posen, Westpreußen, Masuren, Littauen und Nord-Schleswig hingewiesen; nicht minder auf die utraquistischen Distrikte der Oesterreichisch-Ungarischen Monarchie.

Es ist bei der Anlage und Einrichtung sowohl der Bibel, wie des Lesebuches von dem Gesichtspunkte ausgegangen, daß die Stücke nicht nur zur Erreichung einer sogenannten mechanischen Lesefertigkeit dienen, sondern daß vielmehr durch das Lesen der Inhalt zugänglich gemacht, Verständniß desselben vermittelt und sinngemäße Betonung geübt werden soll. Deshalb sind die Stücke so gewählt und geordnet, daß die Schüler allmählig und naturgemäß ihre Wortkenntniß und ihren Sprachschaz erweitern und sich mündlich und weiterhin auch schriftlich richtig ausdrücken lernen. Daher ist von Anfang an mit dem Abschreiben der Schreib- und der Druckschrift das Aufschreiben, also das Schreiben aus dem Kopfe zu verbinden. Es ist ausdrücklich davor zu warnen, daß man die Kinder einseitig mit Abschreiben beschäftigt, ohne das Abgeschriebene, und wenn es nur Buchstaben und einzelne Wörter sind, durch Aufschreiben zu üben.

Das Lesebuch wird seinen Zweck um so besser erreichen, wenn auch die Schreib- und Lese-Bibel eingeführt ist und ihre Verarbeitung diesem Lesebuche vorausgeht.

Uebrigens hält sich letzteres in so fern unabhängig, als es sich nicht an ein bestimmtes Lesebuch der Mittel- und Oberstufe anschließt. Es hat vielmehr die Bestimmung für anschauliche Auffassung, Verstehen, Lesen und Wiedergeben, sowie für die schriftlichen Uebungen in der Weise als Grundlage zu dienen, daß nach Absolvirung dieser Stufe jedwehes, für die Bedürfnisse der Mittelstufe berechnete Lesebuch in Benutzung genommen werden kann.

In Volks-, wie in Mittel-Schulen, in höheren Mädchenschulen, wie in den Vorbereitungsklassen höherer Lehranstalten dürfte das Lesebuch seine berechnete Heimath finden; nicht minder in Familienkreisen.

In solchen Schulen, in denen Kinder das Deutsche als eine fremde Sprache erlernen, wird die Verarbeitung des gebotenen Inhaltes über die Unterstufe hinaus sich erstrecken und unter Umständen die ganze Zeit, wenigstens der Mittelstufe, beanspruchen. Kinder, die sich der deutschen Sprache innerhalb des hier gebotenen Umfangs bemächtigt haben, haben ein tüchtiges Stück Arbeit hinter sich, und man wird in Hunderten utraquistischer Schulen sich mit einem solchen Ergebnisse begnügen müssen und können.

Wie für Anschauen, Lesen, Sprechen, Schreiben, so bietet das Lesebuch auch für Singen und Zeichnen dadurch grundlegenden Stoff, daß unter den Gedichten sich eine Anzahl singbarer befinden und am Schlusse einfache Zeichenübungen beigegeben sind.

Mit Berücksichtigung der Bedürfnisse **utraquistischer** Schulen erschien so eben:

Neues Deutsches Lesebuch

für die mittlere und obere Stufe

der ein-, zwei- und dreiklassigen Volksschule beider Confessionen,
wie für einfache Schulverhältnisse derselben überhaupt.

Unter Mitwirkung praktischer Schulmänner beider Confessionen herausgegeben

von

Eduard Bock,

Regierungs- und Schulschathe zu Liegnitz.

Illustriert durch erläuternde Abbildungen

aus den Gebieten der Natur-, Erd- und Völkerkunde, der Geschichte,
wie mit geschichtlichen Charakterköpfen und Bildnissen deutscher Dichter
nach Originalzeichnungen. Preis: 1 M. 50 Pf.

Welches die Bestimmung des vorliegenden Lesebuches sei, sagt der Titel. Es soll vorzugsweise solchen Schulen dienen, in denen Kinder beider Confessionen unterrichtet werden. Bezüglich der Auswahl des Stoffes ist dies in so fern maßgebend gewesen, als derselbe nur denjenigen Gebieten entnommen ist, welche das deutsche Volk in seinem religiösen und nationalen Leben, in seiner Geschichte und Literatur gemeinsam hat. Mit strenger Gewissenhaftigkeit ist der christliche Charakter des Buches, das durchweg frei von einer besonderen confessionellen Färbung, gewahrt, so daß auch rein katholische und evangelische Schulen dasselbe ohne Bedenken gebrauchen dürften.

Was die Anlage und Einrichtung des Lesebuches im Uebrigen anlangt, so ist unser Bemühen dahin gegangen, unter sorgfältiger Benützung dessen, was die neuesten Erscheinungen, namentlich auf dem Gebiete der Volksschullesebücher gebracht haben, die umfassenden, bei der Sortenentwicklung des „Deutschen Lesebuches“ gewonnenen Erfahrungen und Vortheile derartig zu verwerthen, daß ein Lesebuch hergestellt würde, welches das in jenem enthaltene Gute festhielte und neue Vorzüge bieten könnte.

Wir haben nochmals umfassende und sorgsame Umschau auf dem ganzen, großen Gebiete der volksthümlichen, vaterländischen Dichtung gehalten, um Manches, was bisher unbeachtet geblieben war, aufzunehmen und so eine Auswahl zu bieten, welche nicht blos als eine nach Maßgabe der Bestimmung des Lesebuches möglichst reichhaltige, sondern auch als eine in sich einheitlich abgerundete anzuerkennen sein dürfte, wobei auch darauf, daß die wichtigsten Dichter Vertretung fanden, gesehen worden ist. Nicht unwillkommen dürften die zahlreichen beigegebenen Bildnisse sein, namentlich wenn aus dem Leben und Wirken der Dichter vom Lehrer anregende Mittheilungen gemacht werden.

Die gebotene reiche Auswahl*) aus der vaterländischen Dichtung trägt die Ueberschrift: „Deutscher Lebenspiegel“, weil sie mit steter Beziehung darauf getroffen ist, das religiöse

*) Die Zahl der dargebotenen Gedichte beträgt 151, von denen 22 singbare der Mittel- und 47 der Ober-Stufe angehören. Die Melodien zu den singbaren Liedern bietet das im Anschlusse an das Lesebuch vom Musikdirector Carl Mettner bearbeitete „Deutsche Liederbuch für Schulen“. 3 Hefte. Unter-, Mittel- und Oberstufe. (Breslau S. Hirt's Verlag.) Näheres sagt Seite 88.

und sittliche Leben, welches in den Erzeugnissen niedergelegt ist, in die Herzen der heranwachsenden Jugend hineinzupflanzen, damit dieses Erbe der Väter immer mehr ein gemeinsames Besitzthum des deutschen Volkes werde und immer weiter und tiefer den Sinn und Geist in ihm wecke und stärke, aus dem es hervorgegangen ist. Durch eine verständige Behandlung dieser Lesestücke soll das Kind für das Edle empfänglich gemacht und vor einer niedrigen, rohen Gesinnung bewahrt werden. Maßgebend war dabei der Gesichtspunkt der „Allgemeinen Bestimmungen“ vom 15. Oktober 1872, wonach „das Lesebuch durch seinen gesamten Inhalt den erziehlischen Zweck der Schule fördern soll.“ Serner ist nicht minder darauf Rücksicht genommen worden, daß „das Lesebuch ein volksthümliches Gepräge tragen“ soll. Innerhalb der so bezeichneten Grenzen hat eine so vielseitige Auswahl stattgefunden, daß von den hervorragenden Dichtern keiner fehlt und neben den neueren auch ältere vertreten sind.

Die naturkundlichen und geographischen Beschreibungen, sowie die geschichtlichen Erzählungen sind so ausgewählt und redigirt, daß sie an sich einen anziehenden Inhalt bieten, in ihrer Anordnung und Gesamtheit aber zugleich auch der Anforderung der „Allgemeinen Bestimmungen“ entsprechen, wonach „beim Unterrichte in den Realien das Lesebuch zur Belebung, Ergänzung und Wiederholung des Lehrstoffes dienen“ soll. Auf der Mittelstufe sind daher nur leichte naturkundliche Beschreibungen mit Gedichten, sowie einzelne geschichtliche Erzählungen gegeben, während geographische Abschnitte der Oberstufe vorbehalten sind. Dabei war der Gesichtspunkt leitend, von einzelnen Landestheilen und Gegenden anschauliche Darstellungen zu geben und die Trockenheit leitfadenartiger Behandlung fern zu halten. Deshalb sind aus den Realien an geeigneter Stelle vielfach Gedichte eingestrichen.

Bei der Naturkunde haben wichtige ethische und praktische Beziehungen Beachtung gefunden, namentlich die Schonung der Singvögel, menschliche Behandlung der Thiere überhaupt, Warnung vor Baumschädel, schädliche und nützliche Thiere, Obstbau, Bienenzucht und Seidenbau, Nahrungs-, Heilmittel und Gesundheitspflege.

Was die Redaction des Stoffes betrifft, so ist bei den Gedichten fortgesetzt auf Correctheit im Texte, sowie bei allen Stücken auf richtige Angabe der Verfasser gesehen worden.

Hervorgehoben sei noch, daß das Lesebuch sich auch besonders für utraquistische Schulen eignen dürfte. Der Unterricht in diesen kann einen erheblichen Gewinn ziehen aus den zahlreichen Veranschaulichungen, welche den Beschreibungen aus Natur- und Weltkunde durch Abbildungen, Skizzen und Karten beigegeben sind.

Wenn dem vorliegenden Lesebuche die Durcharbeitung der jüngst in demselben Verlage erschienenen, methodisch illustrierten und mit übereinstimmender Schreibweise der Wörter versehenen Vorstufen: der „Schreib- und Lese-Sibel“ und des „Lesebuches für das erste Kindesalter“ vorausgegangen ist, so wird das Kind dadurch so weit gefördert sein, daß ihm die Lesestücke der Mittelstufe nach Inhalt und Darstellung für richtiges Verständniß keine erheblichen Schwierigkeiten mehr bieten, während andererseits die Annahme keine unberechtigte sein dürfte, daß die Kinder, nachdem für das Verständniß der deutschen Sprache ein guter Grund gelegt ist, nicht blos die Gaben aus der volksthümlichen Literatur, sondern auch die Naturbeschreibungen und geschichtlichen Erzählungen gern und mit Lust lesen werden. Die Lesestücke der Oberstufe werden in vielen utraquistischen Schulen nicht alle bewältigt werden können; man wird sich vielmehr auf eine Auswahl der leichteren zu beschränken haben und das Uebrige der Zeit nach dem Austritte aus der Schule entweder für den Fortbildungsunterricht oder die Privatlectüre überlassen müssen.

Als bewährte Sammlung von Melodien

zu allen singbaren Liedern der größeren und kleineren Ausgabe des „Deutschen Lesebuches von E. Bock“ wie der Ausgabe für Simultan- und utraquistische Schulen, bleibt einer wohlwollenden Förderung empfohlen:

Deutsches Liederbuch für Schulen.

Im Anschluß

an die gebräuchlichsten Schul-Lesebücher,
zunächst an

Ednard Bock's Deutsches Lesebuch

in den verschiedenen Ausgaben desselben,

herausgegeben von

Carl Mettner,

Königlichem Musik-Direktor und erstem Seminarlehrer zu Münsterberg.

Neue, erweiterte Bearbeitung.

In drei Abtheilungen.

Für die Unter-, Mittel- und Ober-Stufe.

Erstes Heft, Unterstufe: 13 Pf.; Zweites Heft, Mittelstufe: 25 Pf.; Drittes Heft,
Oberstufe: 40 Pf.; Vollständig nur: 75 Pf.

Ueber die Aufgabe und den Gebrauch des „Deutschen Liederbuches.“

Der Unterzeichnete hat sich bei vorliegender Arbeit die Aufgabe gestellt, unter Berücksichtigung der „Allgemeinen Ministerial-Bestimmungen vom 15. Oktober 1872“ solche Lieder in das „Deutsche Liederbuch“ aufzunehmen, welche sich, jenen entsprechend, nach Text und Melodie für den Gebrauch in der Schule eignen.

Den Verfasser leitete hierbei der Gedanke, zunächst auf den hierher gehörigen Inhalt des „Deutschen Lesebuches von Bock“, dann aber, weil es galt, die Sammlung soviel wie möglich allgemein brauchbar zu machen, auch auf andere verbreitete Schul-Lesebücher Rücksicht zu nehmen. Gleichzeitig haben Lieder, welche die wichtigsten geschichtlichen Ereignisse der Neuzeit besingen, gebührende Aufnahme gefunden.

Von einer methodisch geordneten Reihenfolge des Inhalts ist aus obigen Gründen vielfach abgesehen worden.

Die Sammlung zerfällt in drei Abtheilungen, die erste enthält Lieder, welche vorzugsweis für die Unterstufe, die zweite solche, welche für die Mittelstufe, und die dritte Lieder, welche für die Oberstufe sich eignen.

Durch anhangsweise Vermehrung der Lieder in dieser neuen erweiterten Ausgabe dürfte nicht allein die Erweiterung entsprechender Stoffe in der nun vollendeten Doppel-Ausgabe, der kleineren und größeren, des „Deutschen Lesebuches von Bock“, sondern auch die begünstigte Weiterentwicklung in andern gebräuchlichen Lesebüchern, sowie das Bedürfnis des Schulfanges überhaupt eine innerhalb der gegebenen Grenzen mögliche Berücksichtigung erfahren haben.

Daß die meisten Lieder der 1. und 2. Abtheilung schon zweistimmig notirt sind, ist des Lehrers wegen geschehen. Durch Mitsingen oder Mitspielen der zweiten Stimme wird das Gehör gebildet, das Reinsingen befördert und der mehrstimmige Gesang zweckmäßig vorbereitet.

Möge die Sammlung auch in dieser neuen Gestalt ein Beitrag werden zur Förderung deutschen Sanges in Schule und Haus!

C. Mettner.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung des In- und Auslandes.

Das Münsterberger Volksschul-Lesebuch

zählt zur Reihe der älteren Unternehmungen, welche nach Verfügung des Königl. Kultus-Ministeriums bis zum 1. April 1878 durch ein den „Allgemeinen Bestimmungen über Einrichtung, Aufgabe und Ziel der Preussischen Volksschule“ entsprechendes Lesebuch zu ersetzen sind.

Dies hat sich zeither bereits, soweit des Verlegers Kenntniß darüber reicht, in den verschiedenen Landestheilen, in denen das Münsterberger Buch seit seinem Entstehen heimisch war und blieb, vollzogen durch allmähliche Einführung des

Deutschen Lesebuches von Eduard Voß.

Die kleinere Ausgabe desselben (vergl. S. VIII B) fand namentlich in Landschulen umfassende Verbreitung, fort und fort gesteigert durch die Ergebnisse der Erfahrung, nach denen das Voß'sche Werk durch Anlage und Inhalt den Uebergang vom bisherigen Gebrauch des älteren Lesebuches zur Einlebung in das neue ungemein erleichtert.

In jüngster Zeit ward in manchen Fällen die Wahl des „Neuen Deutschen Lesebuches von Voß“ (vergl. S. VIII C) bevorzugt, insbesondere in solchen Schulkreisen, in denen Kinder beider Confessionen oft in gleicher Anzahl vereint sind.

Zudem verücksichtigt diese dritte Gruppe des Lesebuches auch die eigenthümlichen Bedürfnisse der **utraquistischen** Schulen; vermöge planmäßig dargebotener Anschauungsbilder dürften insbesondere die Bibel und das Erste Lesebuch in solchen Schulen, Anstalten und Familientreisen, in denen Kinder, welche das Deutsche nicht zur Muttersprache haben, unterrichtet werden, zum leichten Erlernen des Lesens und Verstehens der deutschen Sprache erfolgreich zu verwenden sein.

In den städtischen Elementarschulen, in Mittelschulen, höheren Mädchenschulen und eben so wie in mehrklassigen Schulen bedeutender Ortschaften auf dem Lande, hat die größere Ausgabe des Voß'schen Lesebuches (vergl. S. VIII A) sich mehr und mehr eingebürgert.

Wo sonach die Frage des Ersatzes vom Münsterberger Buche oder die der Einführung eines neuen Lesebuches überhaupt noch schwebt, sei das Voß'sche Unternehmen einer wohlwollenden Beachtung empfohlen, zumal die gekannte Gesinnung des Verlegers bestrebt bleibt, den Ansprüchen auf rücksichtsvolle Begünstigung der meist unbemittelten Kreise nach Möglichkeit gerecht zu werden.

Samuel Schilling's Kleine Schul-Naturgeschichte der drei Reiche.

Vierzehnte und fünfzehnte Bearbeitung.

Illustrirt durch naturgetreue Abbildungen nach Originalzeichnungen gekannter Künstler.

Beihuss freier Wahl in doppelter Ausgabe:

Angabe A. Mit der Darstellung des Pflanzenreichs nach dem Linné'schen System.



15te Auflage. Illustrirt durch 800 Abbildungen nach Originalzeichnungen. 3 M. 50 Pf.

Angabe B. Mit der Darstellung des Pflanzenreichs nach dem natürlichen System.

15te Auflage. Illustrirt durch 846 Abbildungen nach Originalzeichnungen. 3 M. 50 Pf.

S. Schilling's größere Schul-Naturgeschichte. In drei Theilen.
Das Thierreich. Nebst einer Beigabe: Völkergruppen nach den fünf Welttheilen.



Zwölfte, vielseitig verbesserte und bereicherte Bearbeitung. Theil I. von S. Schilling's Grundriß der Naturgeschichte. Mit 755 in den Text gedruckten Abbildungen nach Originalzeichnungen. Preis: 3 Mark.

Das Pflanzenreich.

- I. Nach dem natürlichen System, unter Hinweisung auf das Ginné'sche System. Nebst einem Abriss der Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Begründet von Dr. Friedrich Wimmer. Zwölfte Bearbeitung. Mit 815 Abbildungen nach Originalzeichnungen. Preis: 3 Mark.
- II. Nach dem Ginné'schen System, unter Hinweisung auf das natürliche System.



Nebst einem Abriss der Pflanzengeschichte und Pflanzengeographie. Begründet von Dr. Friedrich Wimmer. Zwölfte Bearbeitung. Mit 720 Abbildungen nach Originalzeichnungen. Preis: 3 Mark.

Atlas des Pflanzenreichs. In nahe an 1000 Abbildungen von Pflanzen und Bäumen, wie von — nach den Zonen geordneten — Baum- und Pflanzengruppen. Bearbeitet von Dr. Fr. Wimmer. Cart. 5 M. 50 pf.
Schilling's Schul-Atlas des Pflanzenreichs. Wohlfeile Ausgabe. Cart. 1 M. 50 pf.



Dr. Friedrich Wimmer's Flora von Schlesien preussischen und österreichischen Theils oder vom oberen Oder- und Weichsel-Quellen-Gebiet. Nach natürlichen Familien mit Hinweisung auf das Finck'sche System. Dritte Bearbeitung von Wimmer's eigener Hand. Wohlfeile Ausgabe. 7 M. 50 Pf.

Dr. Friedrich Wimmer's Beiträge zur Flora von Schlesien, zur Geschichte u. Geographie derselben. 1½ M.

Das Mineralreich.



Das Mineralreich. Mineralogie, Geognosie und Geologie. Nebst einer Beigabe: Geologische Vegetationsbilder und einem Anhang: Erläuterung berg- und hüttenmännischer Ausdrücke. Erste Bearbeitung. Mit 540 Abbildungen nach Originalzeichnungen. Preis: 2 Mark 75 Pf.

Atlas des Mineralreichs. In mehr als 800 Abbildungen aus dem Gebiete der Kristallographie, Petrographie, Paläontologie, Geotektonik, Sormationslehre und Geologie. Carl. 4 Mark 50 Pf.

Schilling's Schul-Atlas des Mineralreichs. Wohlfeile Ausgabe. Carl. 1 Mark 50 Pf.

Für den mathematischen und physikalischen Unterricht.

Professor Dr. Ludwig Kambly's

Clementar-Mathematik.

Erster Theil.

Krithmetik und Algebra.

21. Aufl. Preis: 1 M. 40 Pf.

Zweiter Theil.

Planimetrie.

45. Aufl. Preis: 1 M. 40 Pf.



Dritter Theil.

Ebene u. sphär. Trigonometrie.

12. Aufl. Preis: 1 M. 25 Pf.

Vierter Theil.

Stereometrie.

11. Aufl. Preis: 1 M. 25 Pf.

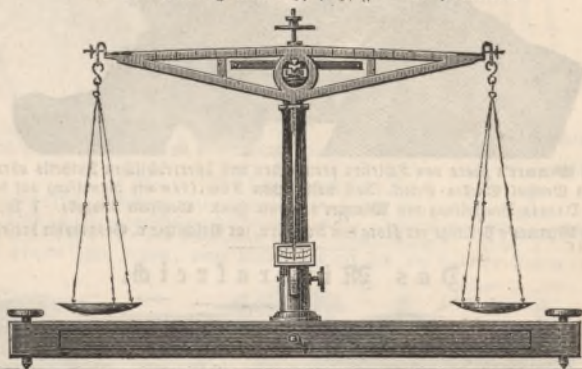
Mit zahlreichen Abbildungen.

In seinen verschiedenen Theilen in zweimal hundert und siebenzig tausend Exemplaren verbreitet,
ist dieses Unternehmen in den verschiedenartigsten Unterrichtsanstalten des In- und Auslandes heimisch.

Die Physik,

für den Schul-Unterricht bearbeitet

von Dr. Ludwig Kambly, Professor und Prorector.

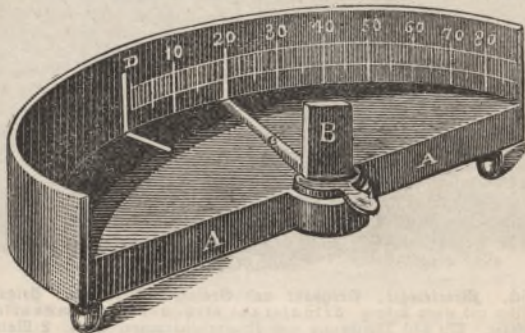


Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage.

Mit 163 in den Text gedruckten Abbildungen. Preis: 2 M. 25 Pf.

Schul-Physik.

Bearbeitet von Albert Trappe, Professor und Prorector.



Siebente, verbesserte und vermehrte Auflage.

Mit 250 in den Text gedruckten Abbildungen. Preis: 3 Mark.

Nebst einem Anhang: Chemische Erscheinungen von Dr. G. Stenzel. 50 Pf.

Zum geographisch-geschichtlichen Unterricht.

C. v. Seydlitz'sche Geographie.

Sechszehnte Bearbeitung: In drei Ausgaben.

Illustriert

durch eine Reihe nach Originalzeichnungen ausgeführter Kartenskizzen und Abbildungen.

I. Größere Ausgabe der Schul-Geographie.

Mit
80 Kartenskizzen
und
18 erläuternden
Abbildungen.



Unter
Berücksichtigung
der
Ergebnisse der
jüngsten
Volkszählungen.

Sechszehnte, vielseitig vervollkommnete und bereicherte Auflage.

Nebst umfassendem, geographisch-geschichtlichen Namen- und Sach-Register.

3 Mark 75 Pf.

Auf Grund vielseitiger Anregung und pädagogisch begründeter Nothwendigkeit erscheint die sechszehnte Bearbeitung der „von Seydlitz'schen Schul-Geographie“ ohne die bisher vorausgesetzte, nicht mehr ausreichende „kurze Uebersicht der Erdrunde“.

Sortan bilden diese „Grundzüge der Geographie“ in selbstständiger, der ersten Stufe des geographischen Unterrichts entsprechender Gestalt des Textes und in einer Anzahl einfacher Kartenskizzen eine „Vorstufe“ zur kleinen und größeren Ausgabe des Buches. Der für beide durch solche Entlastung gewonnene Raum ist zu sorgfamer Vervollkommenung des Unternehmens verwortheet worden.

Als solche bezeichnen wir für die größere Schul-Geographie — zunächst für die Einkleitung, — die Neubearbeitung der Lehre von den Meeresströmungen und der Meteorologie nach dem gegenwärtigen Standpunkt dieser Wissenschaften, dann die der mathematischen Geographie, des geologischen Theils, der Pflanzengeographie, des Thierreichs und der Völkerkunde.

Die Geschichte der Geographie hat die durch die Entdeckungen und Forschungen der jüngsten Zeit unerlässlich gewordene Erweiterung erhalten.

An Kartenskizzen und erläuternden Illustrationen hat die vorliegende Arbeit eine wesentliche Bereicherung erfahren.

Ganz neu sind die Skizzen der Vegetationsgebiete der Erde, von Asien, Afrika und Europa, der schwäbisch-bayerischen Hochebene, des österreichischen Donauthals, des böhmisch-mährischen Terrassenlandes, der oberrheinischen Tiefebene, der Weser-Saale-Berglandschaften, der norddeutschen Tiefebene, der Arkantone der Schweiz, von Prag und Umgegend, von Mähren und Oesterreichisch-Schlesien, wie von der skandinavischen Halbinsel. — Durch neue Zeichnungen ersetzt sind die Skizzen von Vorder-Indien, der Balkan-Halbinsel, des schwäbisch-fränkischen Terrassenlandes, des niederrheinischen Schiefergebirges, vom preussischen Schlesien, Hessen-Kassau, von Leipzig und Umgegend, den Thüringischen Thälern, Elsass-Lothringen, Wien und dem Marchfelde, Süd-Amerika und Australien. — Das Bestreben der Redaktion war darauf gerichtet, die Zeichnung der Skizzen mit Gebirgsstrichen, als einer Vorstufe zur Benützung des Atlas, überall durchzuführen.

Im Gebiete der physikalischen Geographie bot die deutsche Mittelgebirgslandschaft Veranlassung, die Beziehungen derselben zu Geschichte und Leben der Menschen genauer zu berücksichtigen. Auch Amerika und Australien konnten bestimmter gefaßt oder erweitert werden. — Das kulturgeschichtliche Element hat besonders bei Oesterreich-Ungarn eine noch stärkere Vertretung gefunden. — Der richtigen Schreibweise und namentlich der Aussprache fremder geographischer Namen ist erneute Aufmerksamkeit zugewendet worden.

Der statistische Theil des Buches beruht durchweg auf verlässigen Quellen, bei dem Deutschen Reiche, der Oesterreichisch-Ungarischen Monarchie und dem Russischen Reiche auf authentischen Mittheilungen und statistischen Berechnungen. — Der Berichtigung und Ausdehnung des geographisch-geschichtlichen Namen- und Sach-Registers ist strenge Sorgfalt gewidmet.

Die einheitliche Gestaltung des Unternehmens nach den verschiedensten Richtungen hin zu fördern, blieb das unermüdete Streben der Redaktion und des Verlegers.

II. C. von Sendtliß, Kleine Schul-Geographie.

Mit
43 Kartenskizzen
und
8 erläuternden
Abbildungen.



Unter
Berücksichtigung der
Ergebnisse der
jüngsten
Volkszählungen.
2 M.

III. C. von Sendtliß, Grundzüge der Geographie.

Ein Leitfaden
für den
Anfangs-Unterricht
in der
Erdkunde.



Vorstufe
zur
kleinen und größeren Ausgabe
der
v. Sendtliß'schen Geographie.

16. Bearbeitung. Mit 21 Kartenskizzen. — Preis: 75 Pf.

Die „Grundzüge der Geographie“ erscheinen zum ersten Mal in besonderer, der ersten Stufe des geographischen Unterrichts entsprechender Gestaltung des Textes und in einer Anzahl einfacher Kartenskizzen als eine „Vorstufe“ zur C. v. Sendtliß'schen Schul-Geographie, wie anderentheils, unabhängig von dieser, als selbstständiger Leitfaden.

Im pädagogischen Interesse ist der Text der Einteilung und der fünf Erdtheile, gemäß dem Standpunkte erster Einführung in die Erdkunde, in streng übersichtlicher Anordnung und leicht faßlicher Ausdrucksweise wesentlich umgearbeitet, ergänzt und erweitert worden. Ueberall wurden die Zahlen abgerundet und möglichst auf einen geringen Umfang eingeschränkt.

Der kulturgeschichtliche Theil der Geographie erfährt die auch für das erste Vordringen im Gebiete dieser Wissenschaft unerläßliche Berücksichtigung, sei es bei den Landräumen und Staaten im Allgemeinen, sei es bei den Städten, als Kulturträgern im Besonderen.

Zur Anregung und Belebung des jugendlichen Sinnes sind charakteristische Einzelheiten den kurzgefaßten Angaben des Textes eingestrichen.

Der Anschauung dienen einundzwanzig Skizzen, von denen vier der Einteilung angehören. Von den übrigen, die sämtlich für dieses Buch neu entworfen sind, kommen sechs auf die fünf Erdtheile, eine auf die Schweiz, sechs auf das Deutsche Reich (Gebirgs- und Flußkarte von Deutschland, Königreich Preußen, die südliche Staatengruppe, Königreich Sachsen, die sächsisch-thüringische Staatengruppe und Elsaß-Lothringen), vier auf die Oesterreichisch-Ungarische Monarchie (physikalisch-topographische Skizze des Kaiserstaates und in drei Gruppen vertheilt die sechs- und sieben Länder).

Die Zeichnung mit Gebirgsstrichen und Schraffur der Tiefländer, als einer Vorstufe zur Benutzung des Atlas und zu Handentwürfen der Schüler, ist bei den Gesamtskizzen ausgenommen die Schweiz, durchgeführt, während bei den Einzelskizzen die Flüsse und wichtigsten Städte die Grundlage bilden.

Der richtigen Schreibweise und namentlich der Aussprache fremder geographischer Namen ist die für den Anfangsunterricht in der Erdkunde ganz besonders notwendige Sorgfalt gewidmet worden.

Eine Inhaltsübersicht soll den Gebrauch dieses Leitfadens erleichtern.

Dem ersten Unterrichte in der Geographie einen brauchbaren Wegweiser zu liefern und damit vielfach ausgesprochenen Wünschen entgegenzukommen, ist das redliche Bemühen des Verlegers und der Redaktion gewesen.

Als bewährte Anleitung zum Gebrauche des Lesebuches in der Volksschule erschien:

„Der Volksschul-Unterricht“. Methodische Anweisung zur Einrichtung, Ertheilung und Leitung des Unterrichts in der Volksschule auf Grundlage der amtlichen Bestimmungen für den Preussischen Staat, mit vergleichendem Hinweis auf die Verordnungen anderer Staaten des Deutschen Reiches wie des Oesterreichischen Staates. Bearbeitet von Eduard Bock. Zwei Theile in 1 Bd. Mit Abbild. 5 M. 50 Pf.

Einleitung. Die Aufgabe der Volksschule. **Motto:** Lieber ein Leben ohne Wissen, als ein Wissen ohne Wirkung auf das Leben. (Cervinus.)

Erste Abtheilung: Die untere Stufe der Volksschule. **Motto:** Alle Kenntnisse und Fertigkeiten, die nicht auf einer genügenden Entfaltung der Grundkräfte der Menschennatur ruhen, die sie selbst voraussetzen, können durchaus nicht auf das Ganze unserer Bildung einwirken. (Pestalozzi in Kind, und Gerold.) **Inhalt:** 1. Ausgangspunkt und erste Aufgabe für die Schularbeit bei den eintretenden Kindern. 2. Das Eingewöhnen in die Ordnung und Thätigkeit der Schule. 3. Der erste Schreib-Leseunterricht. 4. Der Religionsunterricht im ersten und zweiten Schuljahre. 5. Gesangunterricht. Musikdirektor Mettner. 6. Lesen und Schreiben im zweiten Schuljahre. 7. Zeichenübungen. 8. Rechenunterricht. Seminar-Lehrer Heidler. 9. Ueber das Unterrichtsverfahren. 10. Lebensordnungen in der Schule. 1. Gewöhnung zur Ordnung und Stille vor Beginn des Unterrichts. 2. Anfangsgebet. 3. Gewöhnung zur Ordnung und guten Haltung während des Unterrichts. 4. Gewöhnung zur Aufmerksamkeit und zum Fleiße. 5. Gewöhnung zum Gehorsam. 6. Sucht der sprachlichen Bildung. 7. Lection. 8. Rangordnung. 9. Bankoberste. 10. Unterrichtspausen. 11. Schluß der Schulfunden. 11. Häusliche Arbeiten. 12. Verwendung von Helfern. 13. Vorübungen zum Turnen und Turnspiele. 14. Angemessene Suchtmittel.

Zweite Abtheilung: Die mittlere Stufe der Volksschule. **Motto:** Leben zündet sich nur an Leben an. (3. Paul.) — **Inhalt:** 1. Vom Gebet. 2. Religionsunterricht. I. Biblische Geschichte. 1. Allgemeine Gesichtspunkte. 2. Weitere Ausführung. 3. Erzählen bibl. Geschichten. 4. Lehrprobe: Rain und Abel. Sem.-Direktor Förster. 5. Behandlung biblischer Bilder. Schulrath Jungka a. b. II. Wie hat sich das Lernen und Erklären zur Aufgabe des Religionsunterrichts zu stellen? III. Ateichismus. IV. Geistliches Lied. 1. Allgemeine Gesichtspunkte. 2. Lehrproben. Sem.-Dir. Schult. 3. Sprachunterricht. I. Das Lesebuch als Grundlage des Unterrichts im Deutschen. II. Lesen und Sprechen. III. Schreiben. IV. Sprachlehre. V. Lehrproben. Sem.-Dir. Criebe. VI. Aufgaben zu Aufträgen. Sem.-Lehrer Nowa a. 4. Unterricht in der Naturbeschreibung. I. Allgemeine Gesichtspunkte. II. Lehrplan. III. Beschreibungen. IV. Benutzung des Lesebuches. V. Verkauf naturgeschichtlicher Stunden. VI. Wiederholungen. VII. Anschauungsmittel. 5. Geschichtsunterricht. I. Auswahl des Stoffes. II. Maßgebende Gesichtspunkte für die Behandlung. III. Behandlung der einzelnen Erzählungen. 6. Geographischer Unterricht. I. Heimathskunde. II. Lesen auf der geographischen Karte. III. Lehrproben. Sem.-Lehrer Nowa a. 7. Rechenunterricht. Sem.-Lehrer Heidler. I. Grundrechnungsarten in unbegrenzten Zahlen. II. Grundrechnungsarten in mehrfach benannten Zahlen. 8. Gesangunterricht. Musikdirektor Mettner. I. Gesang nach Noten. (Anweisung.) II. Lehrproben. 9. Zeichenunterricht. I. Maßgebende Gesichtspunkte. II. Grundlegung. III. Lehrplan. IV. Ziel der Mittelstufe. V. Lehrmittel. 10. Turnunterricht. Sem.-Dir. Förster. A. Streübungen. B. Ausübungen. C. Ueber den Betrieb des Turnunterrichts im Allgemeinen. 11. Unterricht in den weiblichen Handarbeiten. I. In städtischen Schulen. II. In ländlichen Schulen. III. Allgemeines für Mittel- und Oberstufe. 12. Unterrichtsverfahren.

Dritte Abtheilung. Die obere Stufe der Volksschule. **Motto:** Die Aufgabe alles Unterrichts ist die Ausgestaltung des ganzen Menschen, der Persönlichkeit. (Cramer.) — **Inhalt:** 1. Erziehung und Unterricht in ihrem bedingenden Verhältnisse zu einander. I. Gute Disciplinierung als die notwendige Grundlage des Unterrichts. II. Die Kraft des Kindes ist am Inhalte bis zum Können und zur selbstständigen Fertigkeit zu üben. III. Wie ist der Unterricht zu erteilen, damit er erzieherisch wirkt? IV. Welches sind die wirksamsten Mittel, um den Mißbrauch und die Ueberschreitungen in der körperlichen Züchtigung der Schüler gründlich zu beseitigen? Stadtschullehrer Mykert II. 2. Religionsunterricht. I. Bibl. Geschichte. II. Bibl. Geographie. Schulrath Jungka a. b. III. Bibellesen. IV. Perikopen-Erklärung. V. Ateichismus. (Mit Beispielen.) VI. Kirchenlied. (Mit Lehrproben.) 3. Sprachunterricht. I. Das Lesebuch als Grundlage des Sprachunterrichts auf der oberen Stufe. 1. Lesen. 2. Schreiben. 3. Sprachlehre. 4. Lehrproben. Zum Theil vom Seminar-Direktor Criebe und Rektor Schurig. 5. Aufgaben zu Aufträgen. Seminar-Lehrer Nowa a. II. Auswahl von Jugendschriften. 4. Unterricht in der Naturbeschreibung. 5. Unterricht in der Naturlehre. 6. Geschichtsunterricht. I. Methodische Behandlung. II. Lehrproben. 7. Geographischer Unterricht. I. Methodische Behandlung. II. Lehrproben. Zum Theil vom Sem.-Lehrer Nowa a. 8. Rechenunterricht. Sem.-Lehrer Heidler. I. Das Bruchrechnen. II. Die auf die einfache Regel de tri sich gründenden Rechnungsarten. 9. Unterricht in der Raumlehre. Derselbe. I. Anschauen und Darstellen der Linien, Winkel und Flächen. II. Messen und Berechnen der Flächen. III. Messen und Berechnen der wichtigsten Körper. 10. Gesangunterricht. Musik-Direktor Mettner. 11. Zeichenunterricht. 12. Turnunterricht. I. Rauschturnen. II. Turnspiele. Haupt-Turnlehrer Ruppfermann. III. Mädchenturnen. Derselbe. 13. Unterricht in den weiblichen Handarbeiten. 14. Vaterländische Schulfeste. 15. Fortbildungsschule. I. Amtliche Bestimmungen. II. Gewerbliche Fortbildungsschule. Dir. Jessen. III. Landt. Fortbildungsschule. Pastor Rossek.

Vierte Abtheilung. Zur Geschichte des Volksschulunterrichts. Neuere Einrichtung der Schule und Gesundheitspflege. Schulaussicht. **Motto:** Erziehung heisst: die Jugend an die Bedingungen gewöhnen, zu den Bedingungen bilden, unter denen man in der Welt überhaupt, sodann aber in besonderen Kreisen existiren kann. (Goethe.) — **Inhalt:** 1. Zur Geschichte des Volksschulunterrichts. I. Die Verdienste des Amos Comenius um Begründung einer gesunden Elementarunterrichtsmethode. II. Die Verdienste Ernst des Frommen um Förderung der Volksschule in seinem Lande. III. Die Bedeutung und der Einfluß Aug. Herm. Franke's auf das deutsche Volksschulwesen. IV. Selbstiger und Rindermann als Förderer des römisch-katholischen Volksschulwesens. V. Welche Gesichtspunkte in den Bestrebungen der Pädanthropen verdienen heute noch Beachtung? VI. Was sollen wir von Pestalozzi lernen? VII. Geschichte des Turnunterrichts. 2. Neuere Einrichtung der Schule. I. Das Schulhaus und seine Umgebung. 1. Lage des Schulhauses. 2. Einrichtung des Schulhauses. 3. Einrichtung der Schulräume. 4. Umgebung des Schulhauses. 5. Reinliche und ordentliche Haltung des Schulhauses und der Schulzimmer. II. Zweckmäßige Einrichtung der Schulfläche. III. Ueber die Gesundheitspflege in der Schule. IV. Tabellen und Listen. 3. Beaufsichtigung und Revision von Schulen. I. Beaufsichtigung. II. Revisionen und Prüfungen. Sach-Register zu beiden Theilen des „Volksschul-Unterrichts.“

Zur Praxis des Volksschul-Unterrichts.

Berufsgabe des Verlegers für die betheiligte Lehrerschaft.

So eben erschien die nachgenannte Schrift, welche solchen Schulkreisen, in denen die Einführung des „**Deutschen Lesebuches von E. Bock**“ beabsichtigt wird oder schon verwirklicht ist, in Dedications-Exemplaren für den Handgebrauch der Lehrer dargeboten wird, auch Freunden und Förderern des Unternehmens, welche sich über die nun vollendete, im Sinne der „**Ministerial-Bestimmungen**“ durchgeführte Bearbeitung und Erweiterung desselben orientiren wollen, auf Ersuchen unentgeltlich zur Verfügung steht:

Zur Förderung eines erfolgreichen Gebrauches

des

Lesebuches in der Volksschule.

Unter Jngrundlegung des „**Deutschen Lesebuches von E. Bock**.“

Eine Uebersicht

der gesammten, nach den Verfassern und Darstellungs-Gattungen geordneten literarischen, wie realistischen Lesestoffe

in der erweiterten und vervollkommeneten Bearbeitung von

Eduard Bock's **Deutschem Lesebuche**;

eben so in der größeren und kleineren Ausgabe für evangelische Schulen, wie in der besonderen Ausgabe für deutsche und utraquistische Schulen beider Confessionen.

Nebst einem Nachweis

der im Interesse des Unterrichts beigegebenen, nach Originalzeichnungen ausgeführten Abbildungen.

Für Lehrer, Leiter und Inspektoren der Volksschule, zum Handgebrauche für die Praxis des Unterrichts, wie zur prüfenden Umschau bei der Wahl der zweckentsprechendsten Ausgabe des „**Deutschen Lesebuches**.“

Eduard Bock's „**Deutsches Lesebuch**.“ In 3 Gruppen.

Vergleiche die Rückseite des Titelblattes.

In „**Eduard Bock's** **Deutschem Lesebuche**“, mit dem Schmuck einer nach Originalzeichnungen methodisch durchgeführten Illustration, hofft der Verleger in der Reihe der Jahre beharrlichen Strebens, — unterstützt durch des verdienten Verfassers selbstlose, unermüdete Hingebung und die treue Mitwirkung bewährter Schulmänner, — ein Unternehmen gegründet zu haben, das in seiner nunmehrigen Ausdehnung den verschiedenen Stufen und Zielen des Volksschul-Unterrichts eine fruchtbringende Förderung verbürgt.

Haben bis dahin bereits die Genehmigung des königlichen Cultus-Ministeriums, die bevorzugende Empfehlung von Schulbehörden nahe und fern, die ehrenvollen Urtheile hervorragender Organe der pädagogischen Presse, vor Allem aber die durch die Schule unmittelbar bewirkten Erfolge der Praxis des Unterrichts, der Verbreitung des Buches in seiner bisherigen Gestaltung weitausfassende Bahnen erschlossen, so dürfte die nunmehrige Vollenbung drei besonderer Gruppen des Gesamtwerkes berufen sein, demselben Heimathrechte zu erwerben in den mannigfaltigsten Schulkreisen von Stadt und Land.

Der nationale, wie der christliche Charakter sind in allen drei Ausgaben gleichmäßig gewahrt und jeder Confession gegenüber die schonendste Rücksicht festgehalten worden.

Möge somit in der gegenwärtig allbewegten Lesebuchfrage eine vorurtheilsfreie Prüfung dieses Werkes demselben unter den durch ihre Gediegenheit beachtenswerthen Vorlagen, deren Einführung das königliche Cultus-Ministerium besonders gestattete, eine begründete Beachtung sichern.

Breslau, Königsplatz 1.

Ferdinand Hirt,

Königlicher Universitäts- und Verlags-Buchhändler.

Wojewódzka Biblioteka
Publiczna w Opolu

5712 S/2



001-005712-00-0