

C 3-12

RICHTLINIEN
UND PLÄNE
FÜR DEN
UNTERRICHT
IN DER
VOLKSSCHULE



1948

NW
(1948)

MAXIMILIAN VERLAG DETMOLD-HIDDESEN

Georg-Eckert-Institut BS78



1 060 514 2

Druck: F. L. Wagener, Lemgo/Lippe.

RICHTLINIEN
UND PLÄNE
FÜR DEN
UNTERRICHT
IN DER
VOLKSSCHULE

HERAUSGEGEBEN
IN VERBINDUNG MIT MEHREREN SACHBEARBEITERN
VON

HANS SPRENGER

Georg-Eckert-Institut

für internationale Schulbuchforschung

Braunschweig

- Bibliothek -

1948

SB 10 141

MAXIMILIAN VERLAG DETMOLD-HIDDESEN

Die Arbeit an diesen Plänen wurde in dankenswerter Weise gefördert von der Schulabteilung der Regierung in Detmold und vom Allgemeinen Lippischen Lehrerverein.

Die Richtlinien über „Englische Sprache“ (S. 80) sind ein wörtlicher Abdruck des Stoffplans und der Bemerkungen zum Stoffplan, herausgegeben vom Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen unter dem 9. März 1948.

Z-V NW
A-1(1948)

Vorbemerkungen

I.

Der Unterrichtsplan war immer der Ausweis der pädagogischen Gesinnung. In einer heute noch übersehbaren Zeit haben wir den Weg verfolgen können vom Lehrplan im alten Sinne, der eigentlich ein Stoffverteilungsplan war, bis zum Bildungsplan, der vom Stofflichen weitgehend absah und, von einer Analyse der Bildungsvoraussetzungen und des Lernvorganges ausgehend, die Bildungsaufgaben in eine Ordnung stellte. Wir konnten erleben, wie die pädagogische Planung als solche die verschiedensten Wertungen erfahren hat. Wir erinnern uns noch der Stimmen, die jeden Plan als eine Fessel verwarfen, wissen aber auch, daß stärker als sie immer der Wunsch nach innerlich weiten, aber eine gewisse Ordnung garantierenden Richtlinien für den Unterricht war.

Bei der Abfassung der nachfolgenden Unterrichtspläne haben wir nicht das Bedürfnis gespürt, unser Beginnen in eine historische Linie zu stellen. Wir haben uns einzig von der Sorge leiten lassen, was unserer Schule in dieser Stunde not tut, — in dieser Stunde, das heißt, in dieser Not, die Raum- und Zeitbedrängnis und physischen Mangel umfaßt, im letzten Grunde aber mehr eine innere denn eine äußere Not ist. Zu dieser inneren Not gehört es auch, daß wir aus einer Zeit kommen, in der wir Lehrer weithin des pädagogischen Denkens entwöhnt waren, und daß gewiß mancher auch noch nicht wieder selbstsicher seinen Weg unter den neuen Aufgaben unserer Tage findet.

Ein Unterrichtsplan kann in dieser Zeit voll Wirrnis nur vorletzte Ziele festlegen. Wir können heute nicht mehr sagen, als daß es unsere besondere Aufgabe sein muß, die Bildungsgelände zu pflegen, die in unserem Volke heilend und erneuernd wirken können. Um eine letzte und wieder einigende und verpflichtende Bildungsidee müssen wir alle noch ringen. Daß wir uns wieder zu dieser Aufgabe aufgerufen fühlen, dazu möchte auch diese Planarbeit einen Anstoß geben.

II.

Man kann eine Arbeit wie die hier vorliegende nicht beginnen, ohne sich über Sinn und Grenzen der pädagogischen Planung klar geworden zu sein, das heißt, ohne sich die Frage

zu stellen, wie weit sich überhaupt die Anordnung und der Ablauf des Unterrichts gedanklich vorwegnehmen lassen.

Die Aufgabe des Unterrichts umfaßt zwei Seiten, die einander durchaus stützen und bedingen: aller Unterricht soll erstens die kindlichen Kräfte wecken, entfalten und stärken und zweitens bestimmte Bildungsgehalte zum Bildungsbesitz werden lassen. Was den ersten Gesichtspunkt betrifft, so läßt sich diese Entwicklung nicht erzwingen, sie braucht Zeit — i h r e Zeit. Der Unterricht in einer Schulklasse ist gebunden an diese Entwicklungskurve, die damit zum Korrektiv jedes Unterrichtsplanes wird. Unter dem zweiten Gesichtspunkt ist der Unterricht durch die Objektwelt bestimmt. Am Anfang jeder Unterrichtsplanung steht die Frage, welche Bereiche dieser Gegenstandsseite der Unterricht umgreifen soll. Es gibt auf diese Frage keine bessere Antwort als die von Pestalozzi in der „Abendstunde eines Einsiedlers“ ausgesprochene Erkenntnis: „Der Kreis des Wissens, durch den der Mensch in seiner Lage gesegnet wird, ist enge, und dieser Kreis fängt nahe um ihn her, um sein Wesen, um seine nächsten Verhältnisse an, dehnt sich von da aus und muß bei jeder Ausdehnung sich nach diesem Mittelpunkte aller Segenskraft der Wahrheit richten.“ Der Gesichtspunkt der Auswahl ist damit bestimmt durch die „Individuallage“, durch das Wo und Wann des Unterrichts, durch die unvorhersehbare Bildungssituation, die sich in einer Schulklasse ergibt. Je lebendiger, je selbsttätiger, je interessierter eine Gruppe ist, desto mehr wird ihr Unterricht aus eigenen Impulsen leben, von einem eigenen Gesetz gelenkt sein, desto mehr wird er sich über jeden vorher vom Lehrer ausgedachten Plan hinwegsetzen. — Der hier vorgelegte Unterrichtsplan will einer solchen Überwindung seiner selbst nicht im Wege stehen, sie eher gar befördern; er will nur das Bewußtsein dafür wachhalten, daß allgemeine Bildungsziele nicht aus dem Auge verloren werden dürfen.

Es ergab sich aus solchen Überlegungen, daß wir verzichtet haben auf umfassende Stoffübersichten. Solche Aufreihungen von Unterrichtsstoffen führen zu leicht zu der bedenklichen Meinung, daß die Volksschule die Aufgabe habe, das ganze System der Wissenschaften in einer vereinfachten, volks- und kindertümlichen Form an die Schüler heranzubringen. Eine strengere Ordnungsfolge wird man gelten lassen, wo die Sache es fordert, im Rechenunterricht oder in der Sprachlehre. Aber sonst darf nicht enzyklopädische Vollständigkeit das Ziel der Volksschule sein, sondern Gründlichkeit in Wenigem, — in dem engen Kreise des Wissens, „durch den der Mensch in seiner

Lage gesegnet wird“. Nicht in die Breite also, sondern in die Tiefe sollte der Unterricht gehen. Damit verbietet sich auch das „Besprechen“ der Unterrichtsgegenstände. Die Dinge und Verhältnisse der Welt und des menschlichen Lebens wollen nicht beredet, sie wollen beobachtet, belauscht, befragt, bedacht, dargestellt und festgehalten werden. Am Anfang jedes Unterrichts sollte nicht die Aufgabe stehen, die in einem Plan vorgeschrieben ist, sondern die Frage, die in dem in der Auseinandersetzung mit der Welt entzündeten Interesse der Kinder begründet ist. Von solcher Problemstellung und eigener Problementfaltung aus soll der Unterricht vorstoßen bis zu den Antworten, die wirklich wesentliche Einsichten vermitteln.

Was hier vorgelegt wird, haben wir Unterrichtsplan, nicht Lehrplan genannt. Mit dieser Abschattierung haben wir daran erinnern wollen, daß die Schule nicht nur die Aufgabe hat zu lehren. Aller Unterricht soll in Absicht auf Erziehung und Bildung geschehen. Gebildet werden aber soll wiederum nicht einseitig der Verstand, sondern der ganze Mensch: Leib, Seele und Geist. Darum sollen Stunden der Besinnung und der Feier mit der gleichen Berechtigung in unserer Schule ihren Platz haben, wie die eigentlichen Lehr- und Arbeitsstunden. Sie sind in unseren Plänen nicht ausdrücklich vorgesehen, weil sie ihrem Wesen nach nicht Gegenstand einer Planung sein können. *) Im Unterricht selbst aber sollen sie ihre feste Stellung als eigene Bildungsform haben. Nicht Lehrstoffe werden im Unterricht „behandelt“, sondern lebendige Kinder, und von Erfolg ist er nur dann gewesen, wenn diese in ihm wirklich gereift, bereichert und innerlich gewachsen sind.

Wir sind uns der Gefahr bewußt, daß das auch unseren Plänen zugrundeliegende Fächerschema zu einer Überschätzung des Stofflichen führen kann. Dieses Schema, selbst Frucht und Rückstand eines vorwiegend intellektualistisch bestimmten pädagogischen Denkens, aus einer logischen Ordnung, nicht aus Einsichten in den Bildungsvorgang abgeleitet, ist hier nur gewählt worden, um die Bildungsaufgaben begrifflich getrennt in eine Ordnung zu bringen. Der Unterricht soll in der Wirklichkeit der Schule nicht beherrscht sein von der Fächersystematik; er soll seine Gliederung erfahren von den konkreten Bildungsaufgaben aus, also von den Gesamtvorhaben und von den Fragen aus, die sich in der Auseinandersetzung mit der Welt und dem Leben ergeben. So möchten wir eine Entwicklung be-

*) Wir bringen auch keine Pläne für den Unterricht in den Leibesübungen, aber aus keinem anderen Grunde, weil für dieses Gebiet besondere amtliche Richtlinien und Anweisungen erwartet werden.

fördert sehen, in der mindestens die Sachfächer, Teile des Sprachunterrichts, zeichnerische und werkliche Darstellung sich mehr und mehr zusammenfügen zu einem Gesamtunterricht. In einem solchen zusammenschauenden Unterricht soll das facheigene Denken die ihm zukommende Pflege finden. Gesamtunterricht bedeutet Loslösung von einem Schema, das dem Leben nicht gerecht wird, er bedeutet durchaus nicht, daß der Unterricht im Unverbindlichen verschwimmen oder zu einem bloßen Reden nach Lust und Gelegenheit führen dürfe; er fordert im Gegenteil strenge Beachtung der Bildungsgesetze. Wo es auf systematischen Aufbau (etwa in Rechnen, Raumlehre, Sprachlehre) oder auf die Befestigung und Sicherung der Ergebnisse aus anderen Unterrichtsgebieten ankommt, müssen auch in besonderen Stunden Übungen in systematischer Strenge erfolgen. Weiterführende Überlegungen über die Frage, wie weit auch der Stundenplan Ausdruck einer solchen Auffassung vom Unterricht sein müßte, gehen über den Rahmen dieser Vorbemerkungen hinaus.

III.

Bei allen Überlegungen, besonders dort, wo wir Beispiele von Stoffgliederungen angegeben haben, sind wir weniger von den Verhältnissen an reichgegliederten Stadtschulen als von denen durchschnittlicher Landschulen ausgegangen, weil wir meinen, es sei leichter, einen einfacheren Plan für die Bedürfnisse einer reicher gegliederten Schule zu differenzieren und zu ergänzen als umgekehrt zu verfahren. Soweit in diesen Plänen überhaupt Stoffe auf Altersstufen verteilt aufgeführt werden, haben wir sie nur in den Unterrichtsgebieten nach Jahrgängen geordnet, in denen eine strengere Stufenfolge von der Sache her gefordert wird (zum Beispiel im Rechnen). Sonst sind immer die Jahrgänge zu einer Gruppe zusammengefaßt, bei denen die Richtung des Interesses und der Stand der Bildungsreife eine natürliche Geschlossenheit der Altersgruppe konstituieren. Unter diesem Gesichtspunkt ergeben sich für die Volksschule folgende drei jede wiederum drei Jahrgänge umfassende Stufen:

1. — 3. Schuljahr: das Alter des prärealistischen Denkens und der stärkeren Ichbezogenheit (Spiel- und Märchenalter), in dieser Altersgruppe in einer Sonderstellung das 1. Schuljahr (siehe den Abschnitt „Anfangsunterricht“.)

- 4.—6. Schuljahr: das Alter, in dem sich die Schüler stärker der Realität zuwenden.
- 7.—9. Schuljahr: die Zeit der beginnenden Reife, in welcher sich der Schüler wieder stärker mit sich selbst und mit seiner Stellung zur Welt der Erwachsenen und den Fragen des künftigen Berufs auseinandersetzt.

In der letzten Altersgruppe nimmt wiederum das 9. Schuljahr eine Sonderstellung ein. Wir halten es, solange nicht reichere Erfahrungen vorliegen, für verfrüht, über das letzte Schuljahr schon bestimmte Richtlinien aufzustellen. Jedenfalls muß der Unterricht in dieser Klasse stärker auf die Bedürfnisse des Lebens und des künftigen Berufes hinzielen. Wenn das 9. Schuljahr von den Schülern und ihren Eltern selbst als eine Bereicherung gewertet werden soll, kann es nicht angehen, daß diese Schüler einfach ein Jahr länger als bisher in ihren Klassen sitzen; auch an der wenig gegliederten Schule müssen mindestens einige Stunden gesondert für diese ältesten Schüler erteilt werden.

Es bleibt schließlich anzumerken, daß in diesen Plänen nirgend Unterrichtsziele aufgestellt worden sind mit Rücksicht auf die Oberschule. Die Grundschule, wieviel Klassen sie auch umfassen mag, hat im Rahmen der einen organisch gegliederten Schule ihre eigenen Bildungsformen und steht unter einer eigenen Bildungsidee, aus der sich die Aufgaben im einzelnen ableiten. Wenn die Grundschule diese ihre Aufgabe recht erfüllt, ist auch der weiterführenden Schule am meisten gedient.

IV.

Dieser Plan ist nicht für die Ewigkeit aufgestellt. Er ist entstanden in einer Zeit, in welcher der Unterricht in unseren Schulen noch keine gültige Form wieder gefunden hat. Er will aber an seinem Teil helfen, daß unsere Schule diese Form wiederfindet. Die Erfahrung wird lehren, ob diese Vorschläge eine brauchbare Grundlage für die Zeit des Neubaus darstellen, ob sie etwa schon zu weit unserer Wirklichkeit voraneilen oder ob sie im Gegenteil mit zu geringer Entschiedenheit auf neue Ziele zustreben.

Damit ist schon gesagt, daß unser Plan niemandem eine Fessel auferlegen will und keinen Lehrer der Mühe eigener Planung entheben kann. Jede Schule muß ihren Plan nach ihrer Gliederung und nach ihren besonderen Bedürfnissen und jeder Lehrer muß den seinen im besonderen aufstellen. Wenn hier Richtlinien aufgestellt werden, so stehen sie da als Hilfen für den

Lehrer, die er nach seinen Bedürfnissen beanspruchen mag; und wenn hier Beispiele geboten werden, so zeigen sie eine Möglichkeit unter vielen anderen. Verpflichtend ist nur das Ziel im großen: unserer Schule, unserer Jugend, unserem Volke mit allen Kräften aufzuhelfen!

Anfangsunterricht

Hier werden allgemeine Bemerkungen über den Anfangsunterricht vorausgeschickt, weil dieser eine in sich beschlossene Aufgabe enthält, die durch einen gefächerten Plan kaum getroffen wird. Es gibt keine wichtigere Forderung an den Lehrer, als daß er wisse, was für ein Menschenwesen der Schulanfänger ist; denn in seiner leiblich-seelischen Besonderheit liegt es begründet, daß der erste Schulunterricht eine so eigenartige, schwierige und verantwortungsvolle Aufgabe darstellt.

Der Schulanfänger ist ein vom Bewegungstrieb beherrschtes, vom Gefühl bestimmtes, mehr mit den Sinnen aufnehmendes als denkendes Wesen. Darum darf sich der Unterricht nicht einseitig an den Verstand wenden, sondern immer an den ganzen Menschen, an Sinne und Seele, Körper und Geist.

Ob die Schulanfänger ängstlich oder mit hochgespannten Erwartungen in die Schule eintreten: es ist jedenfalls von entscheidender Bedeutung für die ganze Schulzeit, daß Freude herrscht im Unterricht vom ersten Tage an, daß ihnen Mut gemacht wird und sie Zutrauen gewinnen zum Lehrer, zu der neuen Umgebung und zu den eigenen Kräften.

Das eigentliche Lebenselement der Kleinen ist das Spiel. Darum sollen sie viel spielen, sei es draußen oder im Schulzimmer, sei es miteinander oder mit Gegenständen. Da die Anfänger am besten begreifen, was sie vorher „begriffen“ haben, lassen wir sie viel umgehen mit Knetmasse, Bauklötzen, Talern, Stäbchen usw. Auf diese Weise bringen wir sie spielend zur Selbsttätigkeit und schließlich zu echter Arbeit.

Die körperlich-seelische Verfassung der Kleinen duldet nicht, daß sie bei einer Tätigkeit lange verweilen, wenn sie auch mit großem Eifer am Werke sind. Daher folgen Sprechen, Formen, Spielen, Zeichnen, Schreiben, Lesen, Singen, Rechnen und Darstellen (mit Mimik und Geste) in lebendigem Wechsel.*)

Das kleine Kind lebt noch ganz in seiner unzerteilten Umwelt. Darum kann Anfangsunterricht noch weniger gefächert

*) Diesen Forderungen wird am besten der ganzheitliche Unterricht gerecht. Diese Form des Unterrichts soll deswegen sehr gefördert werden. Jedoch sind die praktischen Versuche noch nicht auf genügend breiter Grundlage und noch nicht lange genug durchgeführt, als daß es möglich wäre, bei unseren Plänen allgemein vom ganzheitlichen Unterricht als der normalen Form auszugehen. Doch sollte aller Anfangsunterricht die hier allgemein vertretenen Forderungen insoweit berücksichtigen, als er jede Art der freien Darstellung fördert.

sein als der Unterricht bei älteren Kindern, wenn er auch stets abwechslungsreich gestaltet werden muß.

Die Anfänger haben ein großes Mitteilungsbedürfnis. Sie verlieren es aber, und wir verlieren damit den starken Antrieb zur Sprachbildung, wenn wir keine Zeit und Geduld haben, sie sprechen zu lassen, und wenn wir zu viel verbessern. Nur ganz allmählich können wir sie zu einem geformten Sprechen erziehen. (Vergleiche dazu den Abschnitt über Pflege des sprachlichen Ausdrucks.)

Die Kleinen können noch ungehemmt und in ihrer Ausdruckswelt vorzüglich zeichnen, kneten und bauen. Darum lassen wir ihnen auch hier zunächst vollkommene Freiheit.

Es ist den Kindern ein Bedürfnis, ihrer Freude und ihrem Bewegungstrieb im Singen und Tanzen Ausdruck zu geben. Wir pflegen beides mit Betonung des Rhythmus.

Es können keine Festlegungen darüber getroffen werden, ob beim ersten Lesen und Schreiben die lateinische Schreibschrift oder die Antiqua zugrundegelegt werden soll. Auf jeden Fall wird die Fraktur erst im 2. Schuljahr eingeführt.

Das erste Rechnen wird wie das Lesen und Schreiben in den Gesamtunterricht eingebaut. Es gibt kein Erlebnisgebiet aus der Umgebung des Kindes, das wir nicht zur Übung der Zahlbegriffe und Zahlbezeichnungen auswerten könnten. Auch das Spiel gibt immer Gelegenheit zur Überleitung auf rechnerische Betätigung. Ziffern geben wir erst dann, wenn die Kinder mit dem Zahlbegriff die Vorstellung von der wirklichen Vielheit verbinden.

In allem Anfangsunterricht pflegen wir sorgfältig und systematisch die Bildung von klaren Anschauungen (z. B. in Bezug auf Raum und Zeit).

Vor allem ist für jeden Anfangsunterricht zu beherzigen: keine Verfrühung und keine Übereilung! Im ersten Unterricht soll das Kind nicht möglichst viel lernen, sondern seine Kräfte entwickeln. Eine vorzeitige Überanstrengung im Lesen, Schreiben und Rechnen aber hemmt und gefährdet die gesamte Entfaltung seiner Fähigkeiten.

Deutsche Sprache

Wenn hier wie sonst in der Pädagogik vom Sprachunterricht die Rede ist, so ist Sprache in doppelter Bedeutung gemeint: sie ist Trägerin eines bestimmten Bildungsgehaltes; sie ist zum andern eine durch Bildungsmaßnahmen zu steigernde subjektive Fähigkeit sich auszudrücken. Die Vielfältigkeit der dem Sprachunterricht zufallenden Bildungsaufgaben ergibt sich aus der gegenseitigen Bedingung und Durchdringung beider Bedeutungsseiten und aus der inneren Differenziertheit der Sprache.

1. Sprache ist ein Gebilde einer bestimmten klanglichen Form. Aufgabe des Unterrichts ist es, die Schüler zu einem deutlichen und wohl lautenden Sprechen zu erziehen. (Sprech-erziehung.)

2. Sprache ist ein Bildungsgut von einem bestimmten inneren Gefüge. Aufgabe des Unterrichts ist es, diese innere Ordnung bewußt zu machen. (Sprachlehre.)

3. Sprache als Element des objektiven Geistes ist etwas lebend Gewachsenes. Aufgabe des Unterrichts ist es, diese Lebendigkeit der Sprache bewußt und für das geistige Wachstum der Schüler fruchtbar zu machen. (Sprachkunde.)

4. Sprache ist auch im subjektiven Sinne etwas Wachsendes. Aufgabe des Unterrichts ist es, die Ausdruckskraft und den Sprachreichtum entsprechend der geistigen Reife zu fördern und auszubilden. (Sprachpflege.)

5. Sprache und sprachliche Gehalte werden festgehalten durch das Mittel der Schrift und des Drucks. Aufgabe des Unterrichts ist es, die Schüler zur Deutung von Schrift und Druck zu befähigen. (Lesefertigkeit.)

6. Sprache und sprachliche Gehalte werden auch vom Kinde durch das Mittel der Schrift festgehalten. Aufgabe des Unterrichts ist es darum auch, die Schüler zur schriftlichen Aufzeichnung bestimmter Gehalte zu befähigen. (Schreibfertigkeit im technischen wie im orthographischen Sinne.)

7. Sprache ist die Hülle objektiver geistiger Gehalte. Aufgabe des Unterrichts ist es, durch das Mittel der Sprache in diese Gehalte einzudringen. (Betrachtung von Sprachtexten.)

8. Sprache ist auch das Mittel, subjektive geistige Gehalte darzustellen. Aufgabe des Unterrichts ist es, die Fähigkeit zur mündlichen wie zur schriftlichen Darstellung auszubilden. (Aufsatz.)

9. Sprache ist die Substanz des dichterischen Kunstwerks. Aufgabe des Unterrichts ist es, den Schülern die Werke der Dichtung zu erschließen. (Betrachtung dichterischer Werke.)

Diese verschiedenen Bildungsaufgaben ergänzen und überschneiden einander in vielfältiger Weise. In der Wirklichkeit des Unterrichts werden sie in ihren natürlichen Zusammenhängen erfaßt. Im folgenden sind sie nur zum Zwecke einer klareren Übersicht getrennt, in einer dem praktischen Bedürfnis gerecht werdenden Ordnung behandelt.

1. Sprachpflege und Sprecherziehung

Uneingeschränkt gilt für die Gegenwart noch die Forderung Rudolf Hildebrands: „Das Hauptgewicht sollte auf die gesprochene und gehörte Sprache gelegt werden, nicht auf die geschriebene oder gelesene.“

Das Kind, das in die Schule eintritt, bringt bereits seine im Umgang mit den Menschen seiner Umwelt entwickelte Sprache mit. Dieses natürliche Wachstum der Sprache wollen wir mit dem Übergang in die Schule nicht stören, es vor allem nicht ersticken durch eine blasse Schulsprache. Wir müssen die natürlich gewachsene Sprache nur allmählich in eine geformte umwandeln, indem wir sie weiterentwickeln, verbessern und mit immer größerer Genauigkeit den auszusprechenden Inhalten anpassen.

Das Kind bringt aber auch seine Sprachfehler mit in die Schule. Sie gehen zumeist zurück auf eine Gewöhnung in einem fehlerhaften Deutsch, die in dem täglichen Umgang begründet ist. Dagegen muß die Schule die Gewöhnung an einen guten und richtigen sprachlichen Ausdruck setzen. Dieser Aufgabe kann die Schule nur dann gerecht werden, wenn sie die Schüler viel sprechen läßt. Dabei ist es notwendig, daß sie in eine natürliche Sprechsituation gestellt werden. Diese Situation ist nicht gegeben, wenn sie dem einseitig fragenden Lehrer als der Block der Antwortenden gegenüberstehen; denn Antworten, zumal wenn sie aus einem einzelnen Satze bestehen, sind nur in beschränktem Maße echte sprachliche Leistungen. Nur indem die Schüler eigene Erlebnisse, Beobachtungen, Gedanken im Zusammenhange wiedergeben, kann sich in der Verschmelzung von Inhalt und Form wirkliche Sprachkraft steigern. Dabei kann in vorsichtiger, die Sprechfreudigkeit nicht hemmender Weise die Form der Darstellung bereichert und verbessert werden. — Diese Aufgabe der Sprachpflege fällt natürlich nicht nur den Sprachstunden, sondern dem gesamten Unterricht zu.

Wie zur richtigen Sprachform, so soll unser Unterricht auch zu der deutlich, lautrichtig und wohlklingend gesprochenen deutschen Hochsprache erziehen. Volkstümliche Eigenart ist nicht ausgeschlossen; doch sollten wir störende Idiome ausmerzen suchen. (Hierzulande besonders das falsch gesprochene G, das meistens an falscher Stelle scharf gesprochene S, die nach den Formgesetzen des Plattdeutschen gebildeten Satzfügungen). Auf gute klangschöne Aussprache muß sowohl beim Lesen, beim auswendigen Vortrag als auch beim freien Sprechen geachtet werden. Dabei ist zu beachten, daß es kein anderes Gesetz für die Aussprache gibt als das aus dem Inhalt des Gesprochenen oder Gelesenen abgeleitete *).

2. Sprachlehre

Die Muttersprache im tätigen Sprechvorgang immer reicher zu gestalten, ist die erste Aufgabe des Sprachunterrichts. Dagegen kommt der Sprachlehre, also dem Wissen von der Sprache, nur eine dienende Rolle zu. Darum sollte die Pflege der produktiven Sprachkraft immer vor der bloßen Sprachtheorie den Vorrang haben. Wir sollten Sprachlehre nur treiben, soweit sie die Fähigkeit zur Sprachgestaltung steigert, nicht der Theorie zuliebe.**)

Die Verfeinerung des Sprachgefühls und die sprachliche Ausdrucksfähigkeit können nicht auf Grammatik gegründet werden, sondern umgekehrt: die tätige Sprachpflege muß vorangehen, und in der nachfolgenden Sprachlehre kann dann erst die innere Ordnung bewußt gemacht werden.

Es ist wichtig, daß der Schüler einfache Sätze erweitern k a n n ; es ist minder wichtig, daß er w e i ß , was ein erweiterter Satz ist. — Es ist wichtig, daß der Schüler mehrere dem Sinne nach zusammengehörige Seiten zusammenfügen k a n n ; es ist minder wichtig, ob er w e i ß , was ein Satzgefüge ist. — Es ist wichtig, daß er die näheren Umstände eines Vorgangs in einem Satz klar bestimmen k a n n ; es ist minder wichtig, ob er weiß, was eine Umstandsbestimmung ist. Usw.

*) Ein Lesen mit sinnvoller Betonung ist von den Kindern deshalb auch erst dann zu erwarten, wenn sie den Inhalt ganz verstanden haben. Ein Hindernis ist die oft angewandte, aber sachlich falsche Regel, daß vor einem Komma immer die Stimme zu heben sei.

**) Wir treiben systematische Sprachlehre auch nicht mit Rücksicht auf den fremdsprachlichen Unterricht in der Oberschule. Ihr ist mehr gedient mit Schülern, die ihre natürliche Sprachkraft entwickelt haben, als mit solchen, denen voreilig ein Sprachschema eingepägt worden ist.

Es hat also keinen Sinn, etwa alle sechs Zeitformen schon in der 3. oder 4. Klasse zu üben; denn das Kind dieser Altersstufe ist noch nicht gewöhnt, in der ihnen zugrunde liegenden zeitlichen Tiefenstaffelung zu denken. Also erst das Zeitbewußtsein festigen, dann Zeiten üben! — Es hat keinen Sinn, Biegung des Hauptwortes zu üben, solange der zweite Fall noch gar nicht in das Sprachbewußtsein eingedrungen ist. Also erst tatsächlich im zweiten Fall sprechen lassen, bevor man den Begriff bringt! Wir schreiben z. B. auf, von wo aus man weit in das Land sehen kann: von der Spitze eines Berges, aus dem obersten Stockwerk eines Hauses, aus dem Wipfel eines Baumes, von der obersten Sprosse einer Leiter usw. Dasselbe gilt für die Unterscheidung des 3. und 4. Falles. Nicht vom Begriff und von dem Schema der Biegung aus lernt das Kind die Unterscheidung, sondern umgekehrt: wenn es gelernt hat zu unterscheiden, hat es Sinn, das System der Biegung aufzubringen. Usw.

Ein lebendiges Sprachbewußtsein kann sich nur entwickeln, wenn wir die sprachlichen Übungen an der inhaltlich erfüllten sprachlichen Form anstellen. Immer noch gilt hier Hildebrands Forderung, daß der Sprachunterricht mit der Sprache zugleich den Inhalt „voll und frisch und warm“ erfassen soll. Es sollten also im Unterricht nicht blutleere Mustersätze behandelt werden; man sollte vielmehr immer von lebenerfüllten Ganzheiten ausgehen, die sich aus dem Sachunterricht oder aus einer konkreten Lebenssituation ergeben können.

Man sollte auch dem Schüler die Aufgaben zur Übung immer so stellen, daß seine Gedanken den Weg von der Sache zur sprachlichen Form gehen müssen. Das heißt, wir werden ihm nicht die Aufgabe geben, eine sprachliche Form mit einem von ihm zu findenden Inhalt zu füllen. Wenn ein Schüler den Auftrag bekommt, er solle Sätze mit dem zweiten Fall bilden, dann kombiniert er: „Die Schuhe meines Bruders sind neu.“ Das Inhaltliche dieses schlechten Satzes wäre für ein natürliches Sprachgefühl so auszudrücken: „Mein Bruder hat neue Schuhe bekommen.“ Die Verführung zu dem steifen, unnatürlichen Deutsch liegt in der Aufgabenstellung. Dagegen würde eine sinnvoll gestellte Aufgabe lauten: Wir messen mit dem Zentimetermaß. Was können wir alles messen? Die Länge und Breite des Tisches, die Höhe der Tür, usw. — Oder wir schreiben vom guten und schlechten Wetter, d. h. Sätze etwa von dieser Art: „Wenn die Schwalben hoch in der Luft fliegen, gibt es gutes Wetter“, und ähnliche; nicht Sätze mit „wenn“. Wir schreiben auf, was die Menschen alles hoffen und wünschen, also: „Der Bauer hofft, daß das Gewitter vorüberzieht, damit sein Heu nicht verregnet“, und ähnliche; nicht Sätze mit „daß“. Wir werden erst die guten und schlechten Eigenschaften, die ein Mensch haben kann, als sachliche Gegebenheiten behandeln, dann vom Eigenschaftswort als dem entsprechenden sprachlichen Begriff reden.

Wenn wir schon die Sprachlehre auf das beschränken, was unter der allgemeinen Zielsetzung der Volksschule wirklichen Bildungswert hat, so ist dieser Stoff in klarer Ordnungsfolge zu bieten.

Erste Stufe (1.—3. Schuljahr)

Sprachliche Grundbegriffe werden aus der unmittelbaren Anschauung gewonnen: Namen der Dinge, Menschen, Tiere, Pflanzen. — Große und kleine Dinge (chen und lein). — Unterscheidung von Tätigkeit und Eigenschaft.

Im 3. Schuljahr werden die Übungen stärker nach dem Schwierigkeitsgrad oder dem Sinnzusammenhang gruppiert.

Hauptwort: Geschlecht, Mehrzahlbildung, Zusammensetzungen.
Erste Übungen im richtigen Gebrauch des 3. und 4. Falles.
Eigenschaftswort vor und nach dem Hauptwort.

Zweite Stufe (4.—6. Schuljahr)

Hauptwort: Geschlecht, Einzahl, Mehrzahl, später auch schwierigere Mehrzahlbildungen bei -el und -er;

Beugung, vor allem unablässige Übung in der Unterscheidung und richtigen Anwendung des 3. und 4. Falles, später die Beugung auch in Verbindung mit dem besitzanzeigenden Fürwort und dem Eigenschaftswort.

Verhältniswörter.

Tätigkeitswort: Beugung, Zeitformen (zunächst nur Hauptzeiten), Tat- und Leideform.

Großschreibung substantivierter Tätigkeitswörter.

Eigenschaftswort: Steigerung, abgeleitete und zusammengesetzte Eigenschaftswörter, Großschreibung von Eigenschaftswörtern, Unterscheidung von „wie“ und „als“ bei Vergleichen.

Persönliches Fürwort und seine Beugung.

Der Satz und seine Teile: Satzgegenstand und Satzaussage, Satzergänzungen in den verschiedenen Fällen, Umstandsbestimmungen.

Die wörtliche Rede.

Einfache Regeln zur Zeichensetzung.

Dritte Stufe (7.—9. Schuljahr)

Abschließende Behandlung der Wortarten.

Der Bau des Satzes.

Unterscheidung von Hauptsatz und Nebensatz.

Auf dieser Grundlage werden die Regeln zur Zeichensetzung behandelt.

Außerdem unablässige Bekämpfung der in der Klasse oder bei einzelnen Schülern besonders beobachteten Sprachfehler.

3. Rechtschreibung

Rechtschreibung erlernt das Kind wesentlich durch die Erfassung und feste Einprägung der Wortbilder und durch stete Übung im richtigen Schreiben. Stärkung des Wortbildgedächtnisses und schreibmotorische Gewöhnung ist wichtiger als alle akustischen Stützen. Auch kommt unser Unterricht mit einer verhältnismäßig geringen Zahl von Rechtschreibregeln

aus. Diese Regeln sollen nicht am Anfang stehen, sondern eine Zusammenfassung dessen darstellen, was das Kind durch ganzheitliche Übungen gelernt hat.

Darum ist tägliche Übung notwendig. Die Schüler sollen, im Hause oder in der Klasse, täglich etwas schreiben, und wenn es nur ein Satz wäre. Aber das Geschriebene muß auch streng auf Schreibrichtigkeit geprüft, und jeder Fehler muß vom Schüler berichtigt werden.

Diesen Übungen dienen besonders häufige Diktate. Den Stoff stellen wir uns am besten selbst oder in gemeinsamer Arbeit in der Klasse zusammen, und zwar in einer guten, klaren sprachlichen Form, im Schwierigkeitsgrad der Klasse angepaßt. Dabei vermeiden wir Diktatstoffe mit einer künstlichen Häufung von Sprachschwierigkeiten, weil diese leicht zu einem ebenso künstlich verbogenen sprachlichen Ausdruck führt. Diktate dienen der Gewöhnung in richtigem Schreiben wie auch zur Erprobung der Schreibrichtigkeit. Für den Lehrer sind Diktate ein Mittel zu einer sprachdidaktischen Diagnostik. Darum muß er mit jeder Korrektur von Diktaten eine Fehleranalyse verbinden und die so ermittelten Fehlleistungen zum Anlaß einer systematischen Ausräumung der typischen Fehler nehmen. Dabei sollen die Kinder mit Bewußtsein festhalten, daß sie von Tag zu Tag, von Diktat zu Diktat wie auch von Aufsatz zu Aufsatz in der Rechtschreibung Neues hinzugelernt haben. Deswegen ist es gut, sie von Fall zu Fall die neu behandelten Rechtschreibungsfälle in ein Merkheft eintragen zu lassen, damit sich der Schatz von festen Beispielen einprägt, auf den sich der Schüler immer besinnen und der Lehrer immer berufen kann.

Beispiele:

1. säen — Sämaschine; mähen — Mähmaschine
2. die meisten
3. vielleicht, viel-leicht
4. Harke — harken; Hacke — hacken; Haken — festhaken
5. Teufoburger Wald
6. Paar — Pärchen; Saal — Säle
7. ein bißchen
8. Herr, herrlich, Herrschaft
9. Warenzeichen — Wahrzeichen
10. wollte — sollte
11. Freundin — Freundinnen
12. Dienst-stunden
13. Pauspapier, durchpausen
14. Vor dem Zubettgehen
15. abends, der Abend, des Abends, am Abend, heute abend usw.

Erste Stufe (1.—3. Schuljahr)

Nachdem der Schüler Schreiben gelernt hat, soll er bald einen möglichst großen Schatz von Wörtern erwerben, deren Schriftbild er sich fest eingeprägt hat. Täglich muß er einige Wörter neu in seinen sicheren Besitz bringen. Im 2. Schuljahr lernen die Kinder das am besten an Wortreihen.

Im 2. Schuljahr können für sich behandelt werden:

ABC, Selbstlaute, Mitlaute, Umlaute, einfache Fälle von Dehnung und Schärfung, Satz, Wort, Silbe, Silbentrennung.

Im 3. Schuljahr werden die Übungen fortgesetzt und auf schwierigere Fälle ausgedehnt.

Zu dem Schreiben aus der Vorstellung tritt das Schreiben nach der Analogie.

Ähnlich klingende Mitlaute: d—t, b—p, g—k, g—ch.

Schärfung.

Vor- und Nachsilben: ver, vor, ung, ig, lich.

Im 2. Schuljahr werden erste Nachschreibübungen veranstaltet, im 3. Schuljahr werden regelmäßig Diktate geschrieben. Sie können auf dieser Stufe noch vorbereitet werden, indem man den ganzen unveränderten oder einen ähnlichen Text vorher einprägt.

Zweite Stufe (4.—6. Schuljahr)

Die Stoffe der Rechtschreibung werden strenger geordnet. Das bewußte Rechtschreiben durch Sprachdenken wird hier bereits durch Schreibregeln gestützt.

Schwierige Fälle der Rechtschreibung:

d-t-dt, f-pf-v, ts-ds, ä-e, aa-oo-ee, k-ck, z-tz, chs-ks-gs-x.

Noch einmal Schärfung, insbesondere Unterscheidung der S-Laute: s, ss, ß.

Der große Anfangsbuchstabe.

Die Kleinschreibung.

Schwierige Fälle der Silbentrennung.

das und daß.

Im übrigen Übungen zur Rechtschreibung nach dem Befund bei den Diktaten und sonstigen schriftlichen Arbeiten.

Dritte Stufe (7.—9. Schuljahr)

Die Übungen zur Rechtschreibung richten sich immer stärker nach den in der Klasse tatsächlich vorkommenden typischen Fehlern, die es systematisch auszumerzen gilt. Das Merkheft mit Beispielen leistet gute Dienste.

Besondere Bekämpfung von Gewohnheitsfehlern

Ausnahmefälle in der Rechtschreibung,

die sich aus den Forderungen des praktischen Lebens ergeben.

(Postkarten, Briefe, Bewerbungsschreiben.)

Rechtschreibübungen, die sich aus den Forderungen des praktischen Lebens ergeben, Anredeform in Briefen usw.

Schreibung geographischer Namen.

Schreibung der Fremdwörter.

4. Schriftliche Darstellung

Die Bildung des schriftlichen Ausdrucks kann nicht losgelöst von mündlichen Sprachübungen betrieben werden. Schreiben ist etwas anderes als Reden; aber alles Schreiben muß sprech-nahe bleiben. (Vergleiche deshalb den Abschnitt über Sprachpflege.)

Die Pflege der schriftlichen Darstellung erschöpft sich nicht in der Arbeit am Aufsatz. Übungen am Wortschatz, an ihren Ausdrucksmöglichkeiten, kurze, auf die Einzelheiten beschränkte Niederschriften: alles muß Hilfe leisten auf dem Wege zum guten Stil. Die höchste Form aller Übungen ist dann der Aufsatz als eine in sich selbstwertige Leistung.

Erste Stufe (1.—3. Schuljahr)

Die ersten selbständigen schriftlichen Äußerungen können ungewollt entstehen, wenn Kinder ihre eigenen Zeichnungen beschriften: zunächst in einem Wort oder in einer Unterschrift, später in einem Satz oder einigen Sätzen. Was damit entsteht, ist der Schüleraufsatz in seiner keimhaften Gestalt. Im 2. und mehr noch im 3. Schuljahr kann der erste Bericht über eigene Erlebnisse hinzutreten. Dabei hüten wir uns, an dieser Stelle die Rechtschreibung über Gebühr zu bewerten. Es kommt zunächst nur darauf an, daß wirkliches Erleben und das Spiel der kindlichen Phantasie einen echten sprachlichen Ausdruck finden. Es muß uns alles daran liegen, daß diese ersten schriftlichen Äußerungen etwas für das Kind Wesentliches aussagen; an der äußeren Form können wir noch lange genug arbeiten.

Zweite Stufe (4.—6. Schuljahr)

Auf dieser Stufe nimmt von Jahr zu Jahr die Mitteilungsfreudigkeit der Kinder ab. Hemmend wirkt jetzt stärker das Bewußtsein, daß ihre mündlichen wie ihre schriftlichen Äußerungen vom Lehrer wie von den Mitschülern kritisch beurteilt werden. Um über diese Hemmungen hinwegzuhelfen und die sprachliche Darstellung weiter zu formen, zu bereichern und zu üben, lassen wir die Kinder in diesem Alter besonders viel erzählen und niederschreiben.

Der Schüleraufsatz, den wir nun in weiterer Ausbildung seiner Vorformen entwickeln, muß davor bewahrt werden, daß er durch Einflüsse von Erwachsenen verdorben wird. Wir lassen den Aufsatz auf dieser Stufe nur gelten, sofern er eine aus Erlebnis und Phantasie geborene sprachliche Äußerung und eine Form echter Mitteilung ist. Es ist deswegen nur natürlich, daß nicht alle Schüler immer zu dem gleichen Thema schreiben

müssen. Oft werden wir den Schülern ein Rahmenthema geben können und es ihnen selbst überlassen, für ihre besondere Arbeit eine eigene Überschrift zu finden.

Neben die Aufgaben zu freier Gestaltung treten nun auch systematische Übungen am Wort, am Satz, an der sprachlichen Gestalt. Wir wollen in diesen Übungen die Ausdrucksfähigkeit erweitern und die Sprachzucht fördern, wollen uns aber hüten, die bisher schon entwickelte persönliche Eigenart zu zerstören. Wir üben in dieser Absicht nicht an konstruierten Beispielen, vielmehr im Zusammenhang mit konkreten Gestaltungsaufgaben und an vorliegenden Schüleraufsätzen.

Beispiele: Wir treiben Übungen zur Bereicherung des Wort- und Ausdrucksschatzes. Wir suchen das jeweils treffende Wort. Wir wandeln einen Satz in verschiedener Weise ab und entwickeln daran den Sinn für die beste Form. Wir fügen verschiedene Aussagen zu einem Satz. Wir üben an Satzverbindungen. Wir heben ins Bewußtsein, welche sprachliche Mittel die Darstellung anschaulicher, lebendiger, spannungsreicher machen.

Der gute Aufsatz hat seinen Wert in sich selbst und seinen Beispielwert für andere. Aber auch aus der Fehlleistung soll gelernt werden, wie es besser zu machen ist, und zwar nicht durch bloße Besprechung der Mängel, sondern durch das gemeinsame Suchen nach der besseren Form.

Auf dieser Stufe müssen auch mit den Schülern die Gesichtspunkte erarbeitet werden, nach denen ein Aufsatz bewertet werden soll. Sie müssen lernen, erst das Ganze, dann Einzelheiten zu beurteilen. So wird sich nacheinander ein gewisses Schema von Fragen ergeben, die den Kindern helfen, eigene wie fremde Arbeiten zu beurteilen.

Gesichtspunkte für die Eigenbeurteilung des Aufsatzes: Hat uns der Aufsatz im ganzen interessiert? Hat er uns etwas Neues gebracht? Ist die Überschrift zutreffend? Ist er lustig oder trocken, spannend oder langweilig, ungewöhnlich oder alltäglich, reichhaltig oder dürftig, lebendig oder leblos? Ist die Reihenfolge richtig? Enthält er überflüssige Teile? Ist der Ausdruck gewechselt? Ist die Zeitform richtig gewählt?

Bei der Beurteilung der Aufsätze darf nicht in erster Linie auf die Rechtschreibung gesehen werden, obwohl natürlich die in Aufsätzen vorkommenden Fehler Veranlassung zu Übungen in der Rechtschreibung geben sollten. Abschließend sollen die Aufsätze vom Lehrer beurteilt werden. Jedoch bietet die bloße Zensur unter dem Aufsatz dem Schüler keine Hilfe; jede sachlich-kritische Bemerkung dagegen gibt ihm einen Hinweis auf das, was er besser machen kann und soll.

Gute Aufsätze sollten in letzter Gestalt ohne alle Entstellungen durch rote Tinte vorliegen. Die Schüler sollten auch

immer angeregt werden, sie nach Lust und Laune mit Zeichnungen zu versehen.

Dritte Stufe (7.—9. Schuljahr)

Auch auf dieser Stufe werden die bisherigen Übungen fortgesetzt, nur daß dem Schüler zugemutet wird, sich an größeren Aufgaben zu versuchen. Der Weg zum persönlichen Stil führt über die Freiheit zur Form. Erst wenn das Kind in freier Gestaltung seine sprachliche Kraft hat entfalten können, soll es sich erproben an den vom Leben geforderten sprachlichen Gebrauchsformen, dem sachlichen Bericht, der gedanklichen Auseinandersetzung, der knappen Auskunft, der Beschreibung, der Niederschrift, dem Telegramm, der persönlichen Mitteilung und anderen Zweckschreiben.

5. Lesefertigkeit und Erschließung des Schrifttums

Erste Aufgabe der Schule ist es, daß die Schüler lernen, lautrein, fließend und mit sinngemäßer Betonung zu lesen. Diese Aufgabe fällt vor allem den unteren Klassen zu. In den oberen Klassen wendet sich der Unterricht vorwiegend dem Inhalt und der Form des Gelesenen zu.

Die Auswahl der Stoffe ist wesentlich durch das Lesebuch vorweggenommen. Doch soll daneben oder gar ausschließlich an Einzelschriften gelesen werden, was verfügbar und für die Stufe geeignet ist. Im einzelnen werden wir möglichst die Stücke so auswählen, daß sie sich an andere Unterrichtsgegenstände anfügen. Oft ist aber auch ein Lesestück oder eine Einzelschrift geeignet, den Kern eines Gesamtunterrichts zu bilden.

Wir wollen immer dafür sorgen, daß hinter jedem gelesenen wie auch hinter jedem gehörten Wort eine Vorstellung steht. Die Kinder müssen dazu erzogen werden, nach unverständenen Ausdrücken oder Sinnzusammenhängen selbst zu fragen.

Noch mehr als für ein Prosastück gilt für ein Gedicht, daß es als Kunstwerk behandelt und gewertet werden will. Wir Lehrer können es unseren Schülern nur vermitteln, wenn wir selbst ganz durchdrungen sind von seinem inneren Leben. Um ein Gedicht einzuführen, bedarf es meistens nicht einer ausgiebigen Vorbereitung. Notwendig ist nur eine Einstimmung, d. h. aber nicht eine ganze oder teilweise Vorwegnahme des Inhalts, sondern nur die Herstellung einer bestimmten Stimmungslage. Dieser Zweck wird meistens schon durch wenige Worte der Hinlenkung herzustellen sein. Gedichte sollen schlicht geboten und dann von den Schülern mitgelesen

werden. Eine nachträgliche Besprechung dunkel gebliebener Stellen werden wir oft nicht vermeiden können; aber keinesfalls sollen Gedichte zerredet, zerfragt und durch eine allzu erdrückende Besprechung überlagert werden. Wie der Mensch außerhalb der Schule ein Gedicht wie sonst ein Kunstwerk suchen und sich mit ihm in ernster gedanklicher Bemühung auseinandersetzen muß, so soll das Kind in der Schule zur rechten Begegnung mit der Dichtung angeleitet werden. Eine Sünde wider den Geist der Poesie ist es, wenn der Inhalt von Gedichten in einer Niederschrift oder in einem Aufsatz zusammengefaßt werden soll. Die beste Zusammenfassung des Gehaltes ist der ausdrucksvolle Vortrag selbst.

Bei der Pflege des Vortrags sollte man sich des Goetheschen Satzes erinnern, die Poesie sei fürs Ohr, nicht fürs Auge gemacht, und deshalb bei uns selbst und den Schülern die Art des Gedichtvortrags zu erreichen, die am meisten vermag, im Hörer das Gedicht zum Erlebnis werden zu lassen. Eine Grundvoraussetzung dafür ist das langsame Sprechen. Der langgezogene Laut muß mit ganz anderer Tonfülle gesprochen werden, damit er nicht gleich wieder erstirbt. So erhält jedes Wort seinen eigenen gefühlsgesättigten Sinn, den es nach dem Willen des Dichters haben sollte, und der Hörer erhält Zeit, diesen Gehalt in sich weiterklingen zu lassen, ehe er von den nachfolgenden Eindrücken verschüttet wird.

Das bloße Chorlesen und Chorsprechen ist meistens nur geeignet, den Stimmungsgehalt zu zerstören. Ein Mittel, den Gehalt zu einem gesteigerten Ausdruck zu bringen, ist aber der Sprechchor. Geeignet dafür sind aber nur solche Gedichte, welche die Stimmung einer Vielheit wiedergeben. Neben dem chörischen müssen wir das szenisch aufgelöste Sprechen als ein hervorragendes Mittel zur sprachlichen Ausdruckssteigerung pflegen.

Die Schüler sollen im Laufe der Schulzeit einen Schatz von Gedichten, gelegentlich auch von Prosastellen auswendig lernen. Dabei werden wir solche Gedichte bevorzugen, deren Wert sich erst im Leben erproben kann. Man sollte keineswegs immer fordern, daß alle Schüler dieselben Gedichte lernen.

Es ist abwegig, Gedichte immer in Zusammenhang zu bringen mit der Lebenssituation des Dichters, in welcher sie entstanden sind. Größere Kinder aber müssen darauf gelenkt werden, daß hinter jedem Gedicht wie hinter jedem anderen Kunstwerk ein lebendiger Mensch steht. Mindestens eine Dichterpersönlichkeit sollten die Schüler kennenlernen als das große

Beispiel eines Menschen, der unmittelbar durch sein Werk zu uns spricht.

Das Höchste, was wir im Sprachunterricht erreichen können, ist das Gefühl für die eigentlichen Reize, die uns in echter Sprachkunst geschenkt werden. Wir können dieses Qualitätsgefühl pflegen und verfeinern, indem wir beste erzählende Prosa einem Stück aus einem Schundroman oder aus einem der kitschig-glatten Jugendbücher gegenüberstellen, damit die Schüler im Vergleich das Echte vom Minderwertigen unterscheiden lernen.

6. Sprachkunde

Es ginge über die Aufgabe der Volksschule hinaus, wenn man in ihr die Geschichte der deutschen Sprache oder die Gesetze der Wortbildung behandeln wollte. Sprachkundliche Betrachtungen können in der Volksschule nur eine Beigabe darstellen, die aber in den durch ihre Bildungsaufgabe gezogenen Grenzen den Schülern eine Ahnung davon vermitteln kann, daß die Sprache etwas Gewachsenes und heute noch Wachsendes ist, daß sie ihre Bedeutungstiefen und Hintergründe hat und das wertvollste Kulturelement darstellt.

Sprachkundliche Betrachtungen können erst auf der zweiten Unterrichtsstufe (4.—6. Schuljahr), vor allem aber auf der dritten Unterrichtsstufe (7.—9. Schuljahr) behandelt werden.

Dafür empfehlen sich vor allem folgende Themenkreise:

Deutung von Vor- und Familiennamen, Sammlung und

Deutung von Orts- und Flurbezeichnungen.

Der Bildgehalt der Sprache.

Wortfamilien und Wortfelder.

Aus der Geschichte unserer Sprache.

Lehnwörter und Fremdwörter.

Das Deutsche in Zusammenhang mit den anderen indogermanischen Sprachen.

Mundarten, insbesondere die heimatliche Mundart.

7. Schreiben

Geschrieben wird in allen Klassen die lateinische Schrift.

Wir ermöglichen das Entstehen einer persönlichen Schrift, verhindern aber, daß sich Fehlformen festsetzen. Eine bestimmte Schriftlage ist nicht vorgeschrieben; jedoch soll eine nach links verkantete Schrift nicht zugelassen werden.

Für Schreibübungen sollen wir nicht zuviel Unterrichtszeit ansetzen; sie sind zum größten Teil Gegenstand häuslicher Aufgaben.

Schreibunterricht wird in regelmäßigen Übungen in den ersten vier Klassen erteilt, später nur für die Schüler, die noch keine klare und ausgeformte Handschrift haben.

Wegen des ersten Schreibunterrichts vergleiche die Ausführungen über Anfangsunterricht.

In der 2. Klasse beginnen wir möglichst, mit Tinte und Feder in breite doppelte Linien zu schreiben.

Im 3. Schuljahr vollziehen wir den Übergang zu engeren doppelten, im 4. Schuljahr den Übergang zu einfachen Linien.

Alle Schüler müssen lernen, auch auf unliniertem Papier zu schreiben. — Besonderer Schreibstunden bedarf es dazu nicht.

Buchstabenformen

A B C D E F G H I J

K L M N O P Q R S

T U V W X Y Z

Ä Ö Ü

a b c d e f g h i j k l

m n o p q r s ß t u v

w x y z ä ö ü (.,:;„"-?!)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 0

Heimatkunde

Heimatkunde ist die unterrichtliche Form der Auseinandersetzung des Kindes mit der Wirklichkeit seiner Welt und seines Lebens. Alles was dem Kinde nicht nur räumlich, sondern auch seelisch nahe ist, bildet ihren Gegenstand. Wie das Kind die Welt, von der es sich umgeben sieht, noch als eine unzerteilte Totalität erlebt, so ist Heimatkunde Gesamtunterricht sowohl in Bezug auf die Gehalte wie auf die Unterrichtsform. Sie birgt in sich die Anfänge von Erdkunde, Naturkunde, Wetterkunde, Himmelskunde, Volkskunde, Gesellschaftskunde und Geschichte. Sie ist damit der Sachunterricht der unteren Klassen unserer Schule schlechthin, aber sie greift auch über in alle anderen Unterrichtsgebiete. Schriftliche Aufzeichnungen, Niederschriften, Berechnungen, zeichnerische und werkliche Darstellungen gewinnen einen bestimmten funktionalen Sinn im Zusammenhang mit der Heimatkunde; die Auswahl von Lesestücken und Liedern läßt sich oft orientieren an dem heimatkundlichen Thema.

Erste Stufe (1. — 3. Schuljahr).

Die Umgebung des Kindes ist der eigentliche sachlich bestimmte Unterrichtsgegenstand vom ersten Schultage an. Für den Schulanfänger ist die Heimat noch ganz der Schauplatz seiner Spiele und seiner noch traumhaft unwirklichen Gedanken.

Im zweiten Schuljahr können wir bereits einen heimatkundlichen Anschauungsunterricht erteilen, bei welchem es, wie der Name sagt, noch weniger auf Einsicht in die Weltzusammenhänge ankommt als auf die Gewinnung deutlicher Anschauungen und klarer Vorstellungen. Er ist, der psychischen Eigenart dieser Altersstufe entsprechend, noch weniger systematisch geordnet. Er berücksichtigt die gefühlsbetonte und ichbezogene Erlebnisweise des Kindes in diesem Alter.

Beispiele von Unterrichtsthemen:

Bei uns zu Hause — Unser Garten — Meine Spielsachen — Meine Puppe — Wenn unsere Mutter wäscht — Unsere Haustiere — Unsere Katze — Wenn ich morgens aufstehe — Wenn ich zu Bett gehe — Vom Sonntag — Von Weihnachten — Von Ostern und von den Ostereiern — Vom Geburtstag usw.)

Dieser Anschauungsunterricht muß noch stark die Antriebe nutzen, die aus dem Spiel- und Bewegungsbedürfnis der Kinder

kommen. Als eigentlicher Kernunterricht strahlt er im Sinne des Gesamtunterrichts wieder aus in andere Unterrichtsgebiete.

Unsere Haustiere. — Wir führen, wenn nötig, die Kinder auf den Bauernhof, regen zu Berichten über eigene Erlebnisse an, klären undeutliche Vorstellungen. Wir ahmen die Tierstimmen nach. Wir ahmen die Tiere im Spiel nach: (Galoppieren wie Pferde, wackeln wie Enten, stoßen wie Ziegen usw.). Wir schreiben die Vieharten auf, wie die Tiere sprechen (Hunde bellen, Ziegen meckern usw.), wie die Kühe auf dem Bauernhofe heißen, wie Hunde heißen usw., was für Arbeit die Pferde leisten (ziehen den Wagen, tragen den Reiter usw.). Wir zeichnen die Tiere, möglichst in der Bewegung und eingeordnet in bestimmte Szenen. Wir schreiben einen Satz oder einige Sätze zu dieser Zeichnung. Wir rechnen mit Hühnern, Tauben, Eiern, Pferdegespannen usw. Wir singen passende Lieder, suchen passende Lesestücke, Verse, Rätsel. Wir basteln einen Pferdestall oder einen ganzen Bauernhof (nötigenfalls mit Hilfe größerer Kinder). Vergl. Unterrichtsfilm F 9 „Wir basteln einen Bauernhof.“

Mit dem Übergang zum 3. Schuljahr braucht noch kein deutlicher Bruch in der Unterrichtsform vollzogen zu werden. Jedoch bahnt sich das auf Erkenntnis der Realität gerichtete Interesse der Kinder bereits an. Darum lassen sich die Gegenstände der nächsten Umgebung schon stärker in sachlichen Zusammenhängen behandeln. (Über Verteilung der Unterrichtsstoffe bei einer Verbindung vom 3. und 4. Schuljahr siehe Seite 23.)

Zweite Stufe (4.—6. Schuljahr).

Das Interesse der Kinder hat sich von der Ichbezogenheit stärker nach der Objektseite verlagert. Sie wollen nicht mehr nur gefühlsmäßig an der Außenwelt Anteil nehmen, sie wollen die Zusammenhänge in ihr erkennen und die Welt im Geiste entdecken und erobern. Diesen Stoffhunger der Kinder müssen wir recht zu nutzen wissen.

Gegenüber der ersten Stufe ist nicht so sehr das Sachgebiet verschoben als vielmehr die Art der geistigen Durchdringung verändert.

Man wird im 2. Schuljahr besprechen „Wie wir Maikäfer gefangen haben“, dabei erscheint das Tier als Spielobjekt. In der 4. Klasse werden wir den ganzen Lebensgang des Maikäfers behandeln und damit die Schüler zu realistischer Einsicht in den Naturlauf führen. — In der 2. Klasse hört das Kind eine Sage, die eine Erklärung für die Entstehung eines markanten Berges enthält, und es begnügt sich gern mit dieser Erklärung. In der 4. oder 5. Klasse will es eine einleuchtende rationale Antwort auf die Frage wissen.

Weil alles, was in dem Gesichtskreis der Kinder liegt und was von ihnen in ihrer Welt erlebt wird, Gegenstand der Heimatkunde ist, muß sie sich gründen auf Anschauung und Erlebnis. Darum wollen wir viel beobachten, häufig in die Natur hinausgehen und die Kinder am Leben in der Umwelt teilnehmen

lassen. Ein Unterrichtsmittel von höchstem Wert ist der Lehrfilm, der überall dort benutzt werden sollte, wo der Gegenstand der unmittelbaren Anschauung nicht zugänglich ist oder die Zusammenraffung der einzelnen Anschauungen den tieferen Eindruck hervorruft.

Die Heimat in allen ihren Erscheinungsformen will nicht nur verstandesmäßig erkannt, sondern auch dargestellt werden. Gerade von solchen auf Darstellung gerichteten Vorhaben aus ergeben sich stärkste Antriebe zur geistigen Durchdringung heimatlicher Verhältnisse. Bei der Darstellung gehen wir aus von der dem Kinde gemäßen Darstellungsform, von welcher aus wir dann hinführen zu den Formen, die in der Welt der Erwachsenen gelten.

Es muß dem Kinde z. B. erlaubt sein, die Geländedarstellung auf seine Weise zu versuchen. Wir lassen deswegen die Kinder ihre Schulwege oder dergleichen aufmalen, wobei wir sie keineswegs hindern, Häuser und Bäume in der Art des Klappbildes, rechtwinklig zum Wege, zu zeichnen. Es soll durch seinen eigenen Irrtum zur Richtigkeit geführt werden. Also, erst wenn das Kind seiner Sehfehler inne geworden ist, tun wir den Schritt zur Grundrißdarstellung des Geländes oder wir stellen beim nächsten Unterrichtsschritt den Weg zum nächsten Ort dar; und indem wir dann auch die Kilometersteine einzeichnen lassen, zwingen wir zur maßstabgerechten Zeichnung. — Wenn man, wie früher meistens üblich, damit beginnt, den Grundriß des Schulzimmers im verjüngten Maßstab zeichnen zu lassen, mutet man den Schülern gleich am Anfang eine ihnen nicht angemessene Abstraktion zu.

Selbsttätigkeit im manuellen wie im geistigen Sinne ist ein Hauptprinzip der Heimatkunde. Der Sandkasten ist ein Unterrichtsmittel von besonderer Wichtigkeit.

Der Unterricht soll nicht nur die Dinge der Heimat aufzählen und beschreiben, sondern wirkliche Einblicke in Zusammenhänge der Welt eröffnen. Die heimatlich nahen Gegenstände sind Beispiele, an denen das dahinter liegende Allgemeine und Gesetzliche erkennbar wird.

Der Teutoburger Wald. Wir begnügen uns nicht damit, die drei Ketten zu unterscheiden, einige Berge und Höhenzahlen zu nennen, in der Nähe liegende Städte aufzuzählen und Sehenswürdigkeiten zu besprechen. (Keine Fremdenverkehrsgeographie!) Die drei Ketten begreifen wir als das Ergebnis einer Auffaltung. Der Muschelkalk gewinnt eine ganz andere Bedeutung als Erzeugnis des Kreidemeeres (natürlich nur, wenn die Kinder Proben gesehen haben). Die Externsteine werden verstanden als Sandsteinreste, die einer Auswaschung standgehalten haben. Verschiedenes Grundgestein, verschiedene Bodenverhältnisse bedingen verschiedenen Baum- und Pflanzenwuchs. Das Verkehrshindernis mußte an verschiedenen Stellen durchquert werden, deswegen Städte immer in der Nähe bestimmter Durchlässe. Als man Eisenbahnen baute, mußte man entweder einen bequemen Paß suchen (Bielefeld) oder den Gebirgswall durchstoßen (Atenbeken).

Heimatkunde ist der Kern des Gesamtunterrichts. Darum muß jedes Thema vielseitig betrachtet werden und eingreifen in die verschiedenen Unterrichtsgebiete.

Beispiel: Die Molkerei.

Die Kinder sind oft an der Molkerei vorbeigegangen; nur wenige wissen, was darin vorgeht. Woher kommt die viele Milch? Was geschieht mit der Milch? Wo bleiben die Erzeugnisse? — Notwendig ist, daß der Lehrer sich vorher informiert.

Anfangspunkt ist der Bauernhof. Melkarbeit am frühen Morgen. Milchkannen an der Straße. Der Milchwagen. Wieviele Milchwagen liefern an die Molkerei? Woher kommen sie? Zeichnung: Molkerei als Mittelpunkt, Kranz der Lieferdörfer, den Fahrtweg andeutende Radialien zur Molkerei.

Was geschieht in der Molkerei? Überlegen, ob ein Besuch mit der ganzen Klasse möglich ist, ob man eine kleine Gruppe von Berichtserstattern schicken oder ob man, wenn beides nicht möglich, den Film F 219 verwerten soll. Keinesfalls Verzicht auf jegliche Anschauung! Nachfolgende klärende Besprechung. — Woraus besteht Milch? Berechnung der täglich angelieferten Milchmenge. Inhalt einer Kanne. Wieviel Kannen? Hektoliter - Liter. Ertrag einer Kuh. Wieviel Kühe erzeugen die Menge? (Oder auch umgekehrte Berechnung.) Wortreihe zum Aufschreiben: Milcherzeugnisse.

Wo bleiben die Erzeugnisse? Magermilch, Vollmilch, Quark, Molke, Butter, Käse usw. Die Rückfahrt des Milchwagens. Verteilung der Produkte. Die Milchabschnitte auf der Lebensmittelkarte. Berechnungen über Milch und Butterzuteilung für die Familie, auch über Preise. Wer bekommt Vollmilch? Butterüberschüsse unserer Molkereien an bestimmte Großstädte. Übersicht: wer im ganzen in den Gang der Milchwirtschaft arbeitend eingeschaltet ist. Überlegung, warum Milch und Butter so knapp sind.

Ein zusätzliches Thema kulturkundlicher Art: Wie zur Zeit unserer Großeltern Butter und Käse bereitet wurden, wie damals die Erzeugnisse in den Handel kamen.

Kinderzeichnung, ein Schaubild auf einem vorher aufgeteilten Zeichenblatt: Kuh wird gemolken, Milchkannen an der Straße, Milchwagen, Milchgeschäft, milchholendes Kind, Milch auf dem Kaffeetisch. (Ähnlich mit Butter durchzuführen.)

Aufsatz: Beim Milchhändler. Wie ich Milch hole. Auf dem Milchwagen.

Ziel im ganzen: daß der Schüler Einblick bekommt in den großen wirtschaftlichen Zusammenhang, auch in den Zusammenhang mit der Not der Zeit, daß er menschliche Arbeit wie die naturkundliche Seite verstehen lernt, daß sich am Ende alles fügt zu einem geschlossenen Bilde!

Die verschiedenen Seiten der Heimatkunde stehen in engem Zusammenhang. Naturbeobachtungen werden im Frühjahr und Sommer einen breiteren Raum einnehmen, wenn sie auch in den anderen Jahreszeiten keineswegs ausgeschaltet sein sollen. Dabei werden wir schon auf dieser Stufe die Kinder anleiten, ihre Beobachtungen an bestimmten Objekten durch längere

Zeiträume anzustellen und die Ergebnisse festzuhalten. (Vergleiche dazu den Abschnitt über Naturkunde.)

Die heimatlich-erdkundliche Seite erfordert am meisten einen systematischen Fortgang des Unterrichts. Auch in diesem Zweig muß sich der Unterricht auf reiche Anschauung stützen. Deswegen müssen Beobachtungen an Berg und Tal, Quelle und Bach, Ortsanlage und Wegführung, Sonnenbahn und Wetter auch schon früh in der günstigen Jahreszeit einsetzen. *)

Für die naturkundliche wie für die erdkundliche Seite kommt den Schulwanderungen und kleineren Unterrichtsgängen besondere Bedeutung zu; aber sie müssen auch in der Tat unterrichtlich fruchtbar gemacht werden.

Zur Heimat gehören auch die Menschen. Heimatkunde muß auch deswegen einführen in die menschlich-gesellschaftliche Welt, in das Leben der Gemeinde, in den Lebenskreis des Bauern, des Handwerks, des Kaufmanns, des Arbeiters, auch in die Welt der Unglücklichen und Vertriebenen, damit schon im frühen Alter zum politischen und sozialen Verständnis und zur mitmenschlichen Hilfsbereitschaft hingeleitet wird.

Die Heimatkunde umfaßt auch die geschichtliche Seite, aber keinen eigentlichen Geschichtsunterricht. (Vergleiche dazu den Abschnitt über Geschichte.)

Ein Plan für die Heimatkunde muß von Ort zu Ort verschieden gestaltet werden. Vor allem muß er so elastisch angewandt werden, daß immer die nie vorhersehbaren aus der besonderen Situation herandrängenden Fragen in den Unterricht einbezogen werden können. Man kann deshalb den einzelnen Klassen nur allgemeine Bildungsaufgaben zuweisen. Nachdem im 3. Schuljahr die Heimatkunde mit Betrachtung des nächsten Umkreises angebahnt ist, umgreift der Unterrichtsstoff der 4. Klasse den Umkreis, der von den Schülern übersehen werden kann. Im 5. Schuljahr wird der Übergang hergestellt zu einer mehr facheigenen naturkundlichen, erdkundlichen, geschichtlichen Betrachtung.

Es ist nur darauf zu achten, daß überall da, wo mehrere Jahrgänge kombiniert sind, keine zu starken Wiederholungen von Jahr zu Jahr auftreten, andererseits aber auch keine Schwierigkeitsunterschiede zwischen den Jahrespensen bestehen.

*) Dazu ein Hinweis im negativen Sinne: alle früher üblichen Anfangsbetrachtungen über das Thema Heimat und Fremde sind vom Begriff abgeleitet, nicht von der Sache her notwendig, darum unkindlich und überflüssig.

In dem folgenden Beispiel wird vorausgesetzt, daß ein 3. und ein 4. Schuljahr miteinander verbunden sind. In dem einen Jahre wird die Betonung stärker auf die geographische, in dem andern stärker auf die menschliche, soziale, kulturkundliche und staatsbürgerliche Seite gelegt.

1. Jahr: Beobachtungen an Pflanzen und Tieren der Heimat — Beobachtungen am Sonnenlauf (durch das ganze Jahr fortgesetzt) — Himmelsrichtungen — Lage des Schulortes — Darstellung des Schulortes im Sandkasten — Skizze des Schulweges oder eines Ortsteiles zur Vorbereitung des Kartenverständnisses, Geländedarstellung in der Aufsicht, zunächst ohne, später mit Berücksichtigung des Maßstabes — Quelle und Bach — Kreislauf des Wassers — Berge der Heimat — Höhenzahlen — Das Landkartenbild der Heimat — Betrachtung der weiteren Umgebung (ohne Rücksicht auf staatliche Grenzen) — Übersicht auf das Heimatland — Abschließend: unsere Heimat auf der Karte von Westfalen und von Deutschland. —

2. Jahr: Beobachtungen an Pflanzen und Tieren (andere Auswahl). Wiederholung: Himmelsrichtungen. Kurze Einführung in das Kartenverständnis — Wieviel Menschen in der Gemeinde wohnen (Einheimische — Flüchtlinge) — Gemeindeverwaltung — Von der Arbeit des Bauern — Vom Korn zum Brot — Unsere Lebensmittelkarten — Allerlei Berufe — Berufe zu Zeiten unserer Großeltern (Ziegelgewerbe) — In der Schule einst und jetzt — Unsere Kirche — Alte Gebäude im Ort — Aus der Geschichte des Ortes — Die Nachbarorte — Fabriken im Orte oder in der Nachbarschaft — Der nächste Bahnhof — Eisenbahnstrecken im Lande — Die Post — Wie ein Brief befördert wird — Die nächste Stadt — Verkehrswege des Landes — Die Straßenbahn — Übersicht über die Städte und Dörfer — Der Kreis — Die Heimat im staatlichen Verbands.

Bei einer Verbindung der Jahrgänge 4 und 5 würde sich eine Verteilung auf einer entsprechend höheren Ebene ergeben.

Erdkunde

In der Heimatkunde sind die Kinder bereits eingedrungen in den in ihrem Gesichtskreise liegenden Teil der Erdoberfläche. Sie sind darauf hingelenkt, die durch die Natur bedingten und die vom Menschen geschaffenen Verhältnisse als in einer umfassenden Beziehung stehend zu begreifen. Sie sind auch vertraut geworden mit der Symbolschrift der Karte; sie haben auf der Karte wiedererkannt, was sie zuvor in der Natur gesehen hatten; sie haben auch schon gelernt, sich in unbekanntem Bezirken der Heimat an Hand der Karte zurechtzufinden. Indem diese in der Heimatkunde gewonnenen Ansätze weiter entwickelt werden, wächst organisch aus diesem vorbereitenden Unterricht die Erdkunde, die den oberen Schuljahren angemessen ist. Erdkunde ist darum zunächst eine Heimatkunde, die im räumlichen Sinne wie in der Art der Betrachtung weiter gespannt ist. Über den Kreis der sichtbaren Welt und der in ihr erfahrbaren Beziehungen dringen wir vor in die weiteren Bezirke, ohne daß wir den heimatlichen Beziehungspunkt aufgeben.

Beispiel: Unsere Gedanken folgen dem Hinfluß der heimatlichen Gewässer. So kommen wir zum Stromgebiet der Weser (oder bei anderen Ausgangsorten zum Ems- oder Rheingebiet). Woher kommt die Weser? Werra- und Fuldaquelle. — Durch welche Bodenverhältnisse ist der Weserlauf bedingt? Nebenflüsse und ihre Quellgebiete. Wozu Talsperre (Eder)? Gefälle des Stromes. Bemerkenswerte Orte an der Weser. Historische Denkwürdigkeiten (Karlshafen, Corvey, Hameln). Unterweser. Stromlandschaft in der Norddeutschen Tiefebene. Harz als Quellgebiet der Aller-Zuflüsse. Bremen. Mündungsgebiet. Die Weser als Verkehrsweg. Das Tor zur Nordsee und zum Ozean.

Die Loslösung von dieser standortgebundenen Art der Betrachtung und damit der Schritt zu einer fachgerechten Erdkunde wird vollzogen, indem sie im wörtlichen Sinne Kunde von der Erde wird. Erdkunde sollte in zweifacher Beziehung ganzheitlicher Unterricht sein, indem sowohl die in der Heimat erfahrene Totalverbundenheit der uns umgebenden Verhältnisse wie andererseits die Erde als die objektive Beziehungseinheit die Pole der Betrachtung darstellen.

Wir waren gewohnt, in konzentrischen Kreisen vorzugehen, synthetisch („additiv“): Heimat, Deutschland, außerdeutsche Länder Europas, außereuropäische Erdteile, am Ende dann die Erde als Summe der Einzelheiten. Wir wollen dagegen, wenn die Betrachtung vom Heimatlichen aus erschöpft ist, die Erde als in sich beschlossene, im wörtlichen Sinne runde Einheit verstehen und die

Länder und Landschaften als gliedhaft eingelagert in den Gesamtzusammenhang. Eine solche Betrachtungsweise und Betrachtungsfolge entspricht sowohl unseren psychologischen Einsichten wie der Notwendigkeit eines neuen Weltverständnisses. Wir wagen also den Sprung von der im weitesten Sinne verstandenen Heimat zum Globus als dem Bilde der Erde.

Mit den in der Heimat erworbenen Grundvorstellungen soll der Schüler in die weite Welt eindringen und andererseits Kontinente, Länder und Landschaften als Teile der Erde begreifen. So vollzieht sich in der Erdkunde die Verschränkung beider Betrachtungslinien.

Die Betrachtungsweise soll der jeweiligen Landesindividualität angepaßt sein. Wir verlassen also das starre methodische Schema, das lange den länderkundlichen Unterricht beherrschte (Lage, Grenzen, Oberflächengestalt, Klima, Gewässernetz, Pflanzenkleid, Tierwelt, Bewohner, Kultur und Wirtschaft), suchen dagegen die geographischen Grundfragen, von denen aus ein Land in seiner Eigentümlichkeit verstanden werden kann, und kommen damit zu einer dynamisch bewegten Unterrichtsart.

Beispiele: Wir betrachten Norwegen als das vom Golfstrom klimatisch begünstigte Land, Finnland als das Land der großen Wälder, bei Griechenland die Verzahnung von Land und Meer in ihrer Bedeutung für die antike Kultur, Ägypten als das Nilland, Amazonien als das Gebiet des tropischen Regenwaldes.

Es brauchen auch nicht immer Länder die Unterrichtseinheiten darzustellen. Oft können es gewisse Punkte oder allgemeinere geographische Grundprobleme sein; vor allem sind auch die Ozeane und Meere für sich bestehende Einheiten.

Beispiele: Nordsee und Ostsee, das Mittelländische Meer, der Atlantische Ozean, der Suez-Kanal, der Panamakanal, die Eismeeere und ihre Bedeutung für die bewohnte Welt.

Eine besonders gründliche Behandlung erfordern die Fragen der allgemeinen Erdkunde; denn wichtiger als ein bloßes geographisches Wortwissen ist eine klare Vorstellung von den erdkundlichen Grunderscheinungen. Im erdkundlichen Unterricht muß der schon in der Heimatkunde gelegte Grund erweitert werden, so daß diese allgemeinen Erkenntnisse in der Länderkunde dauernd angewandt werden können.

Beispiele: Wind und Wetter. Stehende und wechselnde Winde. Meeresströmungen. Eigenwärme und Sonnenwärme. Warum größere Regenmengen vor und auf den Gebirgen? Warum ewiger Schnee im Hochgebirge? Entstehung der Gebirge. Schichtenbau der Erdrinde. Wirkung der geologischen Kräfte. Wirkung von Naturkatastrophen. Warum wechselnde Jahreszeiten und wechselnde Tageslänge? Warum heiße und kalte Zone? Verhältnis von nördlicher und südlicher Halbkugel. Wendekreise, Polarkreise. Warum

Mitternachtsonne? Ebbe und Flut. Die Erde als Magnet. Arktis und Antarktis. Der Sonnenlauf als Maß der Zeiteinteilung. Geographische Länge und Breite.

Mit solchen Themen greift der Unterricht schon hinaus über die Erde als für sich bestehende Einheit. Sie leiten über zu der Stellung der Erde im Verhältnis zur Sonne, zum Planetensystem und damit zur Himmelskunde. Dieser meistens sehr vernachlässigte Unterricht muß stärker gepflegt werden, damit jeder Schüler wenigstens eine Ahnung von dem Wunder und der Unermeßlichkeit des Weltalls verspürt. Die Himmelskunde kann aber nicht in einem kurzen Kurs erledigt werden; ihr muß vielmehr eine stetige, von Jahr zu Jahr sich ausweitende Beobachtung der Himmelserscheinungen zugrunde liegen.

Aus der Überfülle des Stoffes kann nur das allerwichtigste zu gründlicher Behandlung ausgewählt werden. An wenigen Objekten soll der Schüler lernen, erdkundlich zu denken. Damit ergibt sich, daß weite Stoffgebiete nur in Übersichten behandelt werden können.

Häufig kann ein erdkundliches Thema den Kern einer gesamtunterrichtlichen Arbeitseinheit darstellen. Das soll nicht dahin mißverstanden werden, als ob Unterrichtsreihen aus Erdkunde, Geschichte, Naturkunde, Lektüre in ein äußeres Nebeneinander gebracht werden sollten.*) Bei allen Vorüberlegungen ist vielmehr jeweils zu fragen, ob sich eine echte Fragesituation nach der geschichtlichen, naturkundlichen oder literarischen Seite ergibt.

Beispiele: Wenn wir von afrikanischen Steppen sprechen, ist es natürlich, daß wir die Steppentiere einbeziehen; eine Besprechung des Löwen ist hier von der Interessenlage aus oft eher gefordert als von einem naturkundlichen Ausgangspunkt aus. Wir werden Griechenland im erdkundlichen Zusammenhange als die Heimat der hellenischen Kultur begreifen, weil der Volksschüler eher in diesem räumlichen als in einem geschichtlichen Zusammenhange auf diese Wurzel unserer abendländischen Kultur stößt. So werden wir im Zusammenhang betrachten: die Tropen und tropische Kulturpflanzen, fremde Erdteile und Entdeckungsreisen, China und Indien als Ausgangsgebiete menschlicher Kultur. Selbstverständlich bestehen viele Möglichkeiten der Beziehungen zur rechnerischen Seite und zu zeichnerischer und werklicher Gestaltung.

In der Erdkunde soll die Anschauung besonders gepflegt werden. Viele Erscheinungen der Erdoberfläche werden sich in

*) Gesamtunterricht sollte nie verwechselt werden mit Konzentration im Sinne der Zillerschen Schule. (Mosesgeschichten — Nil — Pyramidenbau — Krokodil.)

modellartiger und darum besonders anschaulicher Form in der heimatlichen Umgebung aufweisen lassen. Darum kommt den Lehrwanderungen eine besondere Bedeutung zu. Wo die unmittelbare Anschauung nicht möglich ist, kann uns oft der Unterrichtsfilm wertvolle Hilfe leisten. Vor allem muß der Lehrer unablässig Bilder sammeln (Postkarten, Reiseprospekte, Ausschnitte aus illustrierten Zeitungen) und auch die Schüler zum Sammeln anleiten.

Ein wichtiges Hilfsmittel erdkundlichen Denkens ist der Vergleich. Durch ihn wird einmal die Frage nach den Ursachen bestimmter Erscheinungen geweckt, zum andern eine geistige Beziehung zwischen räumlich getrennten Erscheinungen oder Vorgängen hergestellt, die zu vertiefter Schau führt.

Wir vergleichen die deutsche Ostsee- und Nordseeküste, die britischen und japanischen Inseln, Sahara und Arabien als Wüstenländer, die drei südeuropäischen Halbinseln in ihren Beziehungen zum Mittelmeerraum, die großen Flußoasen der Erde: Ägypten, Mesopotamien, Hindustan, Nordchina.

Im erdkundlichen Unterricht soll der Schüler im besonderen Maße selbsttätig sein. Schon bei den Vorüberlegungen über die bei der Bearbeitung eines Themas zu wählenden Hilfsmittel soll er mitbeteiligt sein. Die Kinder sollen angeleitet werden, möglichst vieles selbständig von der Karte abzulesen und von der Betrachtung der Karte auf wesentliche erdkundliche Fragen zu stoßen. Allgemeine erdkundliche Erscheinungen und Vorgänge müssen in lang durchlaufenden Beobachtungsreihen festgestellt werden. Schüler sollen sammeln, Übersichten, Statistiken, graphische Darstellungen, Skizzen, Zeichnungen, Modelle anfertigen und Berechnungen anstellen. Es gehört zu echter Arbeitsgesinnung, daß am Ende auch die Ergebnisse der Arbeit nicht nur in der mündlichen Zusammenfassung, sondern auch in sichtbarer Form dargestellt werden.

Erdkunde sollte immer lebens- und gegenwartsnahe sein. Ohne sie in einen Gelegenheitsunterricht aufzulösen, sollten wir doch stets das Interesse nutzen, das sich an besonderen Zeitereignissen entzündet, ob es sich um politische Spannungen oder Ereignisse, um neue Entdeckungen oder um Naturereignisse handelt. Oft kann ein aktuelles Ereignis eine Veranlassung sein, tief in erd- und völkerkundliche Verhältnisse einzudringen.

Schließlich sollen wir nicht aus dem Auge verlieren, daß die Erde der Wohnplatz der Menschen ist. Erdkunde soll uns nicht nur die Länder und Räume, sondern auch die Völker und Menschen näherbringen. Wir werden also die Menschen in ihrer Heimat aufsuchen, damit wir sie verstehen lernen.

Eine bestimmte Folge für die Behandlung des erdkundlichen Stoffes braucht nicht allgemein festgelegt zu werden.

Auf der 2. Stufe (4.—6. Schuljahr) weitet sich die Heimatkunde zur Erdkunde aus, indem die Erde als Ganzheit als Gesichtspunkt der Betrachtung gewonnen wird. Jedenfalls sollte gegen Ende dieser Stufe die kopernikanische Wendung in den Vorstellungen vollzogen sein. Es ist die Hauptaufgabe des Unterrichts auf dieser Stufe, das räumliche wie das ursächliche Denken unablässig zu pflegen.

Auf der 3. Stufe (7.—9. Schuljahr) kann Erdkunde im fachgerechten Sinne getrieben werden. Die Anordnung der Stoffe folgt weniger nach dem Prinzip der räumlichen als dem durch die Interessenlage bedingten Nähe. Es empfiehlt sich, in jedem Jahre einmal den Schritt vom Nahen zum Fernen zu tun. Auf jeden Fall muß der Unterricht auf dieser Stufe einmal zu einer großen Übersicht über die Kontinente, Großlandschaften, Meere, Ströme, Staaten und sonstigen Erscheinungsformen führen.

Fortlaufend sind Fragen der allgemeinen Erd- und Himmelskunde Gegenstand der Beobachtung und des Unterrichts.

Naturkunde und Naturlehre

Die Kunde von der belebten und die Lehre von der unbelebten Natur: die beiden Seiten des Gesamtgebietes werden hier nur der besseren Übersicht wegen getrennt behandelt. Sie werden in der Praxis einander ergänzen, durchdringen, im zeitlichen Fortgang ablösen, aber nie beziehungslos nebeneinander herlaufen.

Naturkunde

Gegenstand des naturkundlichen Unterrichts sind die Fragen des Lebens selbst. Eine gewisse Kenntnis der Arten ist zwar eine wesentliche Voraussetzung für eine eigentliche Naturkenntnis und darum mit rechter Ausnutzung des Sammeleifers anzustreben. Aber die zergliedernde Beschreibung der einzelnen Pflanzen und Tiere ist nicht die Aufgabe des Unterrichts. Immer soll die Naturkunde vordringen in die Lebenszusammenhänge, in das geheimnisvolle Weben der Natur. Sie wird damit die Jugend auch erziehen zu rechter Ehrfurcht vor allem, was lebt, und den Grund legen für den Gedanken des Natur- und Heimatschutzes.

Beispiele: Der Vogelzug — Die Züge der Fische — Leben im Salzwasser und im Süßwasser — Wie sich die Pflanzen ernähren — Wie die Insekten überwintern — Wie die Pflanzen überwintern — Wie aus Wildformen Acker- und Gartenpflanzen wurden — Desgleichen über Herkunft der Haustiere — Die Entwicklung des Lebens im Vogelei — Wie die Tiere ihre Jungen großziehen — Bestäubung und Befruchtung im Pflanzenreiche — u. ä.

Wer in die Natur eindringen will, muß sie sorgfältig, genau und beharrlich beobachten. Auch Beobachten will gelernt und geübt sein. Der Schüler muß angeleitet werden, vergleichend zu betrachten und Beobachtungsergebnisse in Zeichnungen und Notizen festzuhalten.

In der Naturkunde wird etwas Lebendiges betrachtet. Was lebt, ist einer Veränderung der Formen und Zustände unterworfen. Keimung und Wachstum, Blühen und Reifen, Welken und Hinsterven: alles geschieht in zeitlichen Abläufen. Darum bezeichnen unsere naturkundlichen Themen selten Gegenstände, die als „methodische Einheiten“ in einer Stunde zu erledigen sind. Sie erfordern fast immer durchlaufende Beobachtung die Registrierung ihrer Erlebnisse durch eine längere Zeit hindurch und die abschließende Betrachtung am Ende solcher Beobachtungsreihen. Es ist deshalb auch gut, am Anfang eines Schuljahres oder Jahresabschnittes mehrere Beobachtungsvorhaben im voraus festzulegen.

Beispiele: Schülergruppen bekommen den Auftrag zu durchlaufenden Beobachtungsaufgaben: Keimung und Wachstum der Bohne oder anderer Pflanzen; Bestäubung und Fruchtentwicklung bei Obstbäumen; von der Raupe zum Schmetterling; Entwicklung von Küken oder anderen Tierjungen; Gestaltwandel des Frosches u. ä.

Das Gebiet der belebten Natur ist unübersehbar. Noch weniger als in irgendeinem anderen Fach kommt es auf eine lückenlose Behandlung aller Teilgebiete an. Das natürliche System der Lebewesen mag den Schülern als ein Abschluß geboten werden, damit er eine Übersicht über die vielgestaltige Naturwelt bekommt. Im übrigen gibt nicht das System, auch nicht die Teilung in Tierkunde und Pflanzenkunde, die Ordnungsfolge an; sie ist lediglich bestimmt durch die Interessenlage, von welcher aus die Schüler und mit ihnen der Lehrer in die Geheimnisse der Natur eindringt. Somit wird in erster Linie das, was sich dem Auge selbst darbietet, die heimatische Natur also, Anreiz zur Beobachtung und zum Nachforschen bieten, wenngleich auch mindestens zum Vergleich die Tiere und Pflanzen anderer Länder mit herangezogen werden können.*)

Bei dieser Betonung der heimatischen Nähe darf jedoch nicht die Welt der kleinsten Lebewesen vergessen werden. Beispiele: Wie kommt es, daß im Sommer die Milch sauer wird? Wie kommt es, daß das Fleisch fault? Warum braucht man Sauerteig zur Brotbereitung? Wie kommt es, daß Fruchtsaft gärt? Wie kommt es, daß Lebensmittel Schimmel ansetzen? u. dergl.

Das Leben in der Natur ist nicht zu erfassen am isolierten Objekt. Es ereignet sich in einer Verbundenheit der Lebewesen und Lebenserscheinungen in einer Lebensganzheit. Der naturkundliche Unterricht muß solche Ganzheiten und in ihnen die einzelnen Objekte ergreifen.

Unterricht in lebensgemeinschaftlichen Kreisen darf nicht dahin mißverstanden werden, daß die Naturgegenstände in ihrem räumlichen Nebeneinander behandelt werden. Zum Beispiel würde der hier gemeinte Grundsatz durchaus verfehlt, wenn man unter dem Gesamtthema „Wald“ nacheinander die Bäume, Sträucher, Tiere des Waldes behandelte. Es blieben dann Monographien, die nur äußerlich zusammengefaßt werden. Themen aus diesem Gesamtgebiet, die einer naturganzheitlichen Betrachtungsweise entsprechen, sind etwa von folgender Art: Warum kommen gewisse Bäume auf Sandsteinboden, andere auf Kalksteinboden vor? Warum fehlen im Nadelwald die Bodenpflanzen? Oder umgekehrt, warum findet man sie im Laubwalde? Warum kommen gewisse Vogelarten im Laubwalde, andere im Nadelwalde vor?

*) Es gibt Pflanzen und Tiere (Palmen, tropische Fruchtbäume, Löwe, Elefant, Giraffe, Känguruh, Kamel, Renntier u. a.), die sich unterrichtlich besser unter einem erdkundlichen als unter einem naturkundlichen Thema fassen lassen.

Unser Unterricht kann keine Naturforscher heranbilden; aber er soll die Schüler dahin lenken, daß sie der Natur mit offenen Sinnen und mit der Haltung von Fragenden ertgegen-treten und daß sie sich mit einem Höchstmaße von Selbständig-keit naturkundliche Kenntnise erwerben. Dabei wird der natur-kundliche Unterricht folgende Hauptstufen durchschreiten: Erkenntnis der Probleme und deren Entfaltung in Einzelfragen — Überlegung über Arbeitswege, Beobachtungsmittel, Möglich-keiten der Information — Erarbeitung des naturkundlichen Bildungsgutes, möglichst in gruppenweiser Arbeitsteilung — Darstellung der Ergebnisse.

Man kann die Natur am besten in der Natur studieren. Dar-um wollen wir so oft wie möglich hinausgehen. Aber auch Unterrichtsgänge wollen gelernt, ja geradezu geübt sein. Jedes Kind muß wissen, daß man die Natur nur belauschen kann, wenn man sich still verhält, und daß man nur hoffen darf, mit einer guten Ausbeute an Beobachtungen heimzukommen, wenn man gespannt aufmerksam ist. Die Klärung und Verarbeitung der Ergebnisse geschieht am besten im nachfolgenden Unterricht, der aus einem Unterrichtsgang wichtige Anstöße erhalten kann.

Daneben können wir bei und in der Schule in die Geheim-nisse der Natur eindringen. Die Arbeit im Schulgarten kann nicht nur zu nützlichen Kenntnissen und Fertigkeiten führen, sondern auch Veranlassung zu mancherlei naturkundlichen Beobachtungen und Betrachtungen geben. Keim- und Wachs-tumsversuche sowie Tierbeobachtungen (Ausschlüpfen eines Schmetterlings oder dergl.) lassen sich auch im Schulzimmer durchführen. Reichere Möglichkeiten bieten Aquarien und Ter-rarien. Auf den Fensterbänken lassen sich Pflanzen, die die Kinder mitgebracht haben und die bestimmt worden sind, mit einem Namenschild versehen, ausstellen.

Selbstverständlich sind die sonstigen Unterrichtsmittel zu verwenden: Bilder, Modelle, Präparate, Sammlungen, vor allem der Unterrichtsfilm. Wo man die Möglichkeit hat, sollten unsere Schüler naturkundliche Museen und Sammlungen besuchen.

Viele Sammlungen kann sich die Schule selbst beschaffen, wenn der Eifer der Schüler recht angespornt wird. Das Sammeln ist dabei wichtiger als die Sammlung, das Ordnen wich-tiger als die Ordnung.

Zu sammeln sind z. B. Blätter, Blattformen, Samen, Rindenstücke, geglättete Hölzer, Federn, Gewölle, Nester, Tierschädel, Tierknochen, Ab-wurfstangen, Versteinerungen, Schnecken, Spirituspräparate. — Wir wollen aber nicht zulassen, daß für Zwecke der Sammlung Schmetter-linge, Käfer oder dergleichen getötet werden.

Ein Gegenstand naturkundlicher Betrachtung ist schließlich der Mensch. Es reicht aber nicht aus, daß einmal in der Schulzeit als ein umfassendes Unterrichtsgebiet der menschliche Körper im Unterrichtsplan der einzelnen Schule erscheint. Die Fragen sind vielmehr von so mannigfaltiger Art und sie haben eine so große Lebensbedeutung, daß in jedem Schuljahr umfassendere Themen behandelt werden sollten.

Beispiele: Organe des menschlichen Körpers — Unsere Ernährung — Gesundheit und Krankheit — Ansteckende Krankheiten — Der Mensch als geistiges Wesen — In einer dem Alter entsprechenden Weise werden die eigentlichen, den Menschen selbst betreffenden Fragen behandelt. Diese reichen (wie auch die wissenschaftliche Anthropologie) über das Nur-Biologische hinaus. „Unsere Ernährung“ greift hinein in Fragen der Ernährungswirtschaft, bei Mädchen sogar ins Praktisch-Hauswirtschaftliche. „Ansteckende Krankheiten“ sind stark unter dem sozialen Gesichtspunkt zu betrachten. Das menschliche Ohr werden wir weniger im Zusammenhange mit den Organen des Körpers betrachten als in Verbindung mit dem Schall (Gesamtthema also: Wie wir hören); ähnlich das menschliche Auge. „Der Mensch als geistiges Wesen“ greift natürlich in die tiefsten dem Kinde zugänglichen Lebensfragen hinein. — Überall werden also die Grenzen des Faches gesprengt, was ja aber der Sinn jedes gesamtunterrichtlichen Verfahrens ist.

Im ganzen wollen wir bei der Behandlung des menschlichen Körpers die bloß zergliedernde Beschreibung (Knochengerüst, Muskel usw.) vermeiden und uns stärker den Lebensvorgängen zuwenden.

Vor allem soll der lebenskundliche Unterricht den Menschen nicht einseitig als ein Körperwesen begreifen. Naturkunde vom Menschen muß auch künden von der Würde des Menschen als Person und als einmaliges Gottesgeschöpf.

Hier werden als Beispiele drei Beobachtungskreise ausführlicher ausgeführt geboten. Sie sollen auf keinen Fall so verstanden werden, als ob sie etwa die Pensen für drei aufeinanderfolgende Jahre darstellen sollten. Sie sind Beispiele für viele andere Möglichkeiten. In derselben Weise könnte man das Leben im und am Bach, im und am Teiche, im Garten, auf dem Bahnhofe, im Park einer Stadt oder dergleichen behandeln.

Beobachtungskreis:

Das Feld

Monat	Beobachtungsreihe	Unterrichtseinheit	Methodische Hinweise
April	Entwicklung der Feldfrüchte bis zur Ernte — durchlaufende Beobachtung der Feldarbeit des Bauern	Die Feldflur im Frühling und die Arbeit des Bauern. Der Ackererde Bodenarten, Bearbeitung, Düngung. Frühblühende Ackerkräuter. (Huflattich, Vogelmiere, Hirtentäschel, Hellerkraut u. a.) Unkrautbekämpfung.	Eintragungen in den Beobachtungskalender. Wann werden Hafer, Bohnen, Sommergerste gesät? Wann geht die Saat auf? Ähnlich für Kartoffeln, Hackfrüchte, Flachs, Olsaaten.
Mai		Löwenzahn, Hederich, Ackersenf, Ehrenpreis. Das Rapsfeld Schädlinge: Erdfloh, Rapskäfer Bodenbrüter: Feldlerche, Getreiderohrsänger, Krähe.	Keimversuche mit Roggen- oder Weizenkörnern (Stärke in Zucker) — Beobachtung des Wachstums von Getreidekeimlingen in Wasser, destilliertem Wasser, in Nährsalzlösungen. — Das Wachstum von Getreidehalmen, wenn der Topf auf die Seite gelegt ist.
Juni		Schöne Feldblumen: Mohn, Kornblume, Kornrade, Distel, Ackerwinde, Wicke, Kamille Futterpflanzen: Klee, Luzerne, Esparsette. Methoden der Haltbarmachung (Silo)	
Juli		Wie sich die Felder verfärben. In welcher Zeit vollzieht sich die Entwicklung von der Milchzur Vollreife? (Geschmacks- und Nagelprobe) Schmetterlinge über dem blühenden Kleefeld: Kohlweißling, Bläuling, Fuchs, Zitronenfalter usw.	F 61

Beobachtungskreis:

Das Feld

Monat	Beobachtungsreihe	Unterrichtseinheit	Methodische Hinweise
August	Anbau von Zwischenfrucht — Das Feld nach der Ernte	Getreide: Unsere Getreidearten, ihre Herkunft und Züchtung. Tierische und pflanzliche Schädlinge: Saatschnellkäfer, Drahtwurm, Getreiderost, Mutterkorn. Der Flachs.	Die ernährungswirtschaftliche Bedeutung des Getreidebaus. Warum ist das Brot so knapp? „Unser täglich Brot“ Gedichte: „Das Haberbus“ v. Hebel u. ä. F 66
September	Aussaat des Wintergetreides	Tiere des Feldes Schlimme Nager: Feldmaus, große Wühlmaus und ihre Feinde: Bussard, Turmfalke, Schleiereule.	
Oktober	Tierleben auf dem Felde	Tierleben auf dem Felde. Die Hackfruchternte: Kartoffeln, Runkelrüben, Zuckerrüben.	Die Kartoffel und ihre Geschichte. Berechnungen.
November	Tierleben auf dem Felde	Wild auf dem Felde: Hase, Rebhuhn, Fasan, Wildschweine.	F 30
Dezember	Tierleben auf dem Felde	Das Feld in Winterruhe: Bedeutung des Ausfrierens des Bodens. Saat unter der Schneedecke. Tierfährten im Schnee.	Zeichnung der Spuren.
Januar			
Februar			
März		Die neue Feldarbeit beginnt.	

Beobachtungskreis:
Am Heckenrain

Monat	Beobachtgs. reihe	Unterrichtseinheit	Methodische Hinweise
April		Heckensträucher. Blumen an der Feldhecke. Veilchen, Scharbockskraut u. a.	Blumen sammeln, pressen, aufkleben, ausstellen.
Mai	Die Heckensträucher: Von der Blütezeit bis zur Fruchtreife und Laubfall	Schwarzdorn, Weißdorn. Taubnessel, Brennessel, Pfaffenhütchen.	F 256
Juni		Hartriegel, Schneeball, Holunder, Heckenrose, Geißblatt. Vögel, die in den Hecken nisten: Goldammer, Hänfling, Dorngrasmücke, rotrückiger Würger.	
Juli		Doldengewächse, Wolfsmilch, Labkraut, Hopfen Stieglitz Zauneidechse	F 148
August		Schnecken an der Hecke: Weinbergschnecke, Schnirkelschnecken. Am Spinnennetz: Kreuzspinne, Feldgrille, Wespe, Hummel.	F 135
September		Die Früchte der Heckensträucher reifen. Insektenfresser und kleine Räuber in der Hecke: Igel, Spitzmaus, großes und kleines Wiesel.	Benutzung der Früchte F 163
Oktober		Laubfärbung und Laubfall.	

Beobachtungskreis: Am Heckenrain

Monat	Beobachtgs.reihe	Unterrichtseinheit	Methodische Hinweise
November	Vogelnester in der kahlen Hecke	Bedeutung der Feldhecken: 1. für das Landschaftsbild, 2. als Brut- und Wohnstätte, 3. als Windschutz.	
Dezember			
Januar			
Februar	Das Schwellen der Knospen	Haselnußstrauch blüht.	
März			

Beobachtungskreis: Unser Wald

April	Beobachten der ersten Waldblumen	Die Frühlingsblumen des unbelaubten Waldes (Anemonen, Leberblümchen, Seidelbast usw.) Blattformen unserer Laubbäume	Sammeln, registrieren, auf der Fensterbank zur Schau stellen, jede Blume mit ihrem Namen versehen. Wurzeluntersuchung der Frühlingsblüher.
Mai		Unsere Laubbäume Kenntnis der Keimlingsformen	Wir suchen und pflanzen Keimlinge.
Juni	Durchbeobachten einer Specht- und Meisenbrut Veränderung der Baumkeimlinge	Das Brutleben der Spechte und anderer waldschützender Vogelarten (Meisen) Kuckuck	Rechenunterricht: Wieviel Rüpchen vertilgt ein Specht- bzw. Meisenpaar in einem Sommer? F 248
Juli		Der Ameisenhaufen Waldzerstörung durch Insektenfraß (Blätter, Nadeln)	F 62 Vergl. von Laub-, Misch- und Nadelwald F 102, F 36

Beobachtungskreis: Unser Wald

Monat	Beobachtungsreihe	Unterrichtseinheit	Methodische Hinweise
August	Aufzuchten von Gallen im Beobachtungsglas	Der Unterwuchs Sommerwaldblumen Farnkräuter Blattgallen	
September		Der Waldboden	Erd- und Heimatkunde: Vergleichsflächen von Misch-, Nadel- und Laubwald auf Unter- wuchspflanzen
		Der Beruf des Försters	Orientierung nach der Karte und Distriktsnum- mern.
		Pilze und Beeren	Essbare und giftige Pil- ze suchen.
Oktober	Farbstufen und Abfall des Laubes beobachten	Die Laubfärbung und der Laubfall Die Formen der Samen (Sammeln) Die kleinen Waldtiere: Eichhorn, Mäuse, Schlaf- mäuse, Eichelhäher und ihre Rolle im Walde.	Blätter d. versch. Arten werden gepreßt u. aus- gestellt Prakt. Walddaat, Besuch von Waldkamp, Scho- nungen Fraßstücke sammeln.
November		Wald und Wild Die Jagd	Verbißstücke sammeln F 37, F 218, F 216, F 30 Weidmannssprache
Dezember	Eine Waldmaus im Vivarium halten und beobachten	Die aus fremden Län- dern eingeführten Baumarten und ihre Heimat Wald und Wetter Wind- und Schneebruch	Erdkunde: Heimat der fremden Baumarten und Klima Zapfen sammeln
Januar		Der Meisenschwarm im Nadelwald Holzeinschlag Das Alter der Bäume	Sammeln von Rinden- stücken und Ästen, Jahresringe zählen Naturlehre: Harze, Ter- pentine Rechenunterricht: Fest- und Raummeterberech- nungen F 90, F 28, F 15, F 260

Beobachtungskreis: Unser Wald

Monat	Beobachtgs. reihe	Unterrichtseinheit	Methodische Hinweise
Februar	Sammeln von Borken- und Rindenschadlingen und Aufzucht im Glase	Das Schicksal des Holzes	Besichtigung von Sägewerk und Möbelfabrik Naturlehre: Welche Stoffe werden aus Holz gewonnen (Gas, Zellstoff usw.) Rechnen: Wieviel Holz müssen wir statt 1 ztr Kohlen in den Ofen werfen? — Wieviel Holz verbraucht ein Auto auf 100 km? Wieviel Bz würde reichen?
		Der Meiler	
		Wild im Winter	
März		Wildhege, Fütterung	Zeichenunterricht: Fährtenbilder und Tritte
		Wildschaden (Schwarzwild)	Werkunterricht: Das Moos-Wassermodell 3)
		Die Moose als Wasserspeicher	Einsatzaufgabe: wir entrümpeln einen Waldmüllhaufen Aufstellung einer Liste der geschützten Bäume im Gebiet.
		Baum-, Wald- und Naturschutz	

Naturlehre

Diesem Unterricht kommt nach allen Erfahrungen ein lebhaftes Interesse der Schüler, namentlich der Jungen, entgegen.

Bei den Zehn- und Zwölfjährigen erklärt sich dies Interesse aus der starken Hinwendung zur Realität, die in diesem Alter vollzogen wird. Kinder dieses Alters wollen die Naturerscheinungen in ihrer Umwelt erklärt haben. So stellen sie mancherlei Fragen, die die günstigsten Ausgangspunkte für einen Unterricht in der Naturlehre bilden.

Beispiele: Wie kommt es, daß Wasser gefriert oder Schnee taut, daß Fensterscheiben beschlagen, daß Wind weht und Regen aus den Wolken fällt, daß es blitzt und donnert, daß ein Regenbogen entsteht, daß Wasser verdampft oder verdunstet, daß Zündhölzer entflammen, daß Glaslinsen vergrößern, daß man mit einem Brennglas Papier entzünden kann, daß ein Drachen in die Luft steigt, daß eine Windmühle sich dreht, daß man Wasser pumpen kann oder daß Wasser in Röhren steigt, daß man Radfahren kann, daß man auf einer Dezimalwaage mit einem Zehntel der Last wiegen kann, daß ein Thermometer steigt, daß sich Kaffee in einer

Thermosflasche warm hält, daß ein Magnet Eisen anzieht, daß man in einem Spiegel sehen kann?

Eine ähnliche Fragengruppe ergibt sich bei Schülern dieses Alters aus dem technologischen Gebiet.

Beispiele: Woher kommt Eisen, Stahl, Kupfer, Silber, Gold, Kohle, Porzellan, Steingut, Glas, Gummi, Papier? — Wie wird Kleiderstoff gewebt, ein Buch gedruckt, Bier gebraut, eine Brücke gebaut?

Bei älteren Schülern differenziert sich das Interesse schon stärker nach beruflichen Neigungen. Neben Fragen der oben angeführten Art interessieren jetzt vor allem technische Probleme.

Beispiele: Vom Hausbau (Baustoffen und Techniken); die Heizung; wie man schwere Lasten befördert (Rollen, Räder, Winde, Flaschenzug) Waagen, Pumpen, Barometer, Dampfmaschine, Lokomotive, Automobil, Motorrad, Straßenbahn, Luftschiff, Flugzeug, Dampfschiff (Schraube, Steuer, Kompaß) Telephon, Telegraph, Rundfunk, Uhr, Musikinstrumente, Mikrophon, Arbeitsmaschinen, landwirtschaftliche Maschinen, Atomenergie.

Fragen solcher Art, die sich unmittelbar aus den Umweltbeziehungen der Kinder ergeben, können fruchtbare Ansätze für den Unterricht ergeben. In Schulen mit gemischten Klassen geraten wir dabei aber leicht in die Gefahr, zu einseitig auf den Interessenkreis der Jungen einzugehen. Deswegen müssen wir immer bemüht sein, die Fragen nicht zu vernachlässigen, die stärker in das Interessengebiet der Mädchen fallen.

Beispiele: Vom Heizen, Kochen, Einkochen, Einmachen, Gasherd, elektrisches Kochgerät, das elektrische Bügeleisen, die elektrische Leitung, Wäsche, Waschmittel, Waschmaschine, Nähmaschine, Küchenchemie.

Andere Ansätze zur Behandlung von technischen, physikalischen Fragen ergeben sich durch Abzweigen von anderen Unterrichtsgebieten.

Beispiele von Themen, die sich aus erdkundlichen Zusammenhängen ergeben können: Wozu eine Talsperre? Wozu eine Schleuse? Wie kommt es, daß ein Schiff mit schweren Lasten schwimmt? Wie findet es seinen Weg? Warum erhöhte Regenmengen vor und auf Gebirgen? Warum niedrige Temperatur in den Höhenlagen? Warum Ebbe und Flut? Wie baut man einen Kanal? Wie baut man eine Brücke über einen Strom? Von Mineralien und Bodenschätzen in den verschiedenen Erdräumen.

Beispiele aus naturkundlichen Zusammenhängen: Was ist eine Kalorie? Wie kommt es, daß Wollkleidung warm hält? Nährstoffe der Pflanze. Chemie des Ackerbodens, natürlicher und künstlicher Dünger. Zusammensetzung der Luft.

Beispiele in geschichtlichen Verbindungen ergeben sich in großer Zahl bei der Behandlung von Entdeckungen und Erfindungen: Erzeugung und Zähmung des Feuers, Metallguß, Pflug, Rad, Buchdruckerkunst, Schießpulver, Dampfmaschine, Eisenbahn, Petroleumlicht, Gaslicht, elektrisches Licht, Elektromotor, Dieselmotor, künstliche Düngung, moderne Verkehrsmittel.

Schließlich können die Vorhaben zu wirklicher Gestaltung dazu, uns mit den natürlichen Eigenschaften des Materials und mit technisch-physikalischen Fragen auseinanderzusetzen. Andererseits fordert kein anderer Unterricht so wie dieser die Anwendung in der Werkgestaltung.

Beispiele: Wir bauen einen Drachen, eine Windmühle, das Modell eines Hebekrans, eines Motorenzylinders.

Wir gehen in der Naturlehre aus von den konkreten Fragen, die das Leben selbst aufgibt. Von diesen Fragen suchen wir vorzudringen zu den Naturkräften und Naturgesetzen, die hinter den Erscheinungen verborgen liegen. Damit wenden wir uns ab von der vormals vorherrschenden Experimentalmethode (Versuch — Gesetz — Anwendung auf Lebensverhältnisse).

Beispiel für die lebensnahe (unmittelbare) Form des Unterrichts: die Uhr.

1. Ausgangsfrage je nach der Unterrichtssituation.
2. Entfaltung des Problems. (Durch welche Kraft wird die Uhr angetrieben? Wie wird die Zeit gemessen?)
3. Isolierung der Teilaufgabe: a) Federkraft — Elastizität — Übertragung durch verzahnte Räder. b) Pendelgesetze — Regulierung der Uhr.
4. Analogien: Wo sonst noch Federkraft angewandt? Wo sonst noch Pendelgesetz bestätigt?
5. Etwa neu ausgelöste Fragen: Wo werden Uhren hergestellt? Wie hat man früher die Zeit gemessen? Wie kommt man zu Stunde, Minute, Sekunde als Zeitmaße?

Indem wir von den praktischen Fragen des Lebens ausgehen, verzichten wir auf einen Aufbau dieses Unterrichts nach systematischer Ordnung der exakten Naturwissenschaften (Mechanik — Kalorik — Akustik — Optik — Lehre von Magnetismus und Elektrizität: — ein wissenschaftlich ohnehin überholtes Schema). Eine systematische Darstellung mag hier wie in anderen Unterrichtsgebieten am Ende stehen; das System soll aber nicht den Unterricht beherrschen.

Dieser Zweig des Unterrichts soll den Schülern nicht nur Kenntnis der in der Natur wirkenden Kräfte vermitteln, sondern sie auch einführen in die Welt der menschlichen Arbeit, so daß er auch kündigt von dem Menschen, der es gelernt hat, die Naturkräfte zu beherrschen, und der auch die Verantwortung dafür trägt, daß sie zum Segen und nicht zu Zwecken der Zerstörung angewandt werden.

Geschichte

Geschichtsunterricht ist erst dann möglich, wenn die Kinder fähig sind, einfache geschichtliche Zusammenhänge zu verstehen und unsere Kultur wie unsere Lebensverhältnisse als etwas Gewordenes zu begreifen. Diese geistige Reife ist durchschnittlich erst auf der dritten Stufe der Volksschulzeit (7.—9. Schuljahr) erreicht. Deshalb soll mit einer systematisch aufgebauten Geschichte nicht früher begonnen werden.

Zweite Stufe (4.—6. Schuljahr)

Selbst wenn wir auf dieser Stufe auf einen eigentlichen Geschichtsunterricht verzichten, können wir im heimatlich bestimmten Gesamtunterricht schon das geschichtliche Verständnis vorbereitend anbahnen. (Vergleiche dazu den Abschnitt über Heimatkunde). Das Kind dieser Entwicklungsstufe hat ein starkes Interesse an anschaulich dargebotenen geschichtlichen Einzelbildern; die bloße Andersartigkeit der vergangenen Zustände regt seine Phantasie stark an. Geschichtliche Betrachtungen in diesen Schuljahren werden meistens von gegenwärtigen Verhältnissen ausgehen, diese in eine zeitliche Perspektive stellen und damit zu einem reicheren Verständnis bringen.

Beispiele: Wir sprechen von einer Stadt der Heimat und stoßen vor zu dem Thema „In einer alten Stadt“. Wir kommen von der beruflichen Gliederung der Gegenwart hin zur Betrachtung der Gewerbe in alter Zeit; von der Behandlung gegenwärtiger Verkehrsverhältnisse hin zum Reisen in alter Zeit; von dem Gesamtthema „Bauerntum“ hin zum Ackerbau in vergangenen Zeiten; von unsern eigenen Lebensverhältnissen hin zum „Kinderleben in früheren Zeiten“.

Das Kind denkt zunächst in den Zeitkategorien des Heute und Früher. Erst allmählich, indem die Zustände und Ereignisse vergangener Zeiten in eine Tiefenstaffelung gebracht werden, läßt sich ein perspektivisches Zeitbewußtsein ausbilden. Dabei werden wir die geschichtlichen Stufen vorerst nur in ihrem zeitlichen Hintereinander sehen, dagegen die die Veränderungen bewirkenden Kräfte noch nicht in den Kreis der Betrachtungen ziehen können. So gewinnen wir bestimmte Entwicklungsreihen, die geeignet sind, das Geschichtsverständnis zu fördern.

Beispiel: Stufen in der Entwicklung des Ackerbaus. — Vom Hakenpflug zum Motorpflug. — Von der Werkstatt zur Fabrik. — Von der Ruenschrift zum Buchdruck. — Vom Kienspan zum elektrischen Licht. (Es handelt sich hier lediglich darum, geschichtliche Zustandsbilder in eine zeitliche Reihe zu stellen. Eigentliche Längsschnitte setzen größere Vertrautheit mit der Geschichte voraus und können erst den Geschichtsunterricht abschließen.)

Dem Auffassungsvermögen und Interessenkreise liegen geschichtliche Stoffe besonders nahe, die einfachen, leicht übersehbaren Lebensverhältnissen entnommen sind. Deshalb lassen sich auf der mittleren Unterrichtsstufe vorgeschichtliche Themen schon fruchtbar gestalten. Dabei muß aber auch dieses Gebiet in lebendigen Einzelbildern geboten werden.

Beispiele: Die Höhle als Wohnung des Urmenschen. — Die Zähmung der Haustiere. — Jäger, Ackerbauer, Hirten. — Bereitung des Feuers. — Beim Bronzegießer. — Zeugen der Vorzeit in unseren Museen.

Den Kindern dieser Stufe tritt der positive Gehalt der Geschichte besonders deutlich entgegen in einzelnen Personen, die für die Wohlfahrt der Menschheit Entscheidendes gewirkt haben oder als Entdecker und Erfinder der menschlichen Zivilisation neue Möglichkeiten eröffnet haben.

Beispiele: Christoph Kolumbus sucht einen Seeweg nach Indien und entdeckt einen neuen Erdteil. — Gutenberg, der Erfinder der Buchdruckerkunst. — Kopernikus, Begründer des modernen Weltbildes. — Pestalozzi, Vater der Volksschule. — Robert Koch, Entdecker des Tuberkulose-Erregers. — Henri Dunant, der Wohltäter der Kriegsgefangenen und Verwundeten. — Fritjof Nansen, Entdecker und Menschenfreund. — Mahatma Gandhi, Revolutionär ohne Gewalt.

Dritte Stufe (7.—9. Schuljahr)

Der eigentliche Geschichtsunterricht, der auf dieser Stufe möglich wird, soll im allgemeinen die chronologische Folge innehalten. Jedoch werden schon die Verhältnisse in den Klassen, die mehrere Jahrgänge umfassen, verbieten, daß mit jedem neu eintretenden Schuljahr in den Anfängen der Geschichte begonnen wird.

Aus der Fülle der geschichtlichen Stoffe wollen wir in erster Linie das auswählen, was die Gegenwart verstehen lehrt, was auch über diese Gegenwart hinausweist und einem heranwachsenden Geschlecht Mut macht, das schwere Schicksal zu meistern, das uns als Volk betroffen hat. Wir werden darum jene Überlieferungen pflegen, an die wir wieder anknüpfen können bei dem Neubau unseres volklichen, staatlichen und kulturellen Lebens. Dagegen mag alles in den Hintergrund treten, was in dem deutschen Zusammenbruch als geschichtliche Lebenslinie endgültig abgerissen ist und nur noch Erinnerungswert hat.

Wenn die Geschichte die Gegenwart erhellen soll, so darf uns nicht lückenlose Vollständigkeit oberstes Ziel sein. Nicht alle Zeiträume können mit gleicher Gründlichkeit behandelt werden. Es muß uns genügen, aus den frühen Geschichtsperioden typische Bilder vergangenen Lebens zu zeichnen. Das größte Gewicht

müssen wir auf die Abschnitte der Geschichte legen, die stärker auf die Gegenwart zielen. Dabei muß mit unerbittlicher Achtung vor der Wahrheit auch die dem historischen Blick schon offen liegende Zeit der nationalsozialistischen Diktatur mit einbezogen werden, damit das heranwachsende Geschlecht versteht, wie das deutsche Volk in sein Verhängnis geraten ist, und Lehren für die Zukunft daraus zieht. *)

Im übrigen wollen wir die deutsche Geschichte nicht als eine Kette von Fehlentwicklungen darbieten, sondern die positiven Gehalte, die warnenden, mahnenden und erhebenden Beispiele herausheben. Wir werden im künftigen Geschichtsunterricht weder die Kriegsgeschichte übertönen, noch die deutsche Geschichte einseitig unter dem Gesichtspunkt der preußischen Vorherrschaft betrachten, noch auch die nationale Idee oder den Staatsgedanken maßlos übersteigern; aber damit wird keine Verarmung unseres Unterrichts eintreten oder dieser die ihm eigentümliche Spannung verlieren, wenn wir die so oft vernachlässigte menschliche Seite verstärken, also die sozial- und kulturgeschichtliche Seite stärker betonen.

Wir stellen den Geschichtsunterricht bewußt in die politische Wirklichkeit der Gegenwart und weisen ihm die Aufgabe zu, zu einer demokratischen Lebensform und Staatsgesinnung und zum besseren gegenseitigen Verständnis der Völker zu erziehen. Aber der Lehrer hat nicht den Auftrag, die Schüler auf einseitige Geschichtsdoktrinen festzulegen. Im Unterricht muß spürbar werden, daß politische Entwicklungen, Sozial- und Kulturgeschichte in dem Verhältnis wechselseitiger Bedingtheit stehen. Der Geschichtsunterricht muß innere Weite haben und das Nebeneinander der historischen Entwicklungslinien in Übersichten festzuhalten suchen.

Es liegt in der Eigenart des Geschichtsunterrichts begründet, daß seine Gehalte nur in seltenen Fällen „erarbeitet“ werden können. Die angemessene Unterrichtsform ist meistens die einfache Übermittlung durch den Lehrer. Geschichte will, von den wenigen Fällen abgesehen, wo eine unmittelbare Anschauung möglich ist, erzählt sein. Die Geschichtserzählung soll lebensvoll, anschaulich und konkret sein. Im lebendig, oft in dramatischer Bewegtheit dargebotenen Einzelbild erfaßt das Kind am sichersten die wesentlichen Gehalte. Jede Abstraktion erschwert

*) Die besondere heute dem Geschichtsunterricht zufallende Aufgabe, zur politischen Erziehung der Jugend beizutragen, ist hier nur gestreift, nicht ausführlich erörtert. Wir verweisen auf die amtlichen „Richtlinien für den Geschichtsunterricht an den Volks- und Mittelschulen.“

das Geschichtsverständnis. Darum müssen wir auch immer auf der Suche sein nach Bildern, Quellen- und Lesestoffen, Gedichten, die den Geschichtsstoff ergänzen und beleben können.

Wenngleich die Darbietung des Geschichtsstoffes durch den Lehrer vorherrschend sein wird, so soll die Mitarbeit der Schüler im Unterricht voll zu ihrem Recht kommen. Sie wird sich vor allem auf der Stufe der denkenden Betrachtung des vorher Übermittelten zu bewähren haben. Dabei sollten wir die Schüler jedoch immer nur dann zu einem Urteil auffordern, wenn wir überzeugt sein dürfen, daß sie im jeweiligen Fall in wirklicher Selbständigkeit zu urteilen in der Lage sind. Alle voreiligen historischen Wertungen verleiten nur zur Leichtfertigkeit auch in der Beurteilung politischer Gegenwartsfragen.

Darstellung der im Geschichtsunterricht erworbenen Ergebnisse und Erkenntnisse ist die Aufgabe, an der die Schüler im stärksten Maße selbsttätig sein können. Schüler können historische Szenen darstellen, zeichnerische oder tabellarische Übersichten anfertigen und Eintragungen (schriftliche oder symbolische) in synoptische Tabellen oder Bildstreifen vornehmen.

Auch auf dieser Stufe sollte die Heimatgeschichte wegen ihres Beispielwertes soweit wie möglich mit einbezogen werden. (Deswegen zahlreiche Hinweise auf heimatgeschichtliche Stoffe in der nachfolgenden Übersicht.)

Unterrichtsbeispiele in zeitlicher Folge für die 3. Stufe

Unterrichtseinheit	(Anschlußstoffe und Ergänzungen) Methodische Hinweise
Germanen und Römer	
Das Römerreich unter Augustus	„Es ging ein Gebot aus vom Kaiser Augustus.“ Übersicht nach der Karte. Monatsnamen („August“)
Varus und Arminius	Heimatliche Beziehungen
Am Limes Römerstädte, Handelsbeziehungen	Eindringen von Lehnwörtern im Zusammenhang mit Hausbau, Obstbau, Weinbau usw.
Germanen überfluten das Römerreich	Kartenskizzen zur Völkerwanderung
Das Ende der alten Welt	

Volksgeschichte des Mittelalters

Das Christentum Der Weg von Palästina über Griechenland nach Rom.	Hinweis auf die Apostelgeschichte Paulus und Petrus. Wörter griechischen und römischen Ursprungs in der Kirchengsprache.
Das Abendland Die germanisch-romanisch-christlichen Völker — Nordgermanen, Angelsachsen, Slawen. — Die Welt des Islam, Byzanz.	Lebensbild von Mohammed Harun al Raschid. Gestalten aus 1001 Nacht. „Arabische Zahlen“. Hagia Sophia. Alhambra. Der Islam und Araberstaaten heute.
Deutsche Stämme Sachsen, Franken, Schwaben, Bayern.	Einordnung der Heimat in das Stammgefüge. Mundarten.
Das Frankenreich Merowinger und Karolinger. Chlodwig — Karl der Große. Das Grafenamt. Auflösung.	Fluchtburgen der Sachsenzeit: Tönsberg, Herlingsburg. Theotmali = Detmold. Der Königsberg bei Detmold. Vergl. Gedichte von Uhland.

- | | |
|--|---|
| <p>Die Kirche
Die Mission — Bonifatius — Erzbischöfe und Bischöfe — Äbte und Klöster — Die Päpste (Gregor VII).</p> <p>Deutsche Könige und römische Kaiser.
Am Kaiserhof — Reisekaiser — Züge nach Italien — Erblichkeit und Wahl — Die goldene Bulle — Die Kurfürsten — Otto I., Heinrich III., Friedrich Rotbart.</p> <p>Das Lehnswesen.
Die Ritter — Heerschildordnung — Kreuzzüge — Ritterorden.
Bauern — Frondienste — Meierhöfe — Dorfwirtschaft.</p> <p>Fehdewesen</p> <p>Städtewesen.
Märkte und Messen — Stadtluft macht frei — Kaufleute und Handwerker — Der Kampf ums Stadtreghment.
Stadtgründungen im Osten — Städtebunde — Die Hanse — Bürger und Bauer.</p> <p>Bauten des Mittelalters
Romanik und Gotik.</p> <p>Das mittelalterliche Weltbild
Der Mensch zwischen Himmel und Hölle.</p> | <p>Gründung Paderborns,
Klöster Corvey, Möllenbeck.
Bischofskirchen.
Bilder.</p> <p>Umland, Ernst von Schwaben,
Schiller, Rudolf von Habsburg.
Bilder.</p> <p>Heimatliche Burgen.
Walther von der Vogelweide,
Minnesänger.
Erzählung: Parzivals Jugend.
Der arme Heinrich.
„Rittergüter“.</p> <p>Heimatliche Städte.
Alte Stadtpläne — Alte Rathäuser und Bürgerhäuser.
Rolande.</p> <p>Bilder: Französische Kathedralen
Straßburg, Köln, Ulm, Lübeck,
Danzig, Westminster Abbey.</p> <p>Das mittelalterliche Volksschauspiel.
Bilddarstellungen.</p> |
|--|---|

 Eine neue Zeit

- | | |
|---|--|
| <p>Erfindungen
Kompaß — Schießpulver — Buchdruckerkunst — Papierherstellung — Taschenuhr — Spinnrad.</p> <p>Entdeckungen
Columbus entdeckt Amerika.
Seeweg nach Ostindien — Erste Weltumsegelung.
Verlagerung des Welthandels.
Aufstieg Spaniens und Portugals.</p> | <p>Vergleich mit der heutigen Technik.
Kulturgeschichtliche Längsschnitte.</p> <p>Erdkundliche Ergänzung.
Die Produkte der Neuen Welt.
Eine Betrachtung: Wenn Amerika nicht entdeckt wäre.</p> |
|---|--|

Es ist eine Lust zu leben!
Der Gelehrte — Der Künstler —
Das neue Weltbild.

Heimatliche Renaissancebauten.

Reformation und Gegenreformation.

Hinweis auf heimatlliche Reformationsgeschichte.

Luther — Das Reich in der Reformation bis zum Augsburger Religionsfrieden.

Die neuen Schulen.
Das Kirchenlied der Reformation.

Soziale Bewegungen. Bauernkriege.

Zwingli und Calvin.

Der Jesuitenhorden.

Glaubenskämpfe.

Schmittthener: Friede auf Erden.

Die Hugenotten.

Paul Gerhardt.

Befreiung der Niederlande.

Simplicissimus.

Niederlande werden See- und Kolonialmacht.

Die Münstersche Invasion.

England — Zeitalter der Elisabeth.

Die Not des Dreißigjährigen Krieges.

Der Westfälische Friede.

Deutschland nach dem großen Kriege.

Die Menschen werden vernünftiger.

Hexenverfolgungen in Lemgo und ihr Ende.

Kampf gegen Aberglauben, für religiöse Duldsamkeit.

Abschaffung grausamer Strafen.
Naturrecht.

Der Fürstenstaat

Heimatliches Beispiel:

Ludwig XIV. L'état c'est moi.

Schloß Friedrichstal.

Der Kaufmann auf dem Herrscherthron (Merkantilsystem)

Zeitgenössische Kleiderordnungen.

Ständische Gesellschaft.

Fürstin Pauline

England wird eine parlamentarische Monarchie. —

Rußland („Peter und Katharina“)

Türken vor Wien.

Preußens Aufstand gegen das Reich.

Friedrich II. und Josef II. als aufgeklärte Despoten.

Auf dem Wege zur Demokratie
Unabhängigkeit Nordamerikas.
Französische Revolution.
Napoleons Kaisertum.
Innerdeutsche Reform.
Fremdherrschaft.

Bürger- und Menschenrechte —
Freiheit, Gleichheit, Brüderlich-
keit — Das Marschlied der Re-
volution.
Der Code Napoleon als Gesetz-
buch im Rheinland — Steins
Bauernbefreiung und Städteord-
nung.
Minden gehört zu Frankreich.

Die Zeit Goethes und Schillers.
Blüte des Geisteslebens.
Lessing, Goethe, Schiller, Bach,
Händel, Mozart, Beethoven,
Pestalozzi.

Entsprechende Auswahl von Lese-
stoff und Gedichten.

Das 19. Jahrhundert

Zurück zum „Alten“ — Neuord-
nung Europas.
Freiheitskriege und ihre Wirkung.

— Biedermeierisches Stilleben —
Raabe, Chronik der Sperlingsgasse

Um Einheit und Freiheit
Enttäuschte Erwartungen im
deutschen Volke.
Die Burschenschaft
Schwarz-rot-gold.
Verfolgung der „Demagogen“.

„Wir hatten gebauet ein stattliches
Haus“.
Aus dem Leben von E. M. Arndt,
F. L. Jahn, Brüder Grimm, Fritz
Reuter.

Das Reisen in alter Zeit.

Alte Straßen, Postverbin-
dungen.
Die Handwerksburschenpoesie:
Es, es, es und es...
Das Wandern ist des Müllers...
Der Mai ist gekommen

Das Dorf in alter Zeit.
Nach der Überwindung der Drei-
felderwirtschaft und der Auf-
hebung der Hörigkeit.

Heimatgeschichtliches:
Die Teilung der Gemeinheiten.
Hausinschriften.
Volkssitten.
Grimms Märchen als altes
Volksgut.
Die alten Klassen der Landbe-
wohner, Abgaben und Dienste.

Der deutsche Zollverein
Friedrich List

Lippe außerhalb des Zollvereins.
Gründe für die abseitige Stellung.
Rückwirkung auf das Leinengewerbe.
Hoffmann v. Fallersleben:
„Schwefelhölzer . . .“
Goethe zu Eckermann 23. Okt.
1828: „Mir ist nicht bange . . .“

Die Dampfmaschine
Eine erste Betrachtung über ihre
weltverändernde Bedeutung.

Die physikalisch-technische Seite
der Erfindung.
Vergleich mit der heutigen
Dampfmaschine.

Die erste Eisenbahn.

Erste Eisenbahnstrecke in hiesiger
Gegend. Anschauungsbilder.
Die technische Weiterentwicklung
der Eisenbahn.

Die Leineweber.

Krise des Leinengewerbes in
Lippe und Ravensberg
Ablösung des Leinengewerbes
durch die Wanderarbeit.
Bielefelds wirtschaftliche Entwicklung
als Beispiel.
Freiligrath: Aus dem schles.
Gebirge —
Weerth: Glückauf Silesia —
Heine: Die Weber
Hauptmann: Szenen aus den
„Webern“.

Vormärz
Die zunehmende politische Spannung
Das Sehnen nach Einheit und
Freiheit
Das Ringen um Freiheit in Frank-
reich, Belgien, Italien, der Schweiz,
Ungarn und Polen.

Hoffmann v. Fallersleben, Freili-
grath, Gedichtproben von Her-
wegh, Freiligrath, Hoffmann v.
Fallersleben u. a.

1848
Die Revolutionswelle.
Die Lösung der deutschen Frage
verfehlt.
Die Paulskirche.
Deutschlands erstes Parlament.

Volkskammer in der Detmolder
luth. Kirche.
Zug der Lemgoer nach Detmold.

Sieg der alten politischen Mächte
Massenauswanderung als Folge der
ungelösten sozialen Frage.

Aus Gillhoff: Jürnjakob Swehn,
Freiligrath: „Die Auswanderer“
Carl Schurz.

Befestigung der preußischen Vor-
herrschaft als Folge der Kriege
von 1866 und 1870.
Verfassung des Kaiserreiches.
Bismarcks und Wilhelms I. „Preu-
sentum“.
Reichstagswahlrecht und
preußisches Dreiklassenwahlrecht.

Das Zeitalter der Erfindungen.
Elektrizität — Elektromotor —
Telegraph — Telephon — Photo-
graphie — Fahrrad — Automobil
— Luftschiff — Flugzeug.
Entdeckung der Bakterien.
Fortschritte der Hygiene.
Fortschritt der Bodennutzung.

Aus dem Leben von
Siemens — Benz — Diesel —
Helmholtz — Curie — Pasteur —
Robert Koch — Lillenthal —
Zeppelin — Edison — Justus
Liebig —

Vom Agrarstaat zum Industriestaat.
Landflucht — Anwachsen der
Großstädte — Ruhrgebiet.

Die Anfänge der heimatischen In-
dustrie.

Die Arbeiterbewegung.
Die Anfänge — Sozialistengesetz
— Soziale Gesetzgebung —
Genossenschaften — Gewerk-
schaften.

Aus dem Leben von August Bebel.
Die frühe Arbeiterdichtung.
Das Freundespaar: Marx und
Engels.
Die „Fabier“ in England.
Pioniere von Rochdale.

Großvaters Zeiten.
Ein Durchblick durch die sozialen
und kulturellen Verhältnisse.

Heimatliche Verhältnisse in der 2.
Hälfte des Jahrhunderts.
Verkehr — Berufsgliederung —
Zieglergewerbe — Lebensfor-
men.

Fortschreitende Demokratisierung
in Westeuropa und Amerika. Die
Sklavenbefreiung — Chartisten
und Wahlrechtsreformen in Eng-
land — Festigung der französi-
schen Republik.

„Onkel Toms Hütte“
Aus dem Leben Abraham Lin-
colns, Gladstones, Cavours.

Die Zeit Wilhelms II.
Der Stil der Zeit.
Außenpolitik.

Das 20. Jahrhundert

- | | |
|--|--|
| <p>Wie es zum Weltkrieg kam
(Imperialismus und Militarismus).
Ursachen der Niederlage:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.) Übergewicht der Gegner, 2.) Deutschland auf der Seite der Unterdrücker (Türkei, Oesterreich-Ungarn) 3.) Schwäche überalterter Staatsformen. | <p>Die Dolchstoßlüge und ihre Hintermänner —</p> |
| <p>Die russische Revolution.
Lenin und Stalin.</p> | <p>Der Rätestaat, die neue Wirtschaft</p> |
| <p>Die Weimarer Republik.
Arbeiter- und Soldatenräte
Nationalversammlung.</p> | <p>„Die Staatsgewalt geht vom Volke aus“
Das schwere Erbe der Kaiserzeit.</p> |
| <p>Im Reichstag.
Die Inflation
Stresemanns Außenpolitik
Hindenburg und Brüning
Die Welt in Wirtschaftsnöten
Die nationalsozialistische Flut.</p> | <p>Im Wahllokal — Wozu Parteien?
Wie eine Regierung gebildet wird.
Roosevelt und sein „Neuer Plan“</p> |
| <p>Hitlers Gewaltherrschaft.
Der Reichstagsbrand
Ausscheiden aus der Völkergemeinschaft — Politik der Vertragsbrüche
Unterdrückung (bürgerl. Freiheitsrechte, Arbeiterbewegung, Christentum, die Judenfrage).</p> | |
| <p>Der „totale“ Krieg.
Anfangserfolge und ihre Gründe
Wendepunkt des Krieges
Untergang in Wahnsinn und Verbrechen.</p> | |

Rechnen und Raumlehre

Der Rechenunterricht erfordert mehr als jeder sonstige Zweig des Unterrichts einen systematischen Aufbau. Er muß deshalb in besonderen Stunden und nach einem festen Plan durchgeführt werden.

Dieser logische Aufbau, der zudem durch die Anlage der Rechenbücher erleichtert wird, darf nicht zu der Annahme verführen, als ob sich das Rechnen von selbst unterrichte. Die Unterrichtsplanung muß vielmehr gewissenhaft und auf weite Sicht erfolgen, so daß sich die einzelne Rechenübung den weiteren Unterrichtszielen unterordnet.

Wir wollen nicht fertige Regeln geben und von ihnen aus üben. Die Kinder müssen Einsicht gewinnen in die Gründe jedes Rechenverfahrens und jede Formel neu aufbauen können.

Im Rechenunterricht muß planmäßig und beharrlich geübt werden. Diese Übung sei nie langweilig, sondern frisch, lebendig und lebensnah. Für die Übung gelten im besonderen folgende Grundsätze:

- a) Rechensätze und Verfahren müssen von den Kindern sicher beherrscht werden.
- b) Die Rechentechnik muß ständig verbessert werden.
- c) Die Leistung in Bezug auf Sicherheit, Schnelligkeit, Richtigkeit und Umfang muß fortschreitend gesteigert werden.

Voraussetzung für eine Geläufigkeit im Kopfrechnen ist die Ausbildung des Zahlengedächtnisses. Deshalb haben auch bloße Gedächtnisübungen ihren Wert. Beim Kopfrechnen selbst ist darauf zu achten, daß der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben sich steigert. Die Übungen dürfen durch ihre Dauer nicht zur Übermüdung und durch ihre Schwierigkeit nicht zur Mutlosigkeit führen. — Neben das reine Kopfrechnen kann ein halbschriftliches Rechnen treten, bei welchem die Aufgabe aufgeschrieben, aber im Kopfe gerechnet wird.

Beim schriftlichen Rechnen ist auf eine übersichtliche Form der Darstellung zu achten. Sie muß die Sauberkeit und Bestimmtheit mathematischen Denkens zum Ausdruck bringen. Die Kontrolle sei streng und lasse niemals eine Ungenauigkeit durchgehen.

Je mehr die Schüler in der reinen Rechenfähigkeit gefördert sind, um so mehr kann die bloß mechanische Übung zurücktreten. Der Schüler muß lernen, eine Sachaufgabe zu erfassen und sie rechnerisch zu durchdringen. Alle sachlich bestimmten

Aufgaben müssen lebensnah und lebenswahr sein. Die Rechenbücher als Hilfsmittel in der Hand des Lehrers wie des Schülers sind wertvoll, reichen aber nicht aus, um geeignete Stoffe aus dem wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und politischen Leben den Schülern näherzubringen. Zeitungen, Geschäftskataloge, Lehrbücher für Erdkunde und Naturkunde, Sammelmappen müssen ausgiebig herangezogen werden. (Vergl. Plan für das 7.—9. Schuljahr.)

Erste Stufe (1.—3. Schuljahr)

1. Schuljahr

Wir klären die mitgebrachten Zahlbegriffe durch Zählen, Darstellen, Einordnen und Verteilen *).

Wir legen zu und nehmen weg im Raum von 1—10, zunächst ohne Verwendung der Ziffer.

Wir führen die Ziffer als Mengenbezeichnung ein.

Wir führen — ohne Übereilung — die arithmetische Gleichung als Form schriftlicher Darstellung ein beim Addieren, Subtrahieren und Ergänzen.

Wir erweitern den Zahlenraum bis 20 und rechnen in diesem Raum.

Wir dringen in gleicher Weise bis zur 100 vor, vermeiden aber noch das Überschreiten der Zehner.

2. Schuljahr.

Es ist die besondere Aufgabe dieser Klasse, in dem an sich schon erarbeiteten Zahlenraum von 1—100 in die Gesetzmäßigkeit des Systems einzubringen. Unter den Anschauungsmitteln sind diejenigen die besten, die dem Kinde das System in ununterbrochener Reihe immer wieder vor Augen führen (Metermaß). — Das Kind muß sich auf dieser Stufe zunächst jede Zahl in der Reihe anschaulich vorstellen können, ehe es mit den Zahlen abstrakt rechnet. Diese gründliche Veranschaulichung jeder Zahl ist auch die beste Hilfe zur Stärkung des Zahlengedächtnisses. Darum ist viel mit konkreten Aufgaben zu rechnen. (Beim Kaufmann — Rechnen mit Pfennigen oder Zentimetern) —. Bei der Einführung des Einmaleins soll das Kind zunächst ganz handgreiflich mehrere „mal“ mit der gleichen Menge umgehen. (Lege 4 mal 3 Pfennige hin!) Nach wiederholter Anschauung und Darstellung erkennen die Kinder bald

*) Der Ganzheitsunterricht geht auch in der Rechenmethodik einen eigenen Weg. Diesen hier aufzuzeigen, ist nicht möglich. Wer ganzheitlich arbeiten will, muß sich Rat in der maßgeblichen Literatur suchen.

daß das Malnehmen eine verkürzte Form des Zusammenzählens ist. — Es empfiehlt sich, das Einmaleins in folgender Reihenfolge zu erarbeiten: 10, 5, 2, 4, 8, 3, 6, 9, 7.

Verteilung des Stoffes im einzelnen:

Wiederholung an Zerlegungsaufgaben ($3 = 2 + ?$ $25 = 20 + ?$) und Ergänzungsaufgaben (Wieviel ist es von $5 - 10?$ $4 - 8?$ $18 - 20?$ $25 - 30\frac{0}{10}$, $35 - 38?$ — auch mit Mark und Pfennig).

Addieren, Subtrahieren und Ergänzen innerhalb der Zehner.
Ergänzen auf den vollen Zehner und Abziehen vom vollen Zehner.
Zuzählen und Wegnehmen zweistelliger Zahlen ohne Übergänge.
Zuzählen und Abziehen einstelliger Zahlen mit Übergängen.
Zuzählen und Abziehen von reinen Zehnern mit Überschreitungen ($15 + 10$, $26 + 20$, $45 - 10$, $36 - 20$).

Das Einmaleins.

Umkehrung der Faktoren.

Das Enthaltensein.

Das Teilen.

Das Teilen mit Rest.

Das Malnehmen zweistelliger Zahlen mit einer einstelligen.

Das Zuzählen und Abziehen von Zehnern und Einern mit Übergängen ($25 + 17$, $35 - 18$).

3. Schuljahr.

Der Zahlenraum wird bis zur 1000 ausgeweitet. Die Längemaße mit der Tausendsteileinteilung vermitteln eine noch annähernd klare räumliche Vorstellung der Zahlenreihe. Deshalb steht an erster Stelle die Einführung in die Längemaße (Messen und Schätzen von Längen in Meter und Zentimeter, der Kilometer in Meter). Hiermit verbindet sich die Schreibweise der dreistelligen Zahlen. Die nächste Stufe ist die Erfassung der Zahl durch Auflösung in ihre Bestandteile und ihre Wiederzusammensetzung (Weg der Analyse und Synthese).

Beispiel:	$\begin{array}{r} 125 \\ \hline 100 + 20 + 5 \end{array}$	oder	$\begin{array}{r} 125 \\ \hline 100 \\ 20 \\ 5 \end{array}$
-----------	---	------	---

Verteilung des Stoffes im einzelnen:

Aufbau des Zahlensystems bis zur 1000.

Schreibweise dreistelliger Zahlen.

Ermittlung des Stellenwertes

durch Zerlegung der Zahlen, durch Zusammensetzung der Zahlen.

Leichte Aufgaben mit Zusammenzählen, Abziehen, Ergänzen.

Dasselbe mit schwierigeren Aufgaben m — cm, Mark — Pfennig, hl — l in dezimaler Schreibweise.

Das Zehnereinmaleins mit Umkehrungen.

Das Malnehmen von Zehnern und Einern ($3 \cdot 12$, $4 \cdot 15$, $7 \cdot 13$ usw. $2 \cdot 25$, $3 \cdot 32$, $5 \cdot 45$ usw.)

An Einmaleinsreihen: 25, 11, 12, 15; dabei Rechnen mit Dutzend und Schock.

Enthaltensein und Teilen als Umkehrung des Zehnermaleins.
 Von der Zeit: Jahr — Monat — Woche — Tag — Stunde — Minute
 — Sekunde.
 Leichte Aufgaben aus der Schlußrechnung.

Zweite Stufe (4.—6. Schuljahr)

4. Schuljahr.

Nach den gleichen Überlegungen wie beim Aufbau des Zahlenraumes im 3. Schuljahr wird jetzt der Raum bis zur Million ausgeweitet.

Unablässig muß, am besten zu Beginn jeder Rechenstunde, Kopfrechnen geübt werden: einfaches Zusammenzählen, Abziehen, Ergänzen, Einmaleins mit seinen Umkehrungen, Erweiterung des Zehnermaleins, Berechnen von Preisen an Hand von Preistafeln.

Für die schriftliche Subtraktion sollte das Ergänzungsverfahren bevorzugt werden, das durch Ergänzungsaufgaben in Kopfrechnen vorbereitet werden muß.

Das schriftliche Teilen beschränken wir hier auf das Teilen durch zweistellige Zahlen.

Mit Abschluß des vierten Schuljahres muß eine gewisse Fertigkeit in den vier Grundrechnungsarten erreicht werden; sie müssen im Umgang mit Geld und mit den bekanntesten Maßen und Gewichten geübt sein; und schließlich muß auch ein Verständnis der einfachsten Brüche und ihrer Schreibweise eingeübt werden.

Verteilung des Stoffes im einzelnen:

Zahlenauffassung und Darstellung.

Zerlegungs- und Verwandlungsaufgaben unter besonderer Berücksichtigung der höheren Einheiten.

km — m, m — mm, kg — g in dezimaler Schreibweise.

Das schriftliche Rechnen: Zusammenzählen, Ergänzen, Malnehmen, Teilen.

Aus der Bruchrechnung: Halbe — Viertel — Achtel — Fünftel — Zehntel — Hundertstel.

Außerdem tägliche Übungen in Kopfrechnen.

Zusammenzählen und Abziehen

a) 600 + 700	6000 + 7000	usw.	
b) 25 + 36	250 + 360		420 — 130 usw.
c) 2500 + 8	25180 + 8		35170 + 80 (halbschriftlich).

Malnehmen mit den Grundzahlen reine Zehner und Hunderter, gemischte Zehnerzahlen.

Malnehmen mit 10, 100, 1000.

Zerlegen des Produktes in Faktoren.

Teilen (der Dividend höchstens zwei- und dreistellige Zahlen) durch die Grundzahlen: 4 : 2, 40 : 2, 400 : 2, 720 : 2, 430 : 3

durch 10, 100, 1000.

durch reine Zehner und Hunderter: 480 : 20, 540 : 900 usw.

durch die Grundzahlen: 648 : 9, 496 : 8 usw.

5. Schuljahr.

Die Übungen in den vier Grundrechnungsarten gehen unentwegt und nach dem Schwierigkeitsgrade fortschreitend weiter, und zwar als Kopfrechnen, halbschriftliches und schriftliches Rechnen. Die Zerlegung der Zahlen in ihre dekadischen Einheiten und der Produkte in ihre Faktoren muß ebenfalls weiter geübt werden.

Beim schriftlichen Rechnen gehen wir jetzt auch über eine Million hinaus und verwenden auch im Multiplikator und Divisor mehr- und vielstellige Zahlen.

Die Bruchrechnung wird jetzt als besondere Rechenart eingehender behandelt. Es ist zweckmäßig, die gewöhnliche und die dezimale Bruchrechnung getrennt auftreten zu lassen, und zwar hier zunächst die gewöhnliche. Eine Beschreibung auf die gewöhnlichsten Brüche ist erforderlich, um die Übung nicht in lebensferne Gebiete treiben zu lassen. Es ist wichtig, daß der Bruch als Teilungsaufgabe erkannt wird, weil damit die Voraussetzung für die Umrechnung der gewöhnlichen Brüche in Dezimalbrüche geschaffen wird.

Verteilung des Stoffes im einzelnen:

Aufbau und Ausbau der unendlichen Zahlenreihe.

Erweiterung der vier Grundrechnungsarten, besonders Malnehmen und Teilen mit drei- und mehrstelligen Zahlen im Multiplikator und Divisor.

Schlußrechnung (Zweier-Schluß).

Das Rechnen mit gewöhnlichen Brüchen.

Weitere Anwendung der Schlußrechnung mit besonderer Beziehung auf die Bruchrechnung.

6. Schuljahr.

Siehe die Vorbemerkungen zum 5. Schuljahr.

Verteilung des Stoffes im einzelnen:

Das Rechnen mit Dezimalbrüchen.

Umrechnung von gewöhnlichen Brüchen in Dezimalbrüche und umgekehrt.

Schlußrechnung (Dreisatz mit geraden und ungeraden Verhältnissen).

Durchschnittsrechnung.

Römische Zahlen.

Dritte Stufe (7.—9. Schuljahr)

Auf dieser Stufe tritt die mechanische Einübung neuer Rechenverfahren mehr zurück vor der rechnerischen Durchdringung von Lebensverhältnissen. Das schließt nicht aus, daß die Schüler dauernd in der Übung bleiben müssen.

Neu tritt auf dieser Stufe die Prozentrechnung und als deren Erweiterung die Promillerechnung auf. Sie ist nichts anderes als eine Fortsetzung der Schlußrechnung, nur mit der Einschränkung, daß alle Zahlen auf 100 beziehungsweise 1000 bezogen sind. — Eine gründliche Klärung des Prozentbegriffs ist erforderlich. Die Rechenvorteile, die sich in der Anwendung bestimmter Berechnungsformeln anbieten, sollten erst dann angewandt werden, wenn das Verfahren des Schließens von den Schülern beherrscht wird. — Von Bedeutung ist die Berechnung von Zinsen, von Gewinn und Verlust und die Berechnung des Prozentsatzes. Dagegen kann die Berechnung des Kapitals und der Zeit fehlen.

Wir müssen auf dieser Stufe besonderen Wert auf saubere, schlüssige und übersichtliche Darstellung der Rechnungslösungen legen.

7. Schuljahr.

Wiederholung (bes. eine gründliche Vertiefung der Schlußrechnung). Prozentrechnung.

Anwendung der Prozentrechnung auf Gewinn- und Verlustrechnung, Rabatt, Zinsen. — Brutto — Netto — Tara.

Leichte Aufgaben aus der Verteilungs-, Verhältnis- und Mischungsrechnung.

Schwierigere Aufgaben aus der Schlußrechnung.

8./9. Schuljahr.

Wiederholung und Festigung, Anwendung der erlernten Rechenverfahren auf verschiedene Lebensverhältnisse in enger Anlehnung an den Sachunterricht.

Raumlehre

Der Unterricht in der Raumlehre wird im Sachunterricht vorbereitet, indem dieser die Raumauffassung pflegt, und durch das Rechnen, indem dieses schon seit den ersten Schuljahren die Längenmaße und das Messen, später auch die Flächen- und Körpermaße einbezieht. Darum sollte Raumlehre möglichst lange mit dem Sachunterricht und mit dem Rechnen verbunden bleiben und erst auf der oberen Stufe (7.—9. Schuljahr) als selbständiges Fach auftreten, sofern sie nicht auch hier als geschlossene Einheit im Zusammenhang mit dem Rechnen auftreten soll.

Es ist nicht die Aufgabe der Volksschule, auf der elementaren Ebene ein System der euklidischen Geometrie aufzubauen. Höchstens im 9. Schuljahr könnte die strengere Form der mathematischen Beweisführung gepflegt werden. Die Einsicht in die

Gesetzmäßigkeit der räumlichen Beziehungen und in ihren Zusammenhang geschieht in der Volksschule durch Schätzen, Messen von Strecken und Winkeln, durch Betrachtung auf Grund der Symmetrieerscheinungen, durch Zeichnung und kurze, augenfällige Beweisgänge. Der Unterricht in unserer Raumlehre hat auch auf einfache und klare, dem Alter der Kinder angemessene Ausdrucksweise zu achten.

Die Raumlehre darf sich in der Auswahl der Aufgaben und Beispiele nicht einseitig an den Interessenkreis der zumeist technisch veranlagten Jungen wenden, sondern muß auch an die andere Interessenrichtung der Mädchen denken.

Im 4. Schuljahr haben die Kinder gelernt, mit Metermaß, Maßband, Lineal umzugehen.

Im 5. und 6. Schuljahr muß der Begriff der Rechtwinkligkeit geklärt werden (Lot, Libelle, Setzwaage, Winkelhaken und Dreieck), ferner gleichlaufende Linien, die Winkel und ihre Messung, Spiegelgleichheit, vor allem die Flächen und ihre Messung (Flächenmaße).

In der oberen Stufe folgt die fachlich strenger aufgebaute Raumlehre mit folgenden Einzelaufgaben:

Wiederholung und Erweiterung der Flächenberechnung. Besonders Aufgaben aus dem praktischen Leben. Einführung der geometrischen Formeln. — Übersichtliche Darstellung!

Ebene Figuren: Quadrat, Rechteck, Dreieck, Vielecke, Sechseck, Achteck, verschobenes Rechteck, verschobenes Quadrat, Trapez, Kreis.

Körper und ihre Berechnung: Oberfläche und Inhalt. Kubikmaßel Würfel, Rechtecksäule, Pyramide, Kegel, Walze, Pyramidenstumpf, Kegelstumpf, Kugel.

Konstruktionsaufgaben:

- a) Strecken und Winkelhalbieren.
- b) Senkrechte errichten, Lot fallen.
- c) Winkel und Seiten im Parallelogramm.
- d) Konstruktion von Dreiecken, Vierecken, Vielecken, Kreisen usw.

Ähnlichkeit und Deckungsgleichheit ebener Figuren.

Ermittlung der Höhe von Gebäuden und Bäumen, der Länge unzugänglicher Strecken (Verhältnisleichung) das Nivellieren, Maßstabzeichnen.

Erweiterung und Vertiefung der Flächen- und Körperberechnung an Hand von größeren Aufgaben. (Wir bauen einen Sportplatz, Badeanstalt.) Wir schachten aus, wir ebnen ein. (Wegebau, Bahnbau).

Der pythagoreische Lehrsatz und seine Anwendung in Aufgaben des praktischen Lebens. Wurzelziehen!

Das spezifische Gewicht und die Berechnung der Gewichte von Körpern.

Musik

Bevor wir von Musikpflege im Sinne höherer Ansprüche reden, wollen wir vor allem dazu ermuntern, daß in unserem Unterricht viel gesungen wird, täglich, auch außerhalb der planmäßigen Musikstunden, immer wie sich die Gelegenheit ergibt und die Stimmung uns antreibt, mit Freude und innerer Anteilnahme.

Den breitesten Raum muß daher die Pflege des Volksliedes älterer und neuerer Prägung einnehmen, das als Spiegel der Volksseele seine Bedeutung weit über das rein Musikalische hinaus hat. Die Lieder sind ihrem musikalischen wie textlichen Gehalt entsprechend zu erarbeiten. Dabei ist neben dem G e h ö r s i n g e n das Singen nach N o t e n zu berücksichtigen. Die Schüler lernen in Verbindung mit dem Liedgesang den Umgang mit den musikalischen Grundelementen, wie Takt, Rhythmus, Melodiebau, Harmonie, Dynamik. Zum Zwecke eines sinnge- mäßen Vortrages müssen Atem-, Ton- und Stimmbildungs-übungen an Hand des Liedes fortlaufend vorgenommen werden.

Die Musizierfreudigkeit und die Bildung der musikalischen Vorstellungswelt erfahren eine wesentliche Förderung durch das I n s t r u m e n t a l s p i e l. Daher muß der Musikunterricht der Schule immer wieder zum Spiel eines Instrumentes, z. B. der Blockflöte, anregen.

Auf der ersten Stufe hat das S p i e l l i e d als fester Bestandteil des Kinderlebens einen breiten Platz einzunehmen; aber auch späterhin soll die Einheit von Leben, Spielen und Musizieren gewahrt werden. Neben dem Volkslied sind auf den oberen Stufen kleine vokale und instrumentale Werke großer Meister zu behandeln. Kleine G e s c h i c h t e n aus dem Leben und Schaffen der Meister mögen diese Arbeit vertiefen.

Neben der Musiziergemeinschaft der Klasse ist eine solche der ganzen Schule in der Weise anzustreben, daß die singebegabten Schüler zu einem Chor und die Spieler von Instrumenten zu Spielgruppen zusammengeschlossen werden. Auch die Elternschaft möge an dem Musizieren der Schule durch gemeinsame Singestunden oder Musikabende regen Anteil nehmen.

Der Lehrplan stellt Mindestforderungen auf. Es bleibt jedem Lehrer überlassen, darüber hinaus den Musikunterricht zu erweitern und zu vertiefen. Bei einer anfänglichen Tonbezeichnung durch Silben ist darauf zu achten, daß diese an einer Schule einheitlich durchgeführt und der Anschluß an den Gebrauch der üblichen Bezeichnung durch Buchstaben bald erreicht wird.

Erste Stufe (1. — 3. Schuljahr)

Bei den Schulanfängern fügt sich das Lied ganz in den Gesamtunterricht ein. Weil das Kind in diesem Alter noch vorwiegend ein vom Spieltrieb beherrschtes Wesen ist, pflegen wir vor allem die kindlichen Spiellieder. Wir singen also in enger Verbindung mit Spiel und Tanz Ringelreihen, Reigenlieder, Abzählverse usw. Auch nutzen wir den in diesem Alter ausgeprägten Nachahmungstrieb der Kinder, sowohl in Bewegungen, die den Gesang begleiten (Wiegen, Schreiten, Schlafen, Waschen usw.) als auch in Nachahmung von Lauten, Geräuschen und Klängen (Jauchzer, Schmerzensrufe, Muhen der Kuh, Summen der Biene, Läuten der Glocke usw.); wir knüpfen an den Kinderruf, den Straßenruf, Signale und andere kindertümliche Vorformen des Liedes. Für die Musikerziehung ist es von Anfang an wichtig, daß die Freude an gehörter Musik geweckt und lebendig erhalten wird; darum sollten wir den Kindern auch gelegentlich kurze Lied- und Tanzmelodien vorspielen.

Bei der Auswahl der Lieder gehen wir aus von dem Bestande, den die Kinder selbst von zu Hause mitbringen (Wiegenlieder, Koselieder, Kniereiterlieder usw.). Wir erweitern langsam diesen Liederschatz, vermeiden dabei aber alle Künstlichkeit und Kindertümelei. Wir setzen die Lieder in Bewegung und szenische Darstellung um und regen dabei die Kinder zu musikalischen und textlichen freien Erfindungen an.

Im 2. Schuljahr wird der Liederschatz erweitert durch Kinderlieder und einfache Volkslieder. Spiel, Tanz und szenische Darstellung berücksichtigen auch den Wechselgesang. Man kann ein erstes Singen und Spielen in der Kanonform versuchen, wobei der Lehrer zunächst allein die kanonische zweite Stimme singt oder spielt. Gegen Ende des 2. Schuljahres kann auch die erste Niederschrift durch die Note versucht werden, wobei man vom Kinderruf ausgehend allmählich zur Sechstonreihe fortschreitet. Die Übungen zur Lautform und Tonbildung und zur Entfaltung einer deutlichen und lebendigen Sprache sind unablässig fortzusetzen.

Im 3. Schuljahr ist der Tonraum über die Oktave hinaus bis zur Dezime zu erarbeiten. Zu üben ist der tonische Dreiklang mit seinen beiden Umkehrungen. In rhythmischer Hinsicht sind die Schüler nach der Einschlagnote (\downarrow) mit der zwei-, drei- und vierfachen Zusammenziehung ($\downarrow\downarrow\circ$), der einfachen Unterteilung ($\downarrow\downarrow$) und den entsprechenden Pausen vertraut zu machen. Es ist in den Zwei- und Dreitakt einzuführen. Die Niederschrift erfolgt an der Tafel und im Heft. Das Musikdiktat ist in lehrender Weise anzuwenden.

Jetzt kann auch mit der Pflege des zweistimmigen Gesangs begonnen werden, wobei die zweite Stimme zunächst von musikalisch begabten Kindern gesungen werden soll, ohne daß dabei eine feste Einteilung in eine ständige erste und zweite Stimme vorgenommen wird.

Zweite Stufe (4. — 6. Schuljahr)

Während in den ersten Schuljahren noch das naive Singen im Vordergrund steht, kommen wir auf dieser Stufe zu einer immer bewußteren Musikipflege.

Wir veranschaulichen den Bau der Tonleiter mit ihren Ganz- und Halbtonschritten, lernen die einzelnen Intervalle singen, besonders mit Beziehung auf den Grundton.

Zu üben sind ferner die Hauptdreiklänge, so daß die Schüler am Ende des 4. Schuljahres in einer Tonart völlig heimisch sind. Im 4. Schuljahr sind außerdem der mittlere punktierte Rhythmus (♩, ♪ mit ♩ als Einschlagnote), die vielfache Unterteilung (♪♪♪ mit ♩ als Einschlagnote) und der Vier- und Sechstakt darzustellen.

Im 5. und 6. Schuljahr ist nach Übungen von C-dur in G- und F-dur einzuführen. Es sind schwierige Rhythmen zu erarbeiten.

Wir setzen die Atemübungen fort und achten darauf, daß beim Einüben der Lieder Text und Melodie durch Festlegen der Atmungsstellen sinngemäß gegliedert werden. Wir versuchen durch weichen Vokaleinsatz bei guter Formbildung des Mundes einen klangvollen Gesangton zu erreichen. Mundartliche Eigenarten müssen beseitigt werden.

Der bisher erworbene Liederschatz wird erweitert durch Lieder und Gesänge, die gesänglich und musikalisch an Aufnahme und Wiedergabe größere Aufgaben stellen. Jetzt können wertvolle volkstümlich gewordene Lieder aus dem 18. und 19. Jahrhundert eingeführt werden (Schulz, Reichardt, Zelter u. a.). Der Mehrstimmigkeit wird jetzt erhöhte Sorgfalt zugewandt. Es wird weiterhin gestützt durch Pflege des Kanonsingens. Neben der Pflege des mehrstimmigen Gesangs gilt es, bei den Kindern die Liebe zum einstimmigen Singen zu erhalten und sie für eine weiter gespannte Melodik auszuwerten.

Beim mehrstimmigen Singen sollten weiterhin die Schüler nicht auf feststehende Singstimmen verteilt werden. Am besten lernen alle Kinder zunächst die Melodiestimme, und der Lehrer singt oder spielt dazu auf einem Instrument die Begleitstimme; alle Kinder lernen darauf die zweite Stimme, so daß dann abwechselnd eine und eine andere Abteilung die Melodie- und die Begleitstimme singen; so sind am besten die für eine Begleitstimme geeigneten Schüler zu ermitteln.

Dritte Stufe (7. — 9. Schuljahr)

Es erfolgt eine abschließende Zusammenfassung und letzte Molltonart ist in Ableitung und in Gegensatz zu Dur darzustellen.

Es erfolgt eine abschließende Zusammenfassung und letzte Ergänzung des in der Schule erworbenen, alle Lebenslagen erfassenden Liederschatzes. Chorübungen, gemeinsames Singen und Vorsingen mit und ohne Instrumentalbegleitung wechseln in freier Bewegung miteinander ab. Unter vielgestaltiger Zusammenfassung und Teilung der vorhandenen Kräfte bei selbständiger verantwortlicher Teilnahme der Schüler soll ein gemeinsames Musizieren zustande kommen.

Alle Arten von Volksliedern sollen in allen möglichen Gestaltungen, ein-, zwei- und dreistimmig, homophon und polyphon, mit und ohne Verwendung von Instrumenten gepflegt werden. Nachdem bereits auf der 2. Stufe einzelne kleine Werke großer Meister Beachtung fanden, erfolgt jetzt eine weitere Berücksichtigung derartiger Werke (z. B. einzelne Suitensätze, Variationen, Rondo). Durch Vorspielen, Vorsingen, durch Rundfunkhören und Verwendung der Schallplatte soll eine weitere Annäherung an die Kunstmusik erreicht werden. Wenn möglich, sollten auch Veranstaltungen des öffentlichen Musiklebens besucht werden.

Kunsterziehung

Die Kunsterziehung umfaßt zwei Seiten: die Entwicklung der schöpferischen Kräfte im Zeichnen (im weiteren Sinne auch im Formen und in der Werkgestaltung) und die Bildung der Fähigkeit zum empfangenden Genießen von Kunstwerken. Die Weckung der aktiven Kräfte steht mit innerer Notwendigkeit an erster Stelle; denn je stärker sich das Kind um eigenen Ausdruck bemüht hat, desto eher wird es verstehen können, was der Künstler in seinem Werk hat ausdrücken wollen.

Zeichnen

Wie das Kind in die Schule eine eigene Lautsprache mitbringt, so besitzt es auch eine ihm eigentümliche Bildsprache, mit der es in unbefangener Frische und treuherziger Einfalt alles ausdrücken kann, was es denkt und fühlt. Wir wollen sie während der ganzen Schulzeit erhalten und fördern. Darüber hinaus müssen wir neue durch bewußtes Betrachten erworbene Formvorstellungen des Kindes in die natürliche Bildsprache einbauen und es so schließlich zu einer geformten (künstlichen) Bildsprache führen.

Dabei beachten wir, daß der natürliche Entwicklungsgang nicht gewaltsam unterbrochen oder gehemmt wird. Wir wollen daher die natürliche Bildsprache vor fremden Einflüssen bewahren und zeichnen in der Zeichenstunde niemals selbst etwas vor. Auch verbessern wir den Bildausdruck des Kindes nicht durch eigenes Zeichnen, sondern höchstens durch neue Anregungen oder Hinweise. Zur Belebung und Veranschaulichung des übrigen Unterrichts mögen wir, soviel wir wollen, die Tafelkreide benutzen. Doch dienen diese Lehrerzeichnungen nicht als Vorlage zum Nachzeichnen für die Kinder. Vorlagen gebrauchen wir im Zeichenunterricht überhaupt nicht. Auch warnen wir die Kinder vor der Nachahmung schlechter Vorbilder aus Bilderbüchern, Modeblättern, Postkarten usw.

Unsere Kinder sollen so viel wie möglich zeichnen mit vielerlei Material, zu Hause und in der Schule.

Obwohl wir für Jahre mit Knappheit an allem Zeichenmaterial rechnen müssen, werden sich bei gutem Willen allerlei Papierreste (z. B. Tapetenreste) Buntstifte und Farben beschaffen

lassen. Dem Zeichenunterricht, dem es auf freies Gestalten vom Kinde aus ankommt, gelten die folgenden methodischen Hinweise:

1. Fort mit unserer Abneigung gegen einfache, uns noch ungewohnte kindliche Bildformen. Erziehen wir zunächst unsere Augen zur natürlich gewachsenen Formenwelt des Kindes. Das Bedauern darüber, daß wir etwa selbst nicht zeichnen können, ist hinfällig. Denn wir brauchen uns um die Formen im großen und ganzen nicht zu sorgen. Das ist nunmehr Sache der Kinder.
2. Es ist unsere Aufgabe, der ungeborenen Form zum Leben zu verhelfen. Daher geben wir vor jeder Aufgabe zur besseren Gestaltungsgewinnung eine Vorbereitung (Einstimmung, Einführung). Die eigentliche zeichnerische Leistung beruht ja nicht auf dem „Einfall“, sondern auf der Verwirklichung der Form.
3. Das Kind zeichnet nicht einen Gegenstand mechanisch und innerlich unbeteiligt ab, sondern baut ihn neu auf, soweit ihm sein Wesentliches aufgegangen ist. So wird schon die einfachste Zeichnung sinnvoll und richtig. Weiß jede Arbeit aus einem anderen Lebensgrunde geboren ist, wird jede eine eigene Entwicklungshöhe und ein eigenes Gesicht zeigen.
4. Wir sind unnachgiebig gegen wildes Geschmier. Aber niemals dürfen Sauberkeit und glatte Ausführung die obersten Gesichtspunkte zur Bewertung sein. Wir dulden keine leeren bequemen Schemata für Bäume, Vögel, Tiere oder Menschen und auch kein wirres ungefähres Hin- und Hergestrichel für Gras, Boden oder Haar.
5. Wir dulden nicht die Verwendung von Lineal und Zirkel. Sie schalten die Vorstellung, die innere Bildschau, aus und verhindern den Überblick über die Arbeit.

Bei der Anordnung der Aufgaben geht es nicht um einen Gang „vom Leichten zum Schweren“, etwa im Gegenstand oder in der Formung. Das Kind geht diesen Weg naturnotwendig von selbst. Wir müssen uns nur in der Art, wie wir die Aufgaben an die Kinder heranbringen und wie wir die Kinder bei der Arbeit führen, dem jeweiligen Lebensalter und der jeweiligen Gestaltungsstufe anzupassen wissen. Grundsätzlich kann jedes Kind auf jeder Stufe jede Aufgabe, natürlich mit seinen Formmöglichkeiten, lösen.

Was uns bei der Aufgabenverteilung not tut, ist die Fähigkeit, die unzähligen Themen sachlich zu sehen, die im natürlichen Lebensraum des Kindes enthalten sind. Eine gute Aufgabe muß lebensecht sein und dem Kinde, von seiner Wirklichkeit aus gesehen, wichtig erscheinen. Sie soll auf ein Lebensganzes gerichtet sein (nicht auf Einzeldinge wie das Blatt, einen Hammer, ein Rad und dergl.). Da diese Forderungen in gleicher Weise für die anderen Unterrichtsgebiete gelten, können aus dem Gesamtunterricht, der Heimatkunde, dem Deutsch- und Geschichtsunterricht viele Themen dem Zeichenunterricht zuströmen.

Erste Stufe (1. — 3. Schuljahr)

In Verbindung mit der ungekünstelten einfachen Sprechweise erzählen die Kinder in ihrer natürlichen Bildsprache Erlebtes und Erschautes. Ihr phantasievolles Gestalten ist ein wertvoller Teil des Gesamtunterrichts.

Beispiele: Vom Osterhasen. Ostern bei uns zu Hause. Wir spielen. Wir helfen beim Einkaufen, beim Backen, beim Kochen, beim Hausputz. Wo ich wohne. In unserem Garten. Bäume bei unserem Hause. Bäume vor der Schule. Beerensuchen. Obsternte. Bei der Erntearbeit. Geburtstag. Wir holen Brennholz. Schulspeisung. Wir fahren mit der Straßenbahn. Der Briefträger. Unser Weihnachtsbaum. Unser Weihnachtstisch. — Im 3. Schuljahr auch schon Themen aus den heimatkundlichen Sachgebieten.

Zweite Stufe (4. — 6. Schuljahr)

Die natürliche Bildsprache und ihre organische Weiterentwicklung bildet fernerhin den Hauptinhalt unserer Zeichenstunden. Heimatkunde und Deutsch bieten viele Themen.

Beispiele: Frühling auf dem Schulweg. Allerlei Frühlingsboten. Der Garten wird bestellt. Meine Spielecke im Garten. Blumen auf der Fensterbank. An unserem Bach im Frühling. Wir fangen Mäikäfer. Schulausflug. Im Freibad. Autobusfahrt. Auf dem Bahnhof. Der Jäger geht auf die Jagd. Bei den Holzfällern. Zugvögel. Erntewagen und Erntefest. Bei der Rübenenernte. Auf der Kirmes. Unser Milchwagen. Haustiere. Wir bekommen Kohlen. Unser Holz. Unsere Nachbarschaft. Beim Rodeln. Adventskalender. Der Nikolaus kommt. Weihnachten. Unsere Vogel-Futterstelle. Schöne Lesezichen. Fröhliche Bilder als Willkommensgruß für unsere Schulanfänger. Außerdem viele Illustrationen zu Märchen, Lesebüchern und eigenen Aufsätzen.

Neben die natürliche Bildsprache tritt auf dieser Stufe das Zeichnen nach der Anschauung. Einzelne Gegenstände werden gezeigt, nach der Erscheinung besprochen und als erworbene Anschauung in die natürliche Bildsprache lebensvoll eingebaut.

Beispiele: Beil und Säge, anschließend eingebaut in die Aufgabe: Holzsammeln. Bäume im Garten. Apfel, Birne (Obsternte) u. ä.

Vom 5. Schuljahr an können die Kinder die einfache Raumvorstellung in gleichlaufenden Tiefenschrägen allmählich begreifen und lernen. Zur behutsamen Einführung beobachten wir Linien in der Natur, die über, unter und in Augenhöhe liegen und sich von uns entfernen, z. B. Häuser, Flure, Innenräume, Wege, Gewässer, Wald- und Feldränder (keine Zigarrenkisten!). Die gewonnenen Erkenntnisse betten wir in das freie phantasievolle Gestalten ein. Wir zeichnen viel im Freien. Daneben sorgen wir bei Beobachtungsgängen für Weckung und Klärung von Vorstellungen. Im Schulzimmer führt dann die klare Vorstellung über die innere Bildschau zur zeichnerischen Gestaltung.

Beispiele: Getreideernte. Auf der Jagd. Unser Nachbarhaus. Ein Hausbrand. Unser Gartenzaun mit Weg. U. ä.

Dritte Stufe (7. — 9. Schuljahr)

Mit zunehmender verstandesmäßiger und kritischer Einstellung wird das freie gestaltende Schaffen (die natürliche Bildsprache) bei den Schülern, wenn auch nicht bei allen, zum sachlich darstellenden Zeichnen, zur geformten (künstlichen) Bildsprache. Im Verlauf dieser Entwicklung achten wir auf weitere Klärung der Form und auf genauere Darstellung räumlicher Verhältnisse. Wir erkennen weitere Form- und Farbmerkmale bei Haus, Baum, Tier und Mensch.

Beispiele: Fensterblicke, Bauernhaus mit Garten und Hintergrund. Auf dem Friedhof. Auf dem Wochenmarkt. Es kommt Versuch. Die menschliche Gestalt in ihren Verhältnissen (der Versuch, die Größe des Kopfes ins Verhältnis zum ganzen Körper zu stellen). Zwerge. Märchenbilder. Menschen bei der Arbeit. Der Kopf des Menschen (seitlich und von vorn, kein Porträt).

In reinen Mädchenklassen werden wir auch dem schmückenden Gestalten, der Flächen- und Bandzier, Raum gewähren.

Kunstaberachtung

Kunstaberachtung soll die Empfänglichkeit für die Werke und Werte der Kunst wecken und pflegen. Darum soll das Kunstwerk, im engeren Sinne das Bild, das im Unterricht betrachtet wird, niemals als eine bloße Illustration oder Ergänzung zu anderen Unterrichtsgehalten aufgefaßt werden.

In den ersten Schuljahren steht die Kunstaberachtung im engsten Zusammenhange mit den eigenen Gestaltungsübungen der Kinder. Schon im 1. Schuljahr pflegen wir die vergleichende und wertende Betrachtung der Schülerarbeiten. An ihnen lernt der Schüler, auf das Wesentliche bei eigenen Gestaltungen zu achten. Er lernt auf jeder Entwicklungsstufe, was ehrliche, echte Leistung ist und wodurch sie sich unterscheidet von allem Oberflächlichen und Unwahren. So entwickelt sich bei den jungen Betrachtern ein untrüglicher Sinn für Klarheit und Wahrheit und für die Forderungen des Formaufbaus. Weil die Formgesetze echter Kinderzeichnungen keine anderen sind als die großer Kunstwerke, nicht wesensmäßig, nur graduell von ihnen unterschieden, finden wir von der Beurteilung der Kinderzeichnungen aus den Zugang zu einer echten, das Wesentliche ergreifenden Bildbetrachtung.

Wegen des engen Zusammenhangs zwischen Gestaltung und betrachtender Aufnahme sollten wir immer nur solche Kunstwerke bieten, die der jeweiligen Gestaltungsstufe der Kinder annähernd entsprechen. Es ist sehr fruchtbar für die Entwick-

lung der künstlerischen Fähigkeiten, wenn die Schüler Gestaltungsprobleme, mit denen sie sich selbst auseinandersetzen müssen, auf höherer Ebene im Bild wiedererkennen. Es ist deshalb gut, nicht gleich die erhabensten Werke zur Betrachtung zu stellen, sondern solche, denen das Kind mit seinen eigenen Gestaltungskräften nähersteht. Darum vermögen namentlich Werke der älteren Kunst die eigene schöpferische Kraft wesentlich zu fördern.

Mindestens auf der ersten und zweiten Unterrichtsstufe pflegen unbeeinflusste Kinder auf Bildern zunächst nur das Gegenständliche, das rein Erzählende, das Was, nicht das Wie zu beachten. Auch unter diesem Gesichtspunkt sind Werke älterer Meister, die gegenständig reich erfüllt sind, für eine Betrachtung besonders geeignet.

Auf der oberen Unterrichtsstufe können wir die Schüler dahin führen, daß sie stärker den eigentlichen künstlerischen Gehalt eines Bildes beachten, indem wir die Aufmerksamkeit auf die Komposition, die Belebung der Fläche, die Linienführung, den Ausdruckswert der Farben und Farbkombinationen lenken. Wir wollen uns dabei hüten, der Feststellungen von Stilmerkmalen und der Einordnung in Stilepochen zu große Bedeutung beizumessen. Damit wird immer nur die Kunst vom Verstande erfaßt; es kann zu leicht zu einem bloßen Reden von der Kunst führen und gerade das wirkliche Schauen verfehlt werden. Das Kunstwerk redet seine eigene Sprache, und kaum ein Schüler wird nicht angesprochen von ihr; darum wollen wir es hier wie bei der Dichtung vermeiden, daß durch vieles Gliedern und Reden dem Schüler die ursprüngliche Verbindung zur Kunst zerstört wird. Der Schüler soll nicht fremde Urteile übernehmen, sondern selbst aussprechen, was ihm gefällt oder nicht gefällt. Nichts soll ihm gegeben werden, was er selbst finden kann.

Die Gegenstände der Kunstbetrachtung suchen wir nicht nur in den Werken der hohen Kunst, wie sie uns in Reproduktionen zur Verfügung stehen. Auch die Betrachtung der bodenständigen Bauformen bei Kirchen, Brunnen, Brücken, Bauernhäusern kann der Kunsterziehung dienen. Überall lassen sich auch noch Reste echter Volkskunst finden und zum Gegenstand des Unterrichts machen. Weil sie gerade dem Kunstempfinden des Kindes besonders nahestehen und als Gebrauchsformen dem Leben eng verbunden sind, kann gerade an ihnen der Sinn für Schönheit im Heim, in der Schulstube, im Wohnort und in der Landschaft geweckt und ein sicheres Wertgefühl gegenüber allem Kitsch und Ungeschmack entwickelt werden.

Werkunterricht und Nadelarbeit

Werkunterricht

Die Werkarbeit gehört wie der rein geistige Bildungserwerb zu den Grundformen unseres Unterrichts. Dabei geht es keineswegs nur um die Erlernung der Techniken. Handbetätigung soll vielmehr durch Denken geleitet sein und in umfassende Unterrichtsvorhaben eingeführt werden. So werden wir nicht nur gewisse Ergebnisse unseres übrigen Unterrichts gelegentlich in werklicher Gestaltung auf der Stufe der Konkretisierung darstellen, sondern häufig kann auch ein werkliches Vorhaben der Ausgangspunkt für die geistige Durchdringung eines Lebensgebietes sein.

Wir bauen ein Futterhäuschen für Vögel, benutzen es dann aber auch zu Beobachtungen an der winterlichen Vogelwelt. Wir wollen das Modell eines Bauernhauses bauen und werden dadurch gezwungen, uns mit der Bauart genau zu befassen. Wir wollen das Dorf im Sandkasten darstellen und werden dadurch veranlaßt, uns das Bild des Dorfes genau vorzustellen. — Wir bauen einen Drachen und werden auf die Fragen des Gleichgewichts und des Parallelogramms der Kräfte gestoßen. — Wir bauen uns ein Handpuppentheater mit den dazugehörigen Puppen, müssen uns dann aber auch Stücke ausdenken, die wir spielen wollen. — Wir fertigen uns eine Sonnenuhr an und werden dadurch zu genauen Beobachtungen über den Sonnenlauf veranlaßt. — usw.

In diesem Sinn ist Werkerziehung ein allgemeines Unterrichtsprinzip. Handbetätigung aber erfordert ein Maß von Handgeschicklichkeit, das nur durch systematische Übung erworben werden kann. Ihr dient der Werkunterricht für Jungen, der ebenso wie der Nadelarbeitsunterrichts für Mädchen ein fester Bestandteil unserer Schularbeit ist.

Durch die Knappheit an Material und Werkzeug wie durch den Mangel an Werkräumen wird der Werkunterricht erschwert, aber nicht unmöglich gemacht. Irgendwelche Abfallstoffe, Papier, Pappe, Sperrholz und dergleichen, lassen sich bei gutem Willen selbst unter den schwierigsten Verhältnissen beschaffen.

Im Werkunterricht gilt es, den natürlichen Beschäftigungstrieb der Kinder recht zu nutzen und zu lenken. Niemals darf der Schüler aus der Verpflichtung entlassen werden, die ihm die Werkaufgabe auferlegt. So erziehen wir in diesem Unterricht zu Ordnung, Genauigkeit, Gewissenhaftigkeit und Ausdauer. Werkunterricht regt die Phantasie an, er bildet den Geschmack und pflegt, indem er mehrere Schüler um ein gemeinsames Werk vereinigt, den Gemeinschaftssinn. Ein besonderer Reiz liegt darin, daß die Kinder am Ende der Mühe

die Frucht ihres Fleißes vor sich sehen und damit Achtung vor dem Werk der Hand und selbst Freude am eigenen Werk bekommen. Er gibt vor allem den Schülern von mehr praktischer als theoretischer Begabung eine Möglichkeit, ihre Minderleistung auf manchen Gebieten auszugleichen und so erhöhtes Zutrauen zu ihrer eigenen Fähigkeit zu bekommen.

Erste Stufe (1. — 3. Klasse)

Handbetätigung ist ein Bestandteil des Gesamtunterrichts. Sie geht auf dieser Stufe vom Spiel des Kindes aus.

Geeignetes Material sind Kastanien, Nüsse, Eicheln, Bucheckern, Rinde, Borke, Zweige von Weide und Holunder, Binsen, Stroh, Rohr, Bast, Blätter, Tannenzapfen, Löwenzahnstengel, Gräser, Federn, Muscheln, Schneckengehäuse, Lehm, Ton, Sand, Schnee.

Von den künstlichen Werkstoffen sind besonders geeignet Buntpapier, Stoffreste, Karton, Abfallpappe, Brettchen, Klötzchen, Hobelspäne, Holzwohle, Garnrollen, Paketknebel, Zigarettenschachteln, Streichholzschachteln, Korke, Filmrollen, Flaschenkapseln, Glasperlen, Holzknöpfe, für die Formarbeit außerdem Plastilin.

Die dieser Stufe angemessenen Techniken sind das Formen, Falten, Flechten und leichtere Bastelarbeiten.

Grundformen für das Formen sind Ball, Säule, Würfel. Gegenstände, die nachgebildet werden können: Ball, Apfel, Tomate, Kartoffel, Kürbis, Weintraube, Pflaume, Zitrone, Ei, Eichel, Birne, Anschlagssäule, Waize, Licht, Wurst, Gurke, Kreisel, Haus, Turm, Denkmal. Darzustellen sind auch Blumen, Tiere und Menschen, als Relief wie als Vollfigur.

Faltarbeiten: Helm, Trinkbecher, Schiffe, Geldbörse, Himmel und Hölle, Dampfer, Windmühle, Windrad, Korb, Schachtel, Vögel, Flieger, Hasenkopf, Entenschnabel, Schiff mit Kajüte, Haus, Baum, Zaun.

Flechtarbeiten: Wickeln über Pappe, Wickeln über Schnur, Flechten von Zöpfen aus drei und mehr Strähnen mit Bast, Binse, Stroh. Untersetzer, Schuhsohlen, Teppiche, Körbchen und Schalen.

Als Werkzeug kommt in diesem Alter nur die Schere (mit abgerundeter Spitze) in Betracht.

Zweite Stufe (4. — 6. Klasse)

Wir müssen auf dieser Stufe zur stärker ausgebildeten Werkgesinnung und zu besserer Vertrautheit mit dem Material kommen. Anzufertigen sind Gegenstände von größerer Beständigkeit. Die Techniken differenzieren sich stärker, die Mischtechnik tritt neben die reinen Formen. Die Kinder kommen in die erste nähere Berührung mit den Werkzeugen (Laubsäge, Feile, Hammer, Zange, Messer, außerdem Sandpapier, Scherben).

Bastelarbeiten: Blumenstab, Photoständer, Brieföffner, Flötenschnitzen, Tannenquirl, Garnrollenquirl, einfache Löffel, Holzgabeln, Leuchter, Hampelmann, Schiffe aus Rinde, Puppenmöbel, Tiere (aus Grundformen), Schalen und Dosen aus Naturholz, Windmühle, Vogelfutterhaus, Spiele und Spielzeug, Phantasietiere aus

Feldfrüchten, Phantasietiere gewickelt über Drahtgestelle. —
Drachen. —

Formen von Köpfen für Kasperlefiguren aus Papiermasse.

Papparbeiten: Koffer- oder Schlüsselschild, Stundenplan, Wäscheplatten, Sammelmappen, Ziehdeckel, Hexentasche, Mappen mit und ohne Rücken.

Geritzte Arbeiten: Feder- und Fusselschalen, quadratisch, rechteckig, sechseckig.

Gewickelte Arbeiten: Serviettenring, runde Dosen.

Zusammengesetzte Arbeiten: offene Schachteln, Schachteln mit Deckel.

Auflagedeckel, Einfalldeckel, Stülpedeckel, Deckel mit Hals, Deckel mit Hals und Scharnier.

Buchbinden: einfache Heftarbeiten, Steifbroschüre, Pappband, Halbleinenband, Ganzleinenband.

Aufziehen von Land- und Wanderkarten.

Buntpapiere: Kleisterpapiere, Stempelpapiere, Tuschpapiere, geschriebene Papiere, Tunkpapiere.

Holzarbeiten: Laubsägearbeit: Schlüsselschild, Sandsteckfiguren, Garnspulen, Brieföffner, Brotbrettchen, Blumenuntersatz, Uhrständer, Kalenderbrett, Stundenplanbrett, Lesepult, Schlüsselbrett, Streichholzautomat, Serviettenständer, Geburtstagsring, Eierständer, Zahnbürstenhalter, Schreibzeug, Löscher, Kartenhalter.

Hobelarbeit: Bücherwinkel, Wandkonsole, Nagelkasten, Ärmelbrett, Tablett, Bilderrahmen, Besteckkasten, Beleuchtungskörper, Leuchter, Blumenbank, Hutständer, Vogelhäuser, einfache Bank, Fußbank, Arzneischrank, Dosen mit Deckel, Regale.

Spielzeuge, Baukästen, Puppenstuben.

Oberflächenbehandlung des Holzes: Wachsen, Räuchern, Lackieren, Beizen, Anpolieren.

Dritte Stufe (7. — 9. Schuljahr)

Die Schule hat auch für die Jungen dieses Alters keine Handwerksausbildung zu leisten; jedoch ist Werkunterricht jetzt ein hervorragendes Mittel, die Begabung zu erkennen. Jedoch müssen sie immer lernen, werkgerecht und materialecht zu arbeiten. Auf die Bildung des Geschmacks, des Form- und Farbsinns ist jetzt besonders Wert zu legen. Die Arbeit muß jetzt in erster Linie auf brauchbare, praktische Gegenstände zielen, damit die Kinder zur Selbsthilfe fähig werden.

An die Stelle der Mischtechnik tritt die bestimmtere Form der Werkarbeit, vor allem Papp- und Holzarbeit. Alle Arbeit geht fort vom Einfachen zum Zusammengesetzten, vom Leichten zum Schweren. Holzarbeit beginnt mit Laubsägetechnik, später kommt Hobelarbeit hinzu. Wir verfertigen zuerst sogenannte Einbrettarbeiten: Schnittbrett, Kalenderbrett, Sonnenuhr.

Man begnüge sich mit einfachen Holzverbindungen. Erst nageln wir, später wird geschraubt und gedübelt. Zu jedem Werkstück wird vorher eine Zeichnung gemacht. An die einmal festgelegten Maße hat sich das Kind zu halten.

Nadelarbeit

Der Nadelarbeitsunterricht soll neben der Vermittlung der technischen Fertigkeiten vor allem die gestaltenden Kräfte und die Freude am Schaffen mit der Hand wecken und pflegen. Er soll zu selbständigem Arbeiten führen und zur Ordnung, Sparsamkeit, Sorgfalt, Treue im Kleinen und zur Hilfsbereitschaft erziehen.

Der Sinn für das Einfache und Saubere, für das Zweckvolle und Schöne muß so weit geweckt werden, daß die Mädchen lernen, das Gediegene dem Kitsch vorzuziehen.

Durch fleißige, pflichttreue Arbeit, durch verantwortungsvolle Gruppen- und Gemeinschaftsarbeit erziehen sich die Kinder zu den Tugenden, die von großem Einfluß auf Familienleben und Volkswohl sind.

Der Anfertigung eines Gegenstandes gehen Versuche zur Formgestaltung, zur technischen Ausführung und Lösung des Schmuckproblems voraus. Eine gemeinsame Beurteilung der Zeichnungen, der angefangenen und vollendeten Arbeiten wirkt anregend, klärend und fördernd. Aber hüten wir uns, die mißlungenen Arbeiten so scharf kritisieren zu lassen, daß des Kindes Glauben an die eigene Schaffenskraft beeinträchtigt wird. In der Handarbeit wollen wir Anleitung geben zu fröhlicher und nutzbringender und zugleich künstlerischer Betätigung, die das Frauenschaffen so reich macht.

Bei allen Arbeiten müssen Stoffverbrauch und Ergebnis einerseits und Güte des Stoffes und Arbeitsmühe andererseits im richtigen Verhältnis stehen. Kinder wollen ihr Werk bald fertig sehen, deshalb ist die häusliche Arbeit in geringem Maße nicht zu unterbinden, aber zu überwachen.

Immer ist auf sparsamsten Materialverbrauch, Ordnung und Sauberkeit zu achten. In Zeiten der Materialknappheit müssen Ausbesserungsarbeiten im Vordergrund stehen. Hauswirtschaftliche Arbeiten sind unbedingt mit einzubeziehen.

Werkstoff- und Werkzeuglehre bilden einen Teil der jeweiligen Unterrichtsaufgabe. Die gründliche Kenntnis der Rohstoffe, ihre Verarbeitung zu Garnen und Geweben, ihre Pflege und Instandhaltung ist zu vermitteln. Durchschauen die Kinder die Zusammenhänge in der Wirtschaft, so werden sie die nötige Überlegung beim Einkauf anstellen und ihre Pflichten als Verbraucherinnen erkennen.

Zweite Stufe (4. bis 6. Klasse)
Hauptlehrstoff **Einzelarbeiten**

Maschenaufnahmen, Rechts- und Linksmaschen	Strickübungen aus aufgezo- genem Garn oder Papierbindfa- den, Tafel- lappen, Waschhandschuhe
Kleine Schneidarbeiten in Papier als Vorarbeit für Zuschneiden	Lesezeichen, Schildchen
Nähen, Stoff- und Werkzeuglehre	Abfälle verwerten zu Tafellappen und Topfanfassern
Rundstricken	Pulswärmer, Mütze, Fausthand- schuhe
Zu- und Abnehmen	Strickregeln aufschreiben
Häkeln	Aufgezo- genes Garn, in Streifne ge- schnittene Strümpfe für Schnüre und Topfanfasser
Nähen die einfachsten Näh- und Zierstiche	Übung auf Papierstoff, Taschentuch, Staubtuch, Beutel für Lebens- mittel aus gebrauchtem Stoff.
Knicken eines Saumes in Papier	Stopfen in grobem Stoff (Papier- sack), wollene Strümpfe, Wäsche
Stopfen. Allgemeines über Aus- besserungsarbeiten, Sparsamkeit und Ordnung in der Behandlung von Wäsche und Kleidung. Rei- nigung der Kleidung.	Band und Knöpfe annähen
Instandhaltung und Pflege von Bü- chern und Heften	Buchumschläge, Hefte, Schreib- blöcke
Flechten, Knüpfen, Häkeln	Kinderstrumpfhalter
Rundstrickerei	Fausthandschuhe, Socken,
Eigenschaften der Wolle und ihre Behandlung. Waschen	Anstricken, Mütze mit einfachen Mustern
Weihnachtsarbeiten	Christbaumschmuck aus Papier, Stroh, Kerzenhalter aus Garn- rollen
Nähen und Ausbessern	Einkaufstaschen (Papiersack)
Nähen. Kleine Umänderungsarbeiten	Wäsche, Strümpfe, Säcke stopfen
Namensticken in Stielstich	Kleider verlängern und erweitern
Pflege und Instandhaltung der Woll- kleidung	Wäsche, Strümpfe, Turnzeug zeich- nen
Mottenbekämpfung	Sachgemäße Säuberung und Ver- packung der Winterbekleidung
Wolle, Gewinnung, Verarbeitung	Vortübung in Papier, Wäsche,
Ausbesserungsarbeiten	Schürzen,
die verschiedenen Flicker	Säcke flicken
Nähen. Knopflochstich, Festonstich	Knopflöcher, Schnürlöcher, Schlin- gen, Haken, Oesen usw.
Schwierigere Strickarbeit	Secken, Kniestrümpfe aus ge- brauchtem Garn, Haken ein- stricken. Regel aufschreiben.
Muster, Löcher, Zopf	Christbaumschmuck, Spielzeug aus Schachteln. Garnrollen.
Weihnachtsarbeiten	Überbindeschürzen, Dirndlschürze
Holz- und Papparbeiten	Leibchen, Kapuze, Einkaufs- taschen.
Nähen sorgfältiger Saumstich, Kräuseln, Nähte	

Dritte Stufe (7. bis 9. Klasse)

Schwierige Stopfarbeiten	feine Strümpfe, Wäsche, Wollkleider, wenn möglich, Spinnen zeigen, neue Fäden aufspinnen von aufgezogenen Maschinenstrickteilen, Gurten und alten Strümpfen, Einfassen von beschädigten Wäschestücken, Nähtasche, Waschzeugbeutel, evtl. Rucksack, Schürze
Flachs, das Spinnen, Weben	
Fadenverwertung Teilen von Fäden und Verstärken durch Aufspinnen	
Nähen verschiedenen Streifen und ihre Anwendung	
Die Baumwolle, Weben, Färben, Bedrucken	Färben mit Walnußblättern und Tannennadeln
Schwierige Flickarbeiten	Trikotwäsche, Strümpfe
Einsetzen von neuen Teilen in Trikotwäsche	
Ansohlen	
Weihnachtsarbeiten	Stofftiere (Reste aus der Schneiderei), Christbaumschmuck
Stricken	Fingerhandschuhe, Kniestrümpfe Knie- und Ellbogenteile einsticken
Behandlung und Pflege der Wäsche, Kleidung, auch Schuhe	
Maschinennähen, Treten, Übung auf Papier	Beutel aus Stoffresten, Topflappen, Nähzeug, Schürze, Taschentuch.
Nähen von einfacher und praktischer Sommerkleidung	Umänderung an der Kleidung Dirndlrock aus altem Kleid, Bluse aus Oberhemd, Vergrößern von Badeanzügen.
Sparsamkeit im Schuhverbrauch	Leichte Holzsandalen herstellen
Pflege und Behandlung von Sommerkleidung und kunstseidener Wäsche	Washregeln
Weben, Webrahmen, Bindungen	
Stopfen und Flicken	Wäsche, Strümpfe, Arbeitskleidung
Maschinenstopfen, Stricksachen ausbessern	
Strickarbeiten	Pullover, Jacken ausbessern Figürliche Strickmuster, Muster zeichnen, Regeln aufschreiben
Oberkörpergrundschnitt	Jacken und Pullover aus gebrauchtem Material, teilweise in Verbindung mit Stoff Einkaufstaschen.
Holz- und Papparbeiten	
Strohflechtere	
Maschinenflicken	Wäsche
Schwierige Näharbeiten	Fausthandschuhe, Hausschuhe, Einkaufstaschen.

In jedem Schuljahr ist Flicken und Stopfen sowie Aufklärung über sorgfältige Behandlung unserer Bekleidung in den Vordergrund zu stellen. Die Auswahl der Gegenstände ist den örtlichen Verhältnissen und den Fertigkeiten der Kinder anzupassen.

Englische Sprache

Die Notwendigkeit sprachlicher Verständigung mit andern Völkern ist in der Gegenwart stärker als je. Die Völker sind durch die neuere geschichtliche Entwicklung näher aneinander gerückt, aufeinander angewiesen und müssen sich über ein gemeinsames Verständigungsmittel, die Weltsprache, einigen. Die englische Sprache eignet sich dazu am besten. Die wirtschaftlich-kulturellen Beziehungen der Vergangenheit haben sich in unseren Tagen merklich verstärkt und werden in Zukunft noch wachsen.

Der englische Sprachunterricht in der Volksschule soll dazu beitragen, daß diese Berührung zwischen englischer und deutscher Kultur nicht zu einer unwürdigen Nachahmung, sondern zur fruchtbaren Auseinandersetzung wird. Als Kulturkunde kann er Einblick in das Leben geben, englische und deutsche Zustände vergleichen und würdigen. Dabei wird das so angestrebte gegenseitige Verstehen der Völkerversöhnung und dem Völkerfrieden dienen. Diese Sonderziele des Englischunterrichts, verbunden mit der allgemeinen Geistesschulung, die als wertvolles Ergebnis betont werden soll, treten jedoch zurück gegen die Hauptforderung des Sprechlernens. Als praktisches Ziel wird also aufgestellt, daß die Schüler die gesprochene englische Sprache, das „Every-Day-English“, das von der Literatursprache bewußt abzugrenzen ist, in einem Rahmen von etwa 2000 Wörtern richtig auffassen und im schriftlichen und mündlichen Ausdruck einigermaßen gewandt anwenden lernen, wozu auch eine ausreichende Kenntnis der Grammatik gehört. Praktische Erfolge im Englischunterricht lassen sich in der Volksschule nur erreichen, wenn ein bestimmter aktiver Wortschatz in planmäßigem Aufbau und Ausbau immer wieder vorgeführt, stufenweise erweitert und durch häufigen Gebrauch befestigt wird. Auf Grund exakter Häufigkeitszählungen ergibt sich, daß etwa 2000 wesentliche Wörter den Kern des gebräuchlichen Englisch ausmachen. Dieser Wortschatz, der vorerst für das Verständnis leichter Lektüre genügt, stellt somit eine solide Grundlage von praktischem Wert dar, auf welcher der Sprachbeflissene weiter aufbauen kann. Auf Veranschaulichung, systematische Erfassung und allmählichen Aufbau dieses Wortschatzes muß größter Wert gelegt werden. Natürlich hat nur im Satz das Wort seine Bedeutung und sein Leben. Im und am Satz soll der Schüler die Wörter lernen. Sprachgewandtheit ist nur dadurch zu lernen, daß ganze Sätze und Redewendungen fort-

dauernd geübt werden. Das kann jedoch nicht etwa durch mechanische Wiederholung des gleichbleibenden Textes erreicht werden. Vielmehr muß der Wortschatz in immer neuen Sprachzusammenhängen vorgeführt, angewandt und befestigt werden. Das wichtigste Mittel zur Erwerbung eines Wortschatzes und eines gewissen Sprachgefühls ist die sprachliche Erfahrung durch die Lektüre, das Erleben des Wortes in seinen mannigfachen Verbindungen, das dadurch Anschaulichkeit, Farbe und Unmittelbarkeit erhält.

Bei einer solchen Unterrichtsweise gehen wir den natürlichen Weg, denn auf gleiche Weise lernt das Kind die Muttersprache. Es sind aber auch die Voraussetzungen für einen solchen Unterricht gegeben, weil in der frühen Jugendzeit der Nachahmungstrieb besonders stark ist. Trotzdem haben wir es hier mit einem geistigen Prozeß, mit einem eigenen Schaffen zu tun. Das Kind, wenn es die Muttersprache lernt, ahmt zwar nach, aber besitzt schon bald das Aufgefaßte zum Ausdruck eigener Gedanken und wählt aus dem Zur-Verfügungstehenden selbständig aus. Schrittweise macht es sich freier und gelangt so zum zusammenhängenden eigenen Ausdruck. Das ist, geordnet allerdings durch planmäßige Übung, der Weg, den auch die Schule zweckmäßig im Englischunterricht gehen wird.

Daß die Phonetik trotzdem unentbehrlich ist, daß phonetische Unterweisung in Verbindung mit der Lautschrift (der Association phonetique internationale) erst die Arbeit ermöglichen, ferner Arbeitsverringerung und Zeitersparnis bedeuten, sei ausdrücklich betont. Doch erfolgt die Einübung der idiomatischen Laute und Lautverbindungen am besten durch mustergültiges Vorsprechen des Lehrers und genaues Nachsprechen von einzelnen und der Klasse insgesamt. Der Grammatik wird nur eine dienende Stellung eingeräumt. Sie tritt zunächst zurück, sie wird nachträglich herangezogen zur Klarheit und Regelung des durch Nachahmung, Angleichung, Gewöhnung und Übung Gelernten. Die Grammatik ist also grundsätzlich induktiv, nach vorausgegangener Bekanntschaft mit einer genügenden Zahl von Einzelfällen, zu erarbeiten. Für die grammatische Unterweisung ist die deutsche Sprache zu verwenden. Im übrigen soll aber in der englischen Stunde möglichst wenig die Muttersprache benutzt, dafür aber planvoll idiomatisches Englisch durch Lesen und Sprechen geübt werden. Englisch braucht also nicht unbedingt die Unterrichtssprache zu sein.

Auf allen Stufen ist fließendes und wohlbetontes Lesen unter Berücksichtigung des Wort- und Satztones anzustreben. Englische Sprachplatten und Schulfunk können hierbei gute Dienste

leisten. Die schriftlichen Übungen sind in ihrer frühesten Form Abschriften sowie Niederschriften aus dem Gedächtnis. Neben sie tritt die Umwandlung gegebener Erzählungen, hinzu kommen freie Übersetzungen. Die schriftlichen Übungen sollen, ebenso wie die Sprech- und Leseübungen, dazu dienen, die Schüler in obigem Rahmen zu angemessenem Gebrauch der Sprache zu führen.

1. Jahreskurs. Lautschule: Planmäßige Erlernung der Laute. Einfache Sprechübungen im Anschluß an Gegenstände und Vorkommnisse des täglichen Lebens, Auswendiglernen kleiner Prosastücke. Gedichte, Rätsel, Lieder, Aneignung eines Wortschatzes von 500 gebräuchlichen Wörtern. Aus der Grammatik werden die einfache Formenlehre und einige Hauptregeln der Satzlehre behandelt, soweit sie zum Verständnis der gebräuchlichsten Satzformen notwendig sind. Schriftliche Übungen: Abschriften und einfache Umformungen behandelter Texte, kleine Diktate.

2. Jahreskurs. Sprech- und Leseübungen unter Steigerung der Ansprüche an fließende und richtige Aussprache. Erweiterung des Wortschatzes auf rund 1000 wesentliche Wörter. Lektüre im Rahmen des entsprechenden Wortschatzes. Aneignung einer Anzahl häufig gebrauchter Redewendungen. Wiederholung und Ergänzung der regelmäßigen Formen- und Satzlehre. Einfache Briefe. Schriftliche Wiedergabe und Umformung des Gesprochenen und des Gelesenen. Diktate. Leichte Übersetzungen ins Englische.

3. Jahreskurs. Erweiterte Sprech- und Leseübungen. Ergänzungen des gebräuchlichen Wortschatzes auf 1500 Wörter. Lektüre im Rahmen des erweiterten Wortschatzes. Zusammenstellung von Wörtern und Redensarten nach sachlichen Gesichtspunkten. Die wichtigsten unregelmäßigen Verben und Präpositionen, Hauptregeln der Satzlehre. Schriftliche Übungen wie im 2. Schuljahr unter angemessener Steigerung der Anforderungen.

4. Jahreskurs. Lesen leichter moderner englischer Texte. Die Lektüre ist so auszuwählen, daß sie einen Einblick in das englische Volkstum und seine Kultur gewährt. Zugleich soll sie die Gelegenheit einer steten Wiederholung und Befestigung des Wortschatzes und seiner Ergänzung auf 2000 geben. Die unregelmäßigen Verben. Abschluß der Formenlehre und der Hauptregeln der Satzlehre. Diktate, Niederschriften, freie Übersetzungen, einige Briefe und einfache Geschäftsbriefe.

Religionsunterricht

Evangelisch

Es wird verwiesen auf die ausführlichen Lehrpläne, die enthalten sind in dem „Handbuch für Evangelische Unterweisung“, herausgegeben in Verbindung mit dem westfälisch-lippischen Ausschuß für Evangelische Unterweisung von Wilhelm Schlepfer (1947 Verlagshandlung der Anstalt Bethel).

Katholisch

Es wird verwiesen auf den „Lehrplan für Religionsunterricht und die Kinderseelsorgstunde innerhalb des Erzbistums Paderborn“ (1946 Verlag von Ferdinand Schöningh, Paderborn).

Anhang

Verzeichnis der Unterrichtsfilme.

1. Helmatkunde

- F 11 Sensen werden geschmiedet
- F 230 Feldbestellung
- F 53 Roggenernte
- F 200 Beim Windmüller
- F 44 Brotbacken
- F 199 Ein Morgen auf einem Schwarzwälder Bauernhof
- F 186 Ein Bauer bringt Gemüse auf den Markt
- F 80 Das Herdfeuer im niedersächsischen Bauernhaus
- F 40 Handgedrucktes Bauernleinen
- F 154 Auf dem Hühnerhof
- F 116 Der Schäfer
- F 2 Bauerntöpferei
- F 1 Korbflechterei
- F 13 Ein Wagenrad wird gebaut (2 Rollen)
- F 34 Ein Pferd wird beschlagen
- F 86 Wie ein Ziegelstein entsteht
- F 54 Hausbau
- F 46 Der Kohlenmeiler
- F 88 Der Gerber
- F 219 Großstädtisches Milchwerk
- F 149 Großstädtische Feuerwehr
- F 98 Wie ein Pflasterstein entsteht
- F 87 Glockenguß (2 Rollen)

2. Märchen

- F 237 Der Wolf und die sieben Geißlein
- F 140 Tischlein deck dich (3 Rollen)
- F 265 Der gestiefelte Kater (2 Rollen)
- F 195 Der Wettlauf zwischen dem Hasen und dem Igel
- F 210 Die Stadtmaus und die Feldmaus
- F 300 Dornröschen (2 Rollen)

3. Geschichte

- F 7 Zeugen deutscher Vorzeit (eine Ausgrabung)
- F 263 Ausgrabungen aus der Steinzeit
- F 191 Anlegen eines Harnischs — Deutscher Turnier

4. Erdkunde

- F 242 Deutscher Bernstein
- F 255 Auf einer Hallig
- F 14 Hochseefischerei
- F 171 Rettung aus Seenot
- F 144 Fischerkinder an der Nordsee
- F 143 Torfstechen im Teufelsmoor
- F 67 Tabakbau in der Uckermark
- F 203 Im Spreewald
- F 161 Spielzeugherstellung im Erzgebirge (2 Rollen)
- F 43 Der Elbsandstein
- F 175 Klüppelkunst
- F 129 Braunkohle-Tagebau
- F 59 Dachschiefer
- F 48 Das Steinkohlenbergwerk (Trickfilm)
- F 31 Abbau von Steinkohle

- F 194 Abbau und Förderung von Steinkohle (2 Rollen)
 F 202 Kokererei
 F 77 Weinbau an der Ahr
 F 56 Lithographenschiefer
 F 172 Hopfenanbau
 F 90 Holzfällen in den bayerischen Bergen
 F 28 Holzarbeit im Winter in den bayerischen Bergen
 F 15 Holzflößerei
 F 93 Sägewerk in Bayern
 F 89 Schindelmacher in den bayerischen Bergen
 F 92 Almwirtschaft
 F 8 Herstellung von Emmentaler Hartkäse
 F 174 Bergsteiger in den Allgäuer Alpen (2 Rollen)
 F 251 Bergbauern in Tirol
 F 138 Bauernhochzeit am Tegernsee (2 Rollen)
- F 65 Bärenjagd in den Karpathen
 F 270 Hirten und Herden in der Pußta
 F 159 Fischmarkt in Bergen
 F 260 Holzflößerei in Schweden
 F 208 Ein Ritt zum Großen Geysir auf Island
 F 182 Vulkanische Erscheinungen auf Island
 F 169 Auf Islands Vogelbergen
 F 168 Klippfischgewinnung auf Island
- F 261 Urwaldzwerge in Zentralafrika
 F 95 Afrikanische Steppentiere
 F 96 Afrikanische Dickhäuter
 F 97 Afrikanische Affen
- F 100 Pferde in Arizona
 F 105 Auf einer deutschen Hazienda in Mexiko
 F 111 Kokosnußernte in Columbien
 F 103 Kaffeeanbau in Guatemala
 F 271 Tropischer Reisbau
- F 227 Deutsche Grönlandexpedition Alfred Wegener (3 Rollen)
 F 217 Entstehung von Eisbergen an der grönländischen Küste
- F 12 Das Landkartenhochbild
 F 155 Talbildung — Rückschreitende Erosion
 F 156 Flußanzapfung
 F 75 Wolken in Bewegung — die Gleitvorgänge
 F 136 Wolken in Bewegung — Gewitterhafte Vorgänge
- 5. Naturkunde**
- F 4 Entwicklung und Vermehrung der Erbse
 F 256 Bestäubung der Taubnessel
 F 66 Der Flachs — Ernte und Aufbereitung
 F 151 Schwälmer Bäuerin am Spinnrad
 F 181 Protoplasmaströmung in pflanzlichen Zellen
- F 188 Junge Löwen im Zoo
 F 189 Junge Paviane im Zoo
 F 190 Junge Bären im Zoo
 F 32 Tierpflege im Zoo

- F 37 Damwild und Rotwild
- F 218 Kämpfende Damhirsche
- F 216 Mausender Fuchs
- F 30 Von Wildschweinen und Elchen
- F 163 Igelfamilie

- F 17 Der Fischadler
- F 248 Der Kuckuck als Brutschmarotzer
- F 196 Die Rauchschnvalbe: Nestbau
- F 197 Die Rauchschnvalbe: Aufzucht der Jungen
- F 205 Die Rauchschnvalbe (Kurzfassung)
- F 147 Jungstörche im Nest
- F 5 Das Bläßhuhn
- F 42 Der Halsbandregenpfeifer
- F 193 Die Lachmöwe
- F 18 Aus der Vogelwelt: Bewohner von Schilf und Sumpf
- F 142 Aus der Vogelwelt: Vogelleben am Ostseestrand
- F 240 Schwirrflug der Kolibris
- F 148 Die Zauneidechse
- F 55 Die Ringelnatter

- F 45 Forellenzucht
- F 3 Der Stichling und seine Brutpflege
- F 74 Die Wasserspinne
- F 223 Die Entwicklung des Kohlweißlings
- F 102 Der Kiefernspinner
- F 61 Entwicklungsformen von Schmetterlingen
- F 36 Der Maikäfer
- F 134 Der Hirschkäfer
- F 62 Bilder aus dem Leben der Ameise
- F 27 Die Verwandlung der Libelle
- F 238 Die Stechmücke
- F 135 Die Feldgrille
- F 301/302 Die Honigbiene (2 Rollen)
- F 212/213 Seidenraupenzucht (2 Rollen)
- F 183 Reizphysiologische Versuche am Pantoffeltierchen
- F 49 Mikrofauna des Süßwassers
- F 38 Schutzform und Schutzfarbe im Tierreich
- F 249 Einzeller unter dem Mikroskop
- F 127 Röntgenfilm 1: Das Verdauungssystem
- F 128 Röntgenfilm 2: Herztätigkeit und Atmung
- F 177 Röntgenfilm 3: Schultergürtel
- F 178 Röntgenfilm 4: Ellenbogengelenk und Gelenke der Hand
- F 179 Röntgenfilm 5: Kniegelenke und Gelenke des Fußes
- F 162 Weiße Blutkörperchen im Abwehrkampf
- F 241 Klappenspiel des Ochsenherzens
- F 117 Reifeteilung und Befruchtung
- F 69 Befruchtung und Furchung des Kanincheneies

6. Physik und Chemie, einschl. Technik

- F 21 Glas 1: Die Glasöfen
- F 22 Glas 2: Herstellung einer Fensterscheibe
- F 23 Glas 3: Herstellung von Glasplatten auf dem Gießtisch
- F 24 Glas 4: Feldern und Belegen von Spiegelglasplatten
- F 25 Glas 5: Herstellung von Gläsern und Flaschen
- F 26 Glas 6: Ziehen, Schleifen und Bemalen von Glas
- F 234 Die Elektronenröhre 1: Anoden und Heizkreis, Gitterkreis

- F 235 Die Elektronenröhre 2: Steuerung des Anodenstromes
- F 236 Die Elektronenröhre 3: Schwingschaltung
- F 264 Viertakt-Otto-Motor
- F 132 Darstellung der Schwefelsäure im Bleikammerverfahren
- F 225 Karbidgewinnung
- F 173 Gewinnung von Branntkalk
- F 112 Wie ein Bleistift entsteht
- F 41 Herstellung von Wachskerzen
- F 145 Zuckergewinnung
- F 81 Das Bierbrauen
- F 119 Hochofen, 1. Teil: Beschickung und Abstich
- F 120 Hochofen, 2. Teil: Beschickung und Gießen von Mandeln
- F 121 Hochofen, 3. Teil: Trickdarstellung
- F 122 Stahlwerk, 1. Teil: Der Mischer
- F 123 Stahlwerk, 2. Teil: Thomasbirne
- F 124 Stahlwerk, 3. Teil: Kokillenguß
- F 125 Walzwerk, 1. Teil: Walzen von Schienen
- F 126 Walzwerk, 2. Teil: Walzen von Blech
- F 141 Vom Erz zur Schiene (2 Rollen)
- F 247 Fließarbeit — Zusammenbau eines Kraftrades

7. Spiel, Sport und Gesundheitspflege

- F 82 Häusliche Krankenpflege
- F 83 Säuglingspflege
- F 1 Gesunde Zähne — Glückliche Menschen (3 Rollen)

- F 139 Kugelstoßen
- F 157 Kurzstreckenlauf
- F 166 Weitsprung
- F 167 Schwimmen (2 Rollen)
- F 70 Rettungsschwimmen

8. Musik, Zeichnen, Werken und Handarbeit

- F 192 Handwerkerlied
- F 164 Perspektivisches Sehen
- F 165 Von der Zeichnung zum Plakat — Steindruck

- F 9 Wir basteln einen Bauernhof
- F 57 Faltarbeiten aus Papier 1
- F 58 Faltarbeiten aus Papier 2
- F 94 Das Einbinden eines Buches (2 Rollen)
- F 60 Herstellung einer Kasperle-Puppe
- F 101 Herstellung einer Marionetten-Puppe

- F 78 Stricken 1
- F 79 Stricken 2
- F 72 Handweberei 1: Scheren und Aufbäumen der Kette
- F 73 Handweberei 2: Aufbringen der Kette und Weben
- F 220 Von der Wolle zum Tuch

Inhaltsverzeichnis

	Seite
Vorbemerkungen	3
Anfangsunterricht	9
Deutsche Sprache	11
Heimatkunde	24
Erdkunde	30
Naturkunde / Naturlehre	35
Geschichte	47
Rechnen / Raumlehre	58
Musik	65
Kunsterziehung	69
Werkunterricht / Nadelarbeit	74
Englische Sprache	80
Religionsunterricht	83
Anhang: Verzeichnis der Unterrichtsfilme	84

