

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 79 (1934)
Heft: 27

Anhang: Heilpädagogik : Organ des Verbandes Heilpädagogisches Seminar
Zürich : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, Juli 1934, Nummer
4

Autor: M.S. / Schmutz, Friedrich / Egli, A.

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 02.04.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

HEILPÄDAGOGIK

ORGAN DES VERBANDES HEILPÄDAGOGISCHES SEMINAR ZÜRICH
BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

JULI 1934

4. JAHRGANG • NUMMER 4

Inhalt: Grundsätze — Beitrag zur Untersuchung der Aufmerksamkeit — Methodik des Rechenunterrichtes in der Spezialschule —
Bücherschau.

Grundsätze

Die Erziehung der Schwererziehbaren klingt überall dort mit der Normalpädagogik zusammen, wo es sich um Verfeinerung und Vertiefung der Erziehungsmethoden und der Erziehungswirkungen handelt. Verfeinerung ist nicht Verwöhnung! Verfeinerung gibt sich Rechenschaft über die seelische Lage des Zöglings; sie versucht die Wirkung der pädagogischen Massnahmen abzuschätzen und wählt unter den Mitteln jenes aus, das soeben noch wirkt. Sie stellt sich ökonomisch ein sowohl im Kraftverbrauch wie auch in der Abnützung der Mittel. Aber sie spart nicht an Geist. Es steht ihr unter den Formen der Pflege, Gewöhnung, Beschäftigung, Liebe, des Beispiels eine Mannigfaltigkeit zu Gebote, die den Schwererziehbaren von Neuem und nochmals von Neuem zu überraschen, zu verwundern weiss, so dass er das Wagnis der Nachfolge auf sich zu nehmen gewillt ist.

Aus: «Grundsätze einer Pädagogik für Schwererziehbare.» M. S.

Beitrag zur Untersuchung der Aufmerksamkeit

«Die Aufmerksamkeit ist die wichtigste geistige Erscheinung, die beim Zurückgebliebenen zu erforschen ist», sagt Alice Descœudres in «Erziehung der anormalen Kinder». Die Erkenntnis der Wichtigkeit dieser Tatsache hat verschiedene namhafte Forscher veranlasst, zum Zwecke der Untersuchung der Aufmerksamkeit als seelische Fähigkeit Tests auszuarbeiten; die bekanntesten sind Bourdon und Rossolimo-Bartsch im «Psychol. Profil». Sie erfreuen sich besonders in pädagogischen Kreisen bemerkenswerter Beachtung, da die Methode von Binet-Simon-Bobertag die Entfaltungsmöglichkeit dieser psychischen Funktion oder aber deren Schädigung und Hemmung nicht gesondert und unmittelbar ablesbar darstellt. Nebenbei bemerkt muss bei den Aufmerksamkeitstests als Nachteil zweifellos das Fehlen der Alterseichung hervorgehoben werden. So verlangt die Anwendung dieser Versuche vom Prüfler weitgehende psychologische Begabung und Erfahrung. Ein Test darf sich nicht damit begnügen, die Leistungen der psychischen Funktionen nur aufzudecken; sie müssen ausgewertet werden können. Man hat die Möglichkeit, die Fortschritte festzustellen, indem man die Schüler in gewissen Zeiträumen den Tests unterzieht. Der Pädagoge wird in der häufigen Anwendung ähnlich angeordneter Aufgaben ein wertvolles Mittel der Erziehung entdecken; darin liegt ihr Hauptwert: Ein Mittel zur Förderung formaler Bildung als Grundlage der materialen zu sein, mit andern Worten: Eine Übung und systematische Beeinflussung der gehemmten Funktion darzustellen.

Uns interessiert hier die psychologische Seite. Zu diesem Zwecke suchen wir zuerst einzudringen in das Wesen der Aufmerksamkeit, bevor vom eigentlichen Test die Rede sein soll. Dieses Vorgehen verschafft zugleich einen Einblick in die fundamentale Wichtigkeit dieser psychischen Fähigkeit für Unterricht und Erziehung.

Schon mit der Bemühung um eine Definition stossen wir auf verschiedene Auffassungen. Hier sei nur diejenige Kerschensteiners angeführt, der folgendermassen formuliert: «Zustand erhöhter geistiger Aktivität, vermöge deren ein Erlebnisinhalt aus dem Bewusstseinsstrom besonders deutlich herausgehoben ist.»

Einfach ausgedrückt, darf man Aufmerksamkeit als ein Hingewendetsein des Bewusstseins auf einen Reiz bezeichnen. Bei dieser Auffassung unterscheidet man unwillkürliche und willkürliche Aufmerksamkeitsakte. Erstere sind passiv; die «Aktivität» liegt gewissermassen beim Objekt; dieses «wirkt» durch stark gefühlbetonte Eindrucksfähigkeit, wie Farbe, Form, Bewegung, Ton, Geruch, Geschmack. Wir werden «gefesselt». Wundt nennt diesen seelischen Akt «Perception»; ein Inhalt tritt in den «Blickpunkt des Bewusstseins», ohne durch den Willen hingelenkt worden zu sein; es ist eine passive Einstellung auf Sinneseindrücke. Willkürlich, aktiv geleitet wird diese Einstellung durch einen Willensakt, wobei wiederum gewisse Gefühlsmomente Einfluss auszuüben vermögen; oder aber: der Wille, als das Primäre, lenkt die Aufmerksamkeit auf einen Bewusstseinsinhalt. In diesem Zustande fühlt sich das Ich tätig, es ist aktiv. Es ist eine Gesetzmässigkeit unseres Seelenlebens, dass auf einmal nur ein solcher Vorstellungsinhalt im «Blickpunkt des Bewusstseins» stehen kann, so nämlich, dass er klar und deutlich erkannt wird.

Die unwillkürliche, von äussern Reizen oder Interessen bestimmte Aufmerksamkeit ist vorherrschend beim Kinde. Ein wesentliches Ziel des Unterrichts ist die Erziehung der willkürlichen, sowie deren Konstanz. Passive Aufmerksamkeit besitzt z. B. schon das Kleinkind, das irgendeine Bewegung mit seinem Blick verfolgt. Aktive zeigt sich bei einem Schulkinde, das «gespannt» auf die Worte des Lehrers hört, dagegen die von aussen eindringenden Störungen unbeachtet lässt.

Die bisherigen Erörterungen haben den Zweck, die Auswertungsmöglichkeiten des nun folgenden Tests zu verdeutlichen.

Der Test: Als Text wurden zwei kleine Erzählungen herangezogen, wovon die kleinere als Vorversuch, die zweite und grössere als Hauptversuch Verwendung fand. In der ersten nun mussten alle «n, N», in der zweiten alle «t, T» durchgestrichen werden. Dazwischen wurde eine Pause von zwei Minuten eingeschaltet.

tet, während welcher die Versuchsperson zum Fenster hinausgucken musste. Gemessen wurde die verwendete Zeit, sowie das Alter vermerkt. Während des Versuchs macht der Prüfler Beobachtungen über das Verhalten des Prüflings. Die Aufforderungen wurden immer möglichst klar und einheitlich gegeben.

Beispiel:

Name:

Datum:

Alter:

Verdiente Strafe: Fritz und Max fanden einmal ein Wespenest. Es flogen nur wenig Wespen umher. Nun nahm jeder einen langen Stecken und stiess damit in das Flugloch. Br! da surrten die gereizten Tierchen scharenweise heraus und stachen die beiden Ruhestörer gar jämmerlich. Diese schwellen besonders im Gesicht so heftig an, dass sie kaum mehr aus ihren dicken Backen hervorgucken konnten.

Gebrauchte Zeit:

Fehler:

Der hat gut reden: Max musste einmal zum Zahnarzt gehen. So halb freute er sich, denn die Mutter hatte versprochen, ihm eine grosse Tafel Schokolade zu geben, sobald der Zahn gezogen sei. Und doch wollte er nicht so recht gehen, weil er meinte, es tue gar weh. Endlich fasste er aber Mut und ging mit. Wie er mit der Mutter ins Wartezimmer trat, bemerkte er einen Papagei. Max trat zu ihm hin und schaute ihn an vom Kopf bis zum Fuss. Da sprach der Papagei: «Es tuet nit weh.» Max blieb erstaunt stehen und antwortete nach einer Weile: «Du hast gut reden; du hast ja keine Zähne.» Der Papagei aber lachte und sagte wieder: «Es tuet nit weh!»

Gebrauchte Zeit:

Fehler:

Die Aufgabe des Prüflings besteht nun darin, in möglichst kurzer Zeit gewisse Buchstaben (in unserm Falle n, N; t, T) durchzustreichen. Aus der Zahl der Fehler (übersehen oder falsch durchgestrichen) wird auf die *Konzentration* der Aufmerksamkeit wie auch auf die Gleichmässigkeit der Spannung geschlossen. Es ist also in erster Linie die Konzentrationsfähigkeit, die mit diesem Test nicht nur geprüft, sondern auch erzogen werden kann. Es sind aber noch andere psychische Eigenschaften, auf die wir direkt oder indirekt zu schliessen die Möglichkeit haben. Treten in einer Linie oder aber auch allgemein viele Fehler auf, so deutet das einerseits auf *Ablenkbarkeit*, andererseits auf einen *Konzentrationsmangel*. Die Ablenkbarkeit kann ebenso mit dem sogenannten Störungsversuch ermittelt werden, indem der Versuchsleiter unerwarteterweise am Tische klopft. Wird eine Minderleistung qualitativ (Fehler) oder quantitativ (Innehalten, Unruhigwerden) sichtbar, so darf das wiederum als Beweis grosser Ablenkbarkeit registriert werden. Die Widerstandsfähigkeit der betreffenden Person ist gering; anders ausgedrückt: sie ist suggestibel. Ins praktische Leben übertragen bedeutet das eine gewisse Verführungsbereitschaft oder einen «Leichtsinn».

Der gleiche Versuch ist geeignet, Einblick zu geben in den *Umfang der Aufmerksamkeit*. Beobachtet man z. B. weder qualitativ noch quantitativ eine Hemmung, kann aber V. p. zugleich angeben, wieviel mal V. l. klopfte, so ist das als Plus zu vermerken.

Das Verhalten geistesschwacher und psychopathischer Schüler ist in hohem Masse durch Aufmerksamkeitsmängel bedingt. Ihre Aufmerksamkeit ist weniger umfangreich, weniger konzentriert und leicht abzulenken. Eine Rolle im ungünstigen Sinne bilden hierbei noch die vorzeitigen Ermüdungserscheinungen. Ihre Aufmerksamkeit ist deshalb eine *dynamische* (im Gegensatz zur *statischen* der Normalen), d. h. sie

verlangt immer wieder neuen Antrieb von aussen. Sie ist ebenfalls *fluktuierend* (im Gegensatz zu *fixierend*, konstant), d. h. sie ist zerstreut, wird leicht abgelenkt. Mangelnde Aufmerksamkeit beeinflusst schädigend den Wahrnehmungsvorgang; damit leidet auch die Möglichkeit, Erfahrungsvorgänge zu sammeln und das Gedächtnis auszubilden; Vergesslichkeit aber ist in der Erziehung eine Quelle vieler Konflikte.

Welche Wichtigkeit weiterhin der Aufmerksamkeit zugeschrieben werden darf, bestätigt auch die Tatsache, dass sie als Merkmal bei der Aufstellung von Typologien gewählt wird. Die Untersuchungen Pfahlers z. B. ergaben, dass schon im Kindesalter der zyklotyme Typus gleichzeitiger Doppelleistungen, also disparater Aufmerksamkeit fähig, der schizothyme dagegen schwer umstellbar, an stärkere Formvorstellungen gebunden ist. Interessant dazu ist die Beobachtung an Schwachsinnigen, die in ihrem Verhalten zwei ähnliche Typen verraten: die Apathiker, die Schläfrigen mit schwer zu weckender Aufmerksamkeit, sowie die Erethiker, die Aufgeregten mit leichter Zerstreung und Ablenkbarkeit.

Aufschlussreich ist die Beachtung der Haltung, wie die Art und Weise des Vorgehens (zögernde oder mutige Attitüde); aufschlussreich ist gleicherweise die Art der Strichführung beim Durchstreichen. In der Wucht der Bewegung bekundet sich die Energie des Individuums. Druckstärke kann Willenskraft bedeuten, aber ebenso Schwerfälligkeit. Ist es bloss Zufall, dass die Kinder einer Klasse für Schwererziehbare, die als besonders eigensinnig auffielen, vorwiegend druckstark durchgestrichen? Eigensinn und Heftigkeit als Impulsivität und Willensstärke mit negativem Vorzeichen; oder aber: Druckschwäche als Ausdruck von Lebhaftigkeit und Sensibilität, mit negativer Auswertung Willensschwäche, Ablenkbarkeit und Furchtsamkeit.

In den bekannten Tests für Aufmerksamkeit werden gewöhnlich fremdsprachige Texte gewählt oder aber einfach «wahllos» Buchstaben zusammengestellt. Der von uns verwendete Test enthält absichtlich interessante Erzählungen, einesteils, um abzulenken, andernteils, um den Umfang zu überprüfen und damit ein Mittel des Unterrichts zu schaffen. Nie wurde nämlich zu Beginn verlangt, auf den Inhalt zu achten; erst als der Prüfling glaubte, seine Arbeit getan zu haben, wurde noch danach gefragt. Vom Resultat aus ist ein Schluss erlaubt nicht nur auf den Bewusstseinsumfang, sondern auch auf Gedächtnis und Phantasie.

Der Test wurde an einer Sonderklasse für Schwererziehbare und vergleichsweise an gleichaltrigen Schülern einer Normalklasse durchgeführt. Es würde zu weit führen, hier eingehend auf die Verarbeitung der Resultate einzutreten. Das Durchschnittsergebnis bei gleichem Durchschnittsalter gestaltete sich folgendermassen:

	Vorversuch:		Hauptversuch:	
	Zeit	Fehler	Zeit	Fehler
Sonderklasse	1,30 Min.	6,61	1,55 Min.	6,1
Normalklasse	1,18 Min.	4,8	1,36 Min.	3

Der Unterschied ist relativ unbedeutend. Als Einfluss mag mit gespielt haben, dass die Normalschüler im allgemeinen viel aufgeregter waren, da sie sich einer ganz neuen Aufgabe gegenüber sahen. Aus diesen Ergebnissen erkennen wir jedenfalls, dass der wesentliche Wert des Testes darin liegt, beim gleichen

Schüler von Zeit zu Zeit durchgeführt werden zu können.

Wie am Anfang schon betont wurde, wird durch eine häufigere Anwendung dem Pädagogen ein wertvolles Mittel formaler, unterrichtlicher Beeinflussung in die Hand gegeben; denn wenn die nötige Formalbildung fehlt, wie dies z. B. beim Geistesschwachen der Fall ist, dann entstehen Unterrichtsschwierigkeiten. Diese werden aber nicht beseitigt, indem man die nötige Materialbildung auf die verschiedensten Weisen immer und immer wieder an das entwicklungsgehemmte Kind heranbringt, sondern vor allem dadurch, dass man auf dem zuerst zu schaffenden Boden der Formalbildung die materiale aufbaut.

Friedrich Schmutz.

Methodik des Rechenunterrichtes in der Spezialschule

Bei einer Uebersicht über die Methodik des Rechenunterrichtes sind folgende Gesichtspunkte zu beachten:

Was sagt der Lehrplan? Was für Hilfsmittel bestehen? Welche Methoden sind möglich?

Die Lehrplanfrage für alle Fächer der Spezialschule ist im Kanton Zürich im Fluss. Sie hat bis zur Gegenwart keine greifbare Form angenommen, soll aber jetzt gründlich angeschaut und gelöst werden. In preussischen Verhältnissen, auch im Kanton Bern, besteht bereits ein festumrissener Lehrplan für die Hilfsschule in allen Fächern, also auch im Rechnen. Was die Hilfsmittel anlangt, so ist bei uns die russische Rechenmaschine im Gebrauch. Daneben bestehen diejenigen Hilfsmittel, die sich der Lehrmethode des einzelnen Lehrers anpassen. Im Kanton Zürich besteht Freiheit der Methode. Jede Lehrkraft wählt die ihr am geeignetsten scheinende aus und benutzt die bestehenden oder eigene Hilfsmittel. So befinden sich z. B. in Hilfsklassen Materialien nach Decroly oder nach Descœudres oder nach Montessori. Im folgenden werde ich zwei Lektionen skizzieren, die nach einer gemischten Methode aufgebaut sind, wobei die entsprechenden Lehrmittel erwähnt seien.

Das Unterrichtsfach Rechnen ist weder bei den Hilfsschülern noch bei den Lehrkräften besonders beliebt. Es bietet wegen seines straffen Aufbaues viele Schwierigkeiten. Manche Kinder können wohl mechanisch zählen, aber sie verstehen die Zahlbeziehungen nicht; wieder andern ist das reine Rechnen ohne Anschauungsmaterial nur sehr schwer möglich. Auch die Geschichte der Pädagogik zeigt, dass dieses Fach erst spät in den Lehrplan der Volksschule aufgenommen wurde und dass die ersten Rechenstunden von eigens dafür bestellten Rechenmeistern gegeben wurden. Z. B. Adam Riese 1492—1559. Die Einführung des Rechnens in die öffentlichen Schulen geschah dann aus rein praktischen Rücksichten; man sollte rechnen lernen, damit man im Leben seinen Vorteil wahren könne, damit man in seinen Dingen Ordnung und Uebersicht herzustellen imstande sei. Aber nicht nur von dieser Seite braucht das Fach gestützt zu werden; es sind auch reine Entwicklungsgründe vorhanden, die die Beschäftigung mit Mass und Zahl als notwendig und wertvoll beweisen. Pestalozzi, Brief 8: «Wie Gertrud ihre Kinder lehrt» (1801); G. F. Lipps: «Mythenbildung und Erkenntnis» (1907); Brandenberger: «Die Zahlauffassung beim Schulkinde» (1914).

Bei allen Lektionen im Fache Rechnen sind für die Schüler der Spezialklassen folgende allgemeine methodische Ueberlegungen massgebend:

Es handle sich um einen Erlebnisunterricht. Es geschehe also etwas, was die Kinder zum Aufhorchen, zum Fragen und Handeln zwingt.

Der Stoff werde so lebensnah wie möglich gewählt. Also bleibe man innerhalb des Erfahrungskreises und der Rechenbeispiele des täglichen Lebens.

Man schreite langsam fort vom Bekannten zum Neuen. Alles Hasten rächt sich schwer!

Damit das Verweilen nicht Langeweile erzeuge, sei die Lehrkraft beweglich; sie habe die Möglichkeit, denselben Stoff immer wieder von einer anderen Seite anzupacken. Dabei werde sie freilich nicht kompliziert und verzwickt, sondern bewege sich in klaren und einfachen, in übersichtlichen Rechenverhältnissen; sie lasse alles Nebensächliche fort.

Diese Grundsätze sind in ihrer Anwendung auf das geistesschwache Kind mit Schwierigkeiten verbunden, weil das Kind nur schwer einen Ueberblick und einen Einblick in sein eigenes Verhalten bekommt. Die Selbstkorrektur ist darum äusserst gering; die Eigenentwicklung behindert. In den folgenden Lektionskizzen sei auf die Anwendung dieser Grundsätze verwiesen.

1. Lektion. 9 Schüler von 6 bis 8 Jahren (1 bis 2 Jahre Schulpflicht hinter sich).

a) **Zielangabe:** Die Erweiterung des Zahlenraumes von 9 auf 10.

b) **Einleitung (Einführung):** Kommt Kinder, wir marschieren.

In der Eimerkolonne wird im freien Raum des Schulzimmers sich fortbewegt. *Viele Schritte, 2 Schritte, 8 Schritte, 0 Schritte, 9 Schritte.* Wir hüpfen über ein Seil. *3 Hüpf, 1 Hüpf, 7 Hüpf, 9 Hüpf.* Wir beugen uns zum Boden. *5 Beugen, 3 Beugen, 6 Beugen, 9 Beugen.* Wir schwingen die Arme. *4 Schwünge, 2 Schwünge, 8 Schwünge, 9 Schwünge. Viele Schwünge, 0 Schwünge.* Usw. (Alle Kinder der Gruppe, die torpiden und die erethischen Geisteschwachen handeln mit, voll Interesse, bei diesen «Rechnungen» ja keine Fehler aufzuweisen.) Etwas müde geworden, begeben wir uns aus dem freien Raum in die «Stube» heim. (Zimmerecke mit langem Tisch, lange Bänke zu beiden Seiten.) Die Kinder setzen sich um den Stubentisch herum, auf dem kein einziger Gegenstand liegt. «Gerade essen möchte man jetzt am Tisch.» «Ich habe Hunger bekommen.» «Zuerst müssten wir aber Teller haben, wenn wir essen wollten.» (Auch die Kinder mit stumpfem Geistesleben äussern sich.)

c) **Darbietung des Neuen.**

Aus dem Kasten holt die Lehrkraft Teller hervor. «Oh fein, die vielen Teller.» «Dürfen wir die Teller zählen?» «Zählt die Teller!» Während des Zählens wird jedem Kind ein Teller ausgeteilt. «1 Teller, 2 Teller, 3 Teller ... 9 Teller.» «Ihr habt zusammen 9 Teller. Nun möchte ich aber auch einen Teller haben. Ich hole noch einen Teller dazu. Wieviele Teller stehen dann auf dem Tisch?» «10 Teller.» Die Kinder zählen *vorwärts und rückwärts* die Gegenstände. «Wenn wir aber essen wollen, brauchen wir noch etwas?» «Wir brauchen noch Löffel und Gabeln.» 10 Löffel werden aus dem Kasten genommen.

Die Kinder zählen die Löffel von 0 bis 10 und von 10 bis 0. «So, jetzt hat jedes einen Teller und einen Löffel. Nun können wir mit dem Essen beginnen.»

d) Uebung.

Frohgelaut sitzt die Gesellschaft um den Tisch herum. Jedes Kind darf 10 Löffel voll von etwas essen. Der Reihe nach erzählt jedes: «Ich esse 10 Löffel voll Milchreis.» Die Bewegung des Löffels zum Munde führen wird genau gemacht. Die Mitschüler kontrollieren die Anzahl 10. «Ich esse 10 Löffel voll Spinat.» «Ich esse 10 Löffel voll Hafersuppe.» «Ich esse 10 Löffel voll Griessbrei.» «Ich esse 10 Löffel voll Apfelsmus.» Usw. Das Essen ist fertig. Ein Mädchen nimmt die Teller zusammen. Ein Mädchen die Löffel. Zwei weitere Mädchen waschen rasch ab. (Nur die Handlung ausführen.) Die Teller müssen abtropfen. Ein Tropfgestell wird auf den Tisch gebracht. Der Reihe nach kann jedes Kind eine Anzahl Teller auf das Tropfbrett legen. «Ich lege 3 Teller auf das Gestell, dann sind noch 7 Teller auf dem Tisch.» «Ich lege 5 Teller auf das Gestell, dann liegen noch 5 Teller auf dem Tisch.» «Ich lege 4 Teller auf das Gestell, dann sind noch 6 Teller auf dem Tisch.» «Ich lege 10 Teller auf das Gestell, dann sind noch 0 Teller auf dem Tisch.» Usw. (Eigenes Handeln und eigene Aufgabenstellung wecken auch beim mühsam sich interessierenden Kinde Anteilnahme am Stoff.)

e) Anwendung.

Die Schüler zeichnen (mit Hilfe von runden Kartonscheibchen) 10 Teller auf Papier. Sie zeichnen 10 Löffel. Die 10 Teller und die 10 Löffel werden ausgeschnitten und ins Rechenheft geklebt.

2. Lektion. 10 Schüler von 8 bis 9 Jahren (2 Jahre Schulpflicht hinter sich).

a) Zielangabe: Ergänzen im Zahlenraum bis 30.

Hilfsmittel: Gehobeltes Brett mit runden Löchern. Anordnung der Löcher: 3 Reihen zu 10 Löcher. Korkzapfen, die in diese Löcher passen. Fähnchen aus farbigem Papier.

(Die Erfahrung lehrt immer wieder, wie schwerfällig sich geistesschwache Kinder der russischen Rechenmaschine bedienen. Je mehr ein Kind in seiner geistigen Entwicklung zurückgeblieben ist, desto weniger Hilfe bietet ihm diese. Im Anfang des Rechenunterrichtes sollte die russische Rechenmaschine so lange wie möglich ausgeschaltet werden.)

b) Einleitung (Einführung).

«Wir rechnen heute mit Korkzapfen. Steckt 11 Zapfen der Reihe nach in die Löcher hinein! 5 Zapfen, 20 Zapfen, 17 Zapfen, 30 Zapfen.» Usw. Mit Eifer lösen die Kinder solche Aufgaben, denn sie haben ja reichlich zu werken.

c) Darbietung des Neuen.

«Bei der nächsten Rechnung brauchen wir ein Fähnlein. Steckt 15 Korkzapfen in die Löcher und beim letzten Zapfen ein Fähnlein! Wieviele Zapfen müsst ihr noch hineinstecken, bis 20 Zapfen sind?» Die Kinder probieren, ergänzen die fehlenden Zapfen, das Fähnlein markiert den Ausgangspunkt. Von der Fahne weg zählen sie 5 Zapfen. «Steckt 18 Zapfen in die Löcher und dann eine Fahne! Wieviele Zapfen müsst ihr noch hineinstecken, bis 22 Zapfen sind?»

d) Uebung.

Mit Hilfe der Zapfen, Fahnen und Löcher lösen die Schüler mündliche Aufgaben. Von selbst rechnen nach und nach die geistig Reiferen die Beispiele ohne Hilfe des Materials aus. Sie gucken nur noch auf die Löcher, bis sie schliesslich auch dieser Hilfe nicht mehr bedürfen.

e) Anwendung.

Lösen schriftlicher Ergänzungsrechnungen ins Heft. S. B.

Bücherschau

Die Basler Hilfsschule. Versuch einer Darstellung ihrer Organisation und ihres Programms.

Wenn man bisher über Spezialklassen für Geistesschwache Auskunft erhalten wollte, war man auf Reglemente, einzelne zerstreute Aufsätze in Zeitschriften, auf Abschnitte aus Werken über Heilpädagogik, auf mündliche Referate und auf Veröffentlichungen des Auslandes angewiesen. Nun tritt die Arbeit der Basler Kollegen unter Leitung von Herrn Rektor Gysin, der weiteren Mitarbeit von Herrn Hauptschularzt Dr. O. Wild, Herrn Turninspektor O. Käterer sowie von Frau Dozentin A. Lechner und Herrn Schulrat K. Gnam, in die längst fühlbare Lücke. Sie legt mit knappen, wesentlichen Worten grundsätzlich und speziell die wichtigsten Schulfragen der Hilfsschule dar. Dies geschieht aus den eigenen Verhältnissen in Basel heraus und wirkt darum besonders anschaulich und höchst anregend. Man muss die Basler um dieses ihr Programm beneiden, auch wenn man nicht in allen Teilen seiner Auffassung ist. Es liesse sich beispielsweise darüber diskutieren, ob die Konzentration der gesamten Hilfsschule einer Stadt in einem einzigen Schulhause pädagogisch die beste Organisation darstelle oder, ob das Ziel der obersten Hilfsschulstufe, «sich zurechtfinden in den kulturellen Zuständen unserer Zeit», tatsächlich dem Geistesschwachen erreichbar sei. Solche Fragen zweiter Ordnung tun dem Guten, ja Vortrefflichen des Programms keinen Abbruch. Unter den Vortrefflichkeiten sind z. B. zu nennen: die klare Gliederung des Zieles in Bildungs-, Erziehungs- und Körperpflegeziel und die Berücksichtigung dieser drei gleichberechtigten Seiten in der Anordnung der Fächer und als Prinzip; die Organisation der Hilfsschule in acht Klassen mit Anlernklasse, obligatorischer Fortbildungsschule und in zwei Sammelklassen, die jene Kinder schulisches erfassen, welche nach der Grundklasse nur «einem äusserst einfach gehaltenen Schulunterricht zu folgen vermögen»; ferner die Heranziehung von Testaufgaben zur formalen Bildung der Kinder, im Programm geistig-orthopädische und motorisch-orthopädische Uebungen genannt.

Möchte sich das Basler Hilfsschulprogramm einer weiten Verbreitung in der Lehrerschaft an normalen und speziellen Klassen, in den Kreisen der Schulbehörden und Eltern erfreuen!

M. S.

Alice Descœudres: *Encore des héros.*

In gedrängter Form gibt uns hier die Verfasserin die Lebenswege und die Werke grosser Menschen bekannt. Wir hören von Nansen, dem kühnen Forscher und Menschenfreund, von William Penn, dem Gründer von Pennsylvanien. Wir begegnen Elisabeth Fry, der Engländerin, die so viel tat, um den Gefangenen ihr Los zu erleichtern. Wir lernen Lucy Stone kennen, die sich ganz für die Stimmberichtigung der Frau einsetzte. Dann führt uns A. Descœudres zu dem stillen französischen Gelehrten und Lehrer J. H. Fabre, äusserlich ein Gegenstück zu Booker T. Washington, dem Neger, der in Sklaverei geboren, sich zum Schulgründer emporarbeitete und den Ehrendoktor erhielt. Jean Jaurès, der grosse Pazifist, Alb. Schweitzer und Toyohiko Kagawa, der Japaner, der sein Christentum tief und ernst nimmt und für seine notleidenden Brüder, die Arbeiter, kämpft, ziehen an uns vorüber.

Von allen diesen Grossen gibt uns das Buch ein klares Bild. Es werden nicht nur Tatsachen aufgezählt. Wir können die Entwicklung dieser Menschen von Jugend an verfolgen. Der Leser wird aber nicht aufgehalten durch belanglose Kleinigkeiten. Das Typische wird hervorgehoben. Die Jugend, für die das Buch hauptsächlich geschrieben ist, kann sich hier an wahren Helden begeistern, an Helden, die zum Teil jetzt noch leben, jetzt noch mit Schwierigkeiten kämpfen. Das Buch ist aber auch empfehlenswert für Erwachsene, besonders für solche, die mit der Jugend zu tun haben, da es sich zum Vorerzählen vorzüglich eignet.

A. Egli.