

**Richtlinien
für die
Volksschulen
des Landes
Niedersachsen**

NI
(1963)

herausgegeben
vom Niedersächsischen
Kultusministerium

Georg-Eckert-Institut BS78



1 187 005 2

Richtlinien für die Volksschulen des Landes Niedersachsen

Richtlinien

für die

Volksschulen des Landes Niedersachsen

Herausgegeben
vom Niedersächsischen Kultusministerium

Georg-Zehert-Institut
für internationale Schulbuchforschung
Braunschweig
-Bibliothek-

SB 14957



HERMANN SCHROEDEL VERLAG KG · HANNOVER

Wichtigkeiten

für die

Einrichtung

der

25 14925

© 1963 Hermann Schroedel Verlag KG, Hannover
Gesamtherstellung: ACO DRUCK GMBH, Braunschweig

Bestell-Nr. 985

2-V NI
A-2(1963)

Der Niedersächsische Kultusminister

III A 1052/62

GültL KultM 174/19

Hannover, den 6. März 1962

Richtlinien für die Volksschulen des Landes Niedersachsen

In nun fünfjähriger Erprobungszeit haben die am 28. Dezember 1956 herausgegebenen vorläufigen Richtlinien für das Land Niedersachsen sich im ganzen bewährt. Die hiermit veröffentlichte endgültige Fassung berücksichtigt alle seither gemachten Erfahrungen und gewonnenen Einsichten. Sie verdankt ihre Vertiefung, Klärung und Abrundung der Mitarbeit zahlreicher Lehrer, Schulaufsichtsbeamter und Professoren der Pädagogischen Hochschulen.

Für den größten Teil unseres Volkes ist die Volksschule auch heute noch grundlegende und hauptsächliche Bildungsstätte. Die Richtlinien sollen den in ihr tätigen Lehrern bei ihrer verantwortungsvollen Arbeit helfen und der Reform der Volksschule die Richtung weisen.

Ich bitte alle Mitarbeiter, die in der Volksschule und für sie tätig sind, diese Richtlinien zum Gegenstand ständiger Auseinandersetzung zu machen, ohne die eine pädagogische Wirksamkeit und die Weiterentwicklung der Schule nicht möglich sind.

Richard Voigt
Nieders. Kultusminister

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----|
| Vorwort | 9 |
| A. Aufgaben der Schule | 11 |
| B. Die Bildungsstufen des Volksschulalters | 13 |
| C. Das Schulleben | 20 |
| D. Der Schulanfang | 22 |
| E. Der Unterricht | 27 |
| I. Muttersprachlicher Unterricht | 29 |
| 1. Allgemeine Gesichtspunkte und Aufgaben | 29 |
| 2. Das Sprechen | 30 |
| 3. Lesen und literarische Erziehung | 30 |
| 4. Das Schreiben | 34 |
| 5. Das Rechtschreiben | 36 |
| 6. Schriftliches Gestalten | 40 |
| 7. Sprachübung, Sprachlehre, Sprachkunde | 41 |
| II. Der Sachunterricht | 45 |
| 1. Sachunterricht der 1. Bildungsstufe | 45 |
| 2. Zum Sachunterricht der 2. und 3. Bildungsstufe | 49 |
| 3. Erdkunde | 51 |
| 4. Geschichte | 57 |
| 5. Gemeinschaftskunde | 66 |
| 6. Naturkunde | 69 |
| 7. Naturlehre | 74 |
| III. Rechnen und Raumlehre | 82 |

| | |
|--|-----|
| IV. Musische und technische Fächer | 91 |
| 1. Das darstellende Spiel | 91 |
| 2. Musik | 92 |
| 3. Kunsterziehung | 96 |
| 4. Werken | 100 |
| 5. Textilarbeit | 102 |
| 6. Hauswirtschaft | 105 |
| V. Sportunterricht | 109 |
| VI. Evangelische Unterweisung | 112 |
| VII. Katholischer Religionsunterricht | 117 |
| VIII. Religionskundlicher Unterricht | 125 |
| IX. Englisch | 128 |
| F. Die Planung des Schullebens und des Unterrichts | 131 |
| I. Aufgaben und Verfahren | 131 |
| II. Der Wochenplan | 132 |
| III. Die Arbeitsteilung des Lehrerkollegiums | 132 |
| IV. Die Stundentafel | 133 |
| Anmerkungen zur Stundentafel | 134 |
| V. Zur Versetzung | 137 |
| G. Anweisungen zum 9. Schuljahr | 138 |

Vorwort

1. Die nachfolgenden Richtlinien sollen das Leben und die Arbeit in den Volksschulen des Landes regeln. Sie geben dem Lehrer die Grundsätze und Maßstäbe, mit denen er in pädagogischer und politischer Verantwortung die ihm anvertrauten Schüler erziehen, Unterrichtsinhalte auswählen, über Unterrichtsverfahren und -mittel entscheiden kann.

Pädagogische Arbeit erfordert diesen Entscheidungsraum; in ihm müssen sich die pädagogische Überzeugung, die Gestaltungsfreude und die persönliche Eigenart des Lehrers auswirken können. In pädagogischen Situationen entstehen immer wieder Aufgaben, die nur von ihm selber erkannt und gelöst werden können. Je mehr diese Richtlinien den Lehrer sachlich überzeugen und in seiner persönlichen Verantwortung bestärken, desto besser wird er seine Aufgaben erfüllen.

2. Die Richtlinien gehen davon aus, daß die seelische Entwicklung der Volksschüler in drei Bildungsstufen erfolgt. Als die in ihnen gesetzte Schulnorm ist eine so ausreichend gegliederte Schule anzusehen, daß die Bildungsaufgaben dieser drei Entwicklungsstufen voll erfüllt werden können.

Die Gliederung nach Bildungsstufen entspricht nicht der Einteilung der Volksschule nach Grundschule und Volksschuloberstufe. Im Hinblick auf die Entwicklungstendenzen, die das Schulwesen im ganzen betreffen, wird die Spannung zwischen beiden Einteilungsprinzipien zunächst ebenso hingenommen werden müssen wie die Tatsache, daß es auch weniggegliederte Schulen gibt.

In der weniggegliederten Schule muß sich der Lehrer bemühen, durch geschickte Ausnutzung aller räumlichen und organisatorischen Möglichkeiten und gut durchdachten Wechsel von unmittelbarem und mittelbarem Unterricht die Bildungsergebnisse denen einer ausgebauten Schule anzugleichen.

Mit der Einführung des 9. Schuljahres ergibt sich von selbst ein deutliches Herausheben der dritten Bildungsstufe — die Schuljahre 7 bis 9 — aus der bisherigen Volksschuloberstufe. In dem Abschlußjahr soll die Erwachsenenwelt stärker als in den vorangehenden Schuljahren berücksichtigt werden; dies wird im Anschluß an die Richtlinien durch besondere Anweisungen erläutert.

3. Der den Unterricht betreffende Teil der Richtlinien ist nach Fachgebieten gegliedert. Damit wird die Eigenständigkeit dieser Bereiche grundsätzlich anerkannt. Sie ist geschichtlich begründet; für jeden Fachbereich hat sich im Laufe der Zeit ein klares Bewußtsein seines geistigen Kerns und seines pädagogischen Zweckes entwickelt. Die einzelnen Bereiche müssen allerdings in das lebendige Ganze von Unterricht und Erziehung eingeordnet bleiben, damit die Gefahr einer lebensfremden Absonderung vermieden wird.

Diese Gefahr der „Fächerung“ wird seit langem am stärksten im Sachunterricht empfunden. Immer dann, wenn dieser zu früh und zu weit in die einzelnen sachkundlichen Fächer aufgespalten wird, führt er nicht zu der angestrebten lebensbezogenen Bildung.

In den nachstehenden Richtlinien wird deshalb eine Zusammenfassung mehrerer sachkundlicher Fächer in einer Hand empfohlen, obwohl Bildungsaufgaben, Bildungsinhalte und -verfahren dieser Fächer gesondert dargestellt werden. Vor allem auf der zweiten Bildungsstufe, auf der die Grundrichtungen der Fächer erkannt werden, und im 9. Schuljahr, in dem sich die Fragen der Jugendlichen auf das Leben der Erwachsenen richten, ist es notwendig, daß ein Lehrer möglichst viele Fächer in seiner Hand vereinigt.

Auch auf der 1. Bildungsstufe, auf der die Kinder zum nachdrücklichen Erleben und gegliederten Auffassen ihrer alltäglichen Umwelt und der für sie bedeutungsvollen Lebensverhältnisse und Naturgegebenheiten geführt werden sollen, wird dieser Unterrichtsbereich Sachunterricht genannt. Es ist vermieden worden, ihn im 3. und 4. Schuljahr als Heimatkunde zu bezeichnen. Das wäre eine Verengung des heimatkundlichen Prinzips, die zu großen Mißverständnissen geführt hat. Heimatkunde ist die Grundlage aller Sachbildung in der Volksschule überhaupt und deshalb nicht nur in zwei Schuljahren, sondern in der ganzen Schulzeit zu betreiben.

Die Fächer „Darstellendes Spiel“, „Musik“, „Bildnerisches Gestalten“, „Werken“, „Textilarbeit“ und „Hauswirtschaft“ werden unter der Überschrift „Mussische und technische Fächer“ zusammengefaßt. Damit soll zum Ausdruck kommen, daß sie ganz oder teilweise zu dem Unterrichtsbereich gehören, den wir uns „mussisch“ zu nennen gewöhnt haben, und daß es in ihnen auch auf Kunstfertigkeiten und zu erlernende Techniken ankommt.

4. Das letzte Kapitel der Richtlinien behandelt die „Planung des Schullebens und des Unterrichts“. In ihm wird auf den Anteil verwiesen, den die Lehrerkollegien und der einzelne Lehrer an der Gestaltung der Schulen haben. Auch hier beziehen sich alle Angaben auf die ausreichend gegliederte Schule, in der die geforderten Bildungsziele erreicht werden können. Es ist jedoch nicht übersehen worden, daß dies unter den jeweils gegebenen Verhältnissen nicht immer möglich ist. Je mehr aber diejenigen, deren Aufgabe die Verwirklichung der vorliegenden Richtlinien ist, im Geiste dieser Richtlinien verantwortungsbewußt handeln, desto eher werden sie das in ihrer Lage Mögliche erreichen.

A. Aufgaben der Schule

„Die Schulen haben die Aufgabe, die ihnen anvertrauten jungen Menschen für Leben und Beruf vorzubereiten und sie auf der Grundlage des Christentums, des abendländischen Kulturgutes und des deutschen Bildungserbes zu selbständig denkenden und verantwortungsbewußt handelnden Bürgern eines demokratischen und sozialen Rechtsstaates zu bilden und zu erziehen.“

(Gesetz über das öffentliche Schulwesen in Niedersachsen vom 14. September 1954, I, § 3)

Die ursprüngliche Aufgabe der Volksschule, Lesen, Schreiben und Rechnen zu lehren, hat seit ihren Anfängen für alle Kinder an Bedeutung noch gewonnen: der Weg zur Teilnahme an der gemeinsamen Bewältigung des Lebens und an dessen Deutung führt heute für jedermann über den geläufigen Umgang mit Zahl und Schrift.

Aber auch die Sachen selbst, um die es im Leben geht, bedürfen heute in hohem Maße der Schule als ihrer Mittlerin; denn die Zusammenhänge, die wir für die Meisterung unseres Daseins kennen müssen, und die Gehalte, nach denen unser Leben sich richtet, bieten sich heute außerhalb der Schule immer weniger faßlich und geordnet dar. Deshalb muß die Schule helfen, daß die Kinder in einer behüteten, mit sinnerfüllter Muße durchlebten Jugendzeit an unserer Welt wissend, könnend und liebend Teil gewinnen. Sie muß mitwirken, ihnen zu einem geistig-sittlichen Dasein zu verhelfen, das durch Ordnungen, Gebote und eigenes Gewissen gehalten ist.

Die Volksschule soll muttersprachlich grundlegende Bildung leisten, sie soll die Elemente der abendländischen Kultur übermitteln und an ihnen die Anlagen und Kräfte ihrer Schüler entwickeln. Dadurch wird sie mitverantwortlich sowohl für das Weiterleben der Überlieferung und deren kritische Erneuerung als auch für die Entfaltung des individuellen Lebens in jedem Heranwachsenden.

Kulturgut wird für die Jugend nur lebendig, soweit sie es in seinem Lebenssinn erfaßt und bejaht. Darum muß der Schulunterricht die Sachbereiche, in die er sie einführt, so auswählen, gliedern und zugänglich machen, daß ihr Sinngehalt bewahrt bleibt, sich den Schülern nach ihrem Entwicklungsstand erschließen und in den Zusammenhang unserer Welt eingeordnet werden kann. Dazu gehört, daß der Schüler den Gegenständen möglichst unmittelbar begegnet, an ihnen sachgerecht selbsttätig wird und dabei Erfolge seiner Anstrengungen erlebt. Das geschieht um so eher, je besser die Anforderungen den individuellen Kräften angemessen sind.

Die Schule hat dabei auf die Erfüllung der Anforderungen vorzubereiten, die später die Arbeitswelt, die Kulturgemeinschaften, der Staat und der wachsende Zusammenhang der Menschheit an die Tüchtigkeit und die verstehende und verantwortliche Teilnahme des einzelnen stellen werden. Aber

der junge Mensch muß doch auf jeder Entwicklungsstufe als Geschöpf mit eigenem Lebenssinn und als Person geachtet bleiben und gefördert werden. Es gilt, seine ursprünglich lebendige, leibliche und geistige Aktivität, sein spontanes Ausgreifen in die Welt, sein erprobendes Suchen und Fragen so zu erfüllen und zu lenken, daß er mit wachsender Sachtüchtigkeit und Selbständigkeit einen Zugang zu den geistigen, sittlichen und religiösen Gehalten gewinnt, die seine spätere Arbeit und Muße, sein persönliches und gemeinschaftliches Leben bestimmen können.

Dazu sind aufschließende Belehrung und sachliche Einzelarbeit unerlässlich, aber sie genügen nicht. Die jungen Menschen müssen im Umgang miteinander je vom anderen her denken und handeln lernen, die Schule muß Gemeinschaft zwischen ihnen fördern, in der sie hören und sich mitteilen, helfen und sich helfen lassen, verzichten und gewinnen, Schuld und Vergebung erfahren. Darin liegt der wichtigste Beitrag der Schule zur sittlichen Erziehung. Sie muß eine sittliche Ordnung darstellen, an deren Einhaltung die Schüler Selbstzucht üben, an deren Verständnis sich ihre sittlichen Grundbegriffe klären und für deren Erhaltung und Ausgestaltung sie sich in steigendem Maße verantwortlich fühlen. Die großen Gehalte des Geistes und des Glaubens bedürfen, wenn ihre Kraft stetig wirksam werden soll, der Pflege in wiederkehrenden Formen des Gemeinschaftslebens, die den Schülern zu innerer Sammlung verhelfen und an denen sie ehrlich mitwirken können.

Kindliches Leben braucht und sucht Halt an der Autorität. Der Lehrer hat die Autorität seines Amtes und muß sie wahren. Sie wird aber erzieherisch nur fruchtbar, soweit sie im Vertrauen ruht. Der Lehrer wird Vertrauen finden und es sich erhalten, wenn er seinen Schülern verlässlich gut ist, wenn er seine Anforderungen und Hilfen so bemißt, daß sie daran Mut und Selbstvertrauen gewinnen, wenn er die Gehalte und Normen, mit denen und zu denen er erzieht, als Person glaubwürdig vertritt, gelassen bleibt und die Fülle der Welt ahnen läßt. Er wird dann in die tätige Auseinandersetzung der Schüler mit den Sachen nicht unnötig eingreifen, er wird alle Willkür und deren Schein vermeiden, mit Lob und Tadel sparsam und gerecht umgehen, den Wetteifer sinnvoll beschränken, nur die böse Tat mit Strafe beantworten und zur Vergebung bereit sein. Er wird um so nachhaltiger wirken können, je mehr die Lehrerschaft der Schule sich verständigt und Hand in Hand arbeitet, je mehr die Schüler nach dem Maße ihrer Kräfte einander helfen und je mehr die ganze Schulgemeinschaft in eine für alle verbindliche und alle verbindende Ordnung gefaßt ist. So kann es der Schule gelingen, was sie immer neu versuchen muß: die Schüler aus Furcht und Ichsucht zur Ehrfurcht und zu fröhlich gelöster Hingabe an die Sachen und die Mitmenschen zu befreien und sie zu gläubigem Vertrauen auf Gott zu führen.

Frellich ist im kindlichen Leben die Schule nicht die erste, erst recht nicht die einzige bildende Macht. Der in aller Regel wichtigste Anteil liegt bei den Eltern. Daher muß die Schule Verständigung mit ihnen suchen, und zwar vor allem durch ständigen Erfahrungs- und Gedankenaustausch. Auch mit den anderen Erziehungsmächten muß sie Fühlung halten. Die Einflüsse der Umwelt auf die Heranwachsenden sind mannigfach und stark. Die Schule muß sie immer im Auge behalten, fördernde Begegnungen unterstützen oder herbeiführen und schädigenden Einflüssen in der Öffentlichkeit nach Kräften entgegentreten.

B. Die Bildungsstufen des Volksschulalters

Die Gliederung nach Bildungsstufen folgt der Erkenntnis, daß die geistige Entwicklung der Schüler in bestimmten Phasen verläuft. Ein jeder Abschnitt dieser Entwicklung ist durch eine besondere Art und Richtung der Aktivität der Kinder gekennzeichnet, durch die bestimmte Leistungen begünstigt werden, während andere zurücktreten oder noch nicht erreichbar sind. Die Bildungsarbeit der Schule kann nur Erfolg haben, wenn sie in einem entsprechend gestuften Aufbau geschieht.

Verfrühungen in den Anforderungen führen meist nur zu äußerer Erledigung der Aufgaben, während Ansprüche, die unter dem Entwicklungsniveau bleiben, die Interessen nicht zu fesseln vermögen und daher wenig förderlich sind. In jeder Bildungsstufe können den Schülern die ihr eigenen Zugänge zur Welt erschlossen und dabei doch Erkenntnisse und Werte vermittelt werden, denen bleibende Bedeutung zukommt.

Die Entwicklungsabschnitte mit ihren besonderen geistigen Möglichkeiten lassen sich nicht scharf nach Lebensjahren abgrenzen. Ihre Übergänge sind fließend, und die Fähigkeiten der einzelnen Kinder entwickeln sich nicht gleichmäßig. Hinzu kommt, daß in der Gegenwart infolge der Verschiedenheit des Reifungstempos und der Lebens- und Umweltverhältnisse die individuellen Abweichungen im Entwicklungsverlauf nicht selten groß sind. Auch zwischen Stadt- und Landkindern bestehen Unterschiede. Bei Schülern mit geringerer Intelligenz kann die geistige Entwicklung reduziert, und auch bei seelisch gestörten Kindern kann die geistige Entfaltung behindert sein.

Wenn man solche Besonderheiten beachtet, können Erziehung und Unterricht im Volksschulalter in drei Bildungsstufen geplant werden, die je etwa drei Schuljahre umfassen. Das 4. und 7. Schuljahr haben häufig Übergangscharakter. Der Lehrer wird stets erwägen müssen, wie weit die Schüler den für ihr Alter typischen Entwicklungsstand erreicht haben und wie er demnach die Aufgaben der jeweiligen Bildungsstufe stellen kann. Es hängt immer von der geistigen Förderung ab, wie die eine jede Bildungsstufe kennzeichnende Art und Richtung der Aktivität zur Entfaltung kommt. Durch diese Förderung trägt die Schule zu den Grundlagen ihrer Arbeit wesentlich bei.

Die bestehende Einteilung der Volksschule in Grundschule und Oberstufe ist kein Hindernis für Aufbau und Gestaltung der Bildungsarbeit entsprechend den Bildungsstufen.

1. Bildungsstufe:

1. bis 3. Schuljahr (Alter etwa 6–8 Jahre)

Sechsjährige Kinder sind in der Regel bereit und fähig, sich gewählten oder gestellten Aufgaben des Handelns hinzugeben und sie bis zur Erledigung durchzuhalten. In dem Umfang ihrer Erfahrungen sind Schulanfänger sehr verschieden. Ihre Art, Gegebenheiten der Umwelt aufzufassen und geistig zu verarbeiten, ist unterschiedlich weit entwickelt. Während jüngere Kinder die Personen und Gegenstände der Umwelt zugeordnet zu ihren Bedürfnissen erleben, befinden sich die Schulanfänger in der Umstellung zu einer Auffassungsweise, in der sie der Sachbeschaffenheit der erfahrenen Umwelt gerecht werden möchten. Sie sind jedoch noch nicht so weit, daß sie die Dinge und Vorgänge, die Einrichtungen und Ordnungen des menschlichen Lebens, mit denen sie in Berührung kommen, losgelöst von ihrer Person zu erfassen und begrifflich einzuordnen vermögen. Es wird noch alles durch die Lebensbereiche bestimmt, in denen es für die Kinder bedeutsam geworden ist. Gefühlsmäßige Verbundenheit und tätiger Umgang mit den Gegenständen sind daher wichtige Voraussetzungen für das Auffassen und geistige Einordnen.

Ein Lehrer, der vorwiegend mit Worten belehren und sich auf die Vorstellungen und das Wissen der Kinder stützen wollte, würde dem geistigen Leben dieser Altersstufe nicht gerecht werden. Er wäre auch ständig in Gefahr, die Kinder verfrüht zu begrifflichem Denken zu drängen. Er muß stets von Erlebnissen ausgehen, die im Unterricht selber herbeigeführt werden, und die Kinder müssen so weit wie eben möglich Gelegenheit erhalten, sich mit den dabei erfahrenen konkreten Gegebenheiten praktisch zu beschäftigen. Dadurch vermögen sie die Gegenstände genauer aufzufassen, gewinnen anschauliche Grunderfahrungen und reiche Anlässe, darüber zu sprechen. Die nahe Umwelt bietet für solchen Unterricht die besten Gelegenheiten. Auf sie vor allem richtet sich vom 1. Schuljahr an der Sachunterricht, der noch nicht fachlichen Zielen dient, sondern seine Aufgabe in der Bildung derartiger konkreter Erfahrungen hat. Dadurch schafft er Voraussetzungen für die begriffliche Weiterarbeit in höheren Klassen.

Auch Spielen und Gestalten sind altersgemäße Weisen der tätigen Auseinandersetzung mit der Welt. In diesen Äußerungen kindlichen Lebens liegen wesentliche Kräfte für die geistige Entfaltung; sie öffnen Gemüt und Sinne und bereichern die Erfahrung. Sie sind besonders wichtig, wenn die Kinder mit den Dingen selber nicht hantieren können.

Von der Freude am spielenden Tun muß auch die musische Erziehung ihren Ausgang nehmen. Durch die Pflege des Spielens, Gestaltens, Singens und der rhythmischen Bewegung, durch die Förderung freien Erzählens und Darstellens werden Gefühl und Phantasie ebenso angeregt und wach gehalten wie durch Märchenerzählungen des Lehrers. Den Kindern bleibt die ihnen eigentümliche Ausdrucksfähigkeit erhalten, und die Differenzierung ihrer Sprache, die mit der Umwelterfahrung einhergeht, vollzieht sich organisch.

Der Lehrer der ersten Bildungsstufe wird die zu behandelnden Gegenstände in den Lebensbereichen aufsuchen, in denen sie den Kindern bedeutsam ge-

worden sind, und er wird neue, dem Alter zugängliche Lebensbereiche erschließen. Auf alle Fälle muß er dafür sorgen, daß Gefühlsbindungen zur Umwelt erhalten, gefördert oder neu geknüpft werden.

Dieses Alter bietet günstige Voraussetzungen für die Gemütsbildung, da es mit Personen und Gegenständen gefühlsmäßig verbunden ist. Auch die Differenzierung und Vertiefung des Werterlebens gelingt in der ersten Bildungsstufe am besten vom Gemüt aus. Die Besonderheiten der einzelnen Wertbereiche werden den Kindern aber noch nicht deutlich bewußt.

Der Lehrer wird das Verlangen der Kinder nach Geborgenheit ständig erfüllen. Jedes Kind muß spüren, daß es seiner persönlichen Zuneigung sicher ist. Die Kinder erwarten das von ihm ebenso wie von den vertrauten Erwachsenen in der Familie. Durch solches Verhalten gewinnt der Lehrer leicht Einfluß auf das Werden der Persönlichkeit; bei Kindern aus ungünstigen Verhältnissen ist das besonders angebracht.

Schlichtes wertbezogenes Handeln des Lehrers, an dem er die Kinder teilnehmen läßt, hat besonders auf dieser Bildungsstufe starke erzieherische Wirkung. Die Gehalte der Religion und der Sittlichkeit, des Wahren und des Schönen werden durch mitvollzogenes Handeln besser und tiefer erfahren als durch Belehrungen, durch die das Verständnis der Kinder gerade in diesen Gebieten leicht überfordert wird.

Zu ihren Mitschülern nehmen die Kinder zu Beginn der Schulzeit nur flüchtigere Kontakte auf. Es darf von ihnen noch keine kameradschaftliche Haltung erwartet werden. Sie sind aber im Schulleben von Anfang an zu verträglichem und rücksichtsvollem Verhalten, zu gegenseitigem Helfen und Helfenlassen anzuleiten. Bei der Empfänglichkeit dieses Alters für feststehende Regelungen wird das am besten in den Ordnungen des Miteinanderlebens erreicht. Durch gemeinsames Spielen und Handeln und durch auf Konkretes bezogene Gespräche, die im 3. Schuljahr möglich werden, können die Kinder sich untereinander immer besser verständigen. Dadurch gewinnt das Schulleben im Verlauf der ersten Bildungsstufe an Gehalt und Verbundenheit. Achtung vor den Leistungen anderer bahnt sich an. Nun können auch Anerkennungs- und Unterordnungsbereitschaft, Geltungs- und Führungsanspruch erzieherisch geformt werden.

2. Bildungsstufe:

4. bis 6. Schuljahr (Alter etwa 9–11 Jahre)

Meist fällt schon gegen Ende des 3. Schuljahres ein Wandel der geistigen Gerichtetheit auf. Die Kinder beginnen nun, in unmittelbarer Wißbegier nach Sachverhalten zu fragen, die über den Bereich ihres persönlichen Berührtseins hinausgehen. Das ist in der Art des Auffassens und Denkens begründet, die sich in dieser Bildungsstufe anbahnt. Die Kinder werden fähig zu erkennen, was Gegenstände mit anderen gleicher Art gemeinsam haben. Sie beginnen, Allgemeinbegriffe zu bilden und

klassifizierend zu ordnen. Mit Hilfe solcher Begriffe vermögen sie nun auch Sachverhalte zu beurteilen, denen sie nicht selber begegnet sind. Damit lösen sie sich geistig von der Gebundenheit an das konkret Erfahrene. Ihr Interesse wird frei für Wirklichkeitszusammenhänge der Ferne und der Vergangenheit.

Dieses Interesse richtet sich zunächst auf Gegenstände der äußeren, dinglichen Welt. Es gilt der Mannigfaltigkeit der Dinge je nach ihrer Art und Beschaffenheit. Die Schüler fragen, wovon ein Geschehen abhängt und welche Wirkungen von ihm ausgehen. Die Wirklichkeit fesselt besonders als Feld menschlicher Lebensmeisterung. Deshalb werden Erzählungen mit reicher Handlung bevorzugt, und auch geschichtliche Berichte werden dadurch spannend. Das vom Alltag Abweichende, die Ferne, das Abenteuerliche vermögen das Wissenstreben oft mehr anzuregen als das leicht Zugängliche.

Man findet in diesem Alter bei Mädchen und Knaben oft gleichartige Interessen; doch richten sich diese bei Mädchen vorwiegend auf die menschlichen Beziehungen, auf das Pflgerische und auf das Ästhetische. Bei beiden Geschlechtern beginnen sich individuelle Begabungen und Interessen abzuheben.

Der Lehrer kann mit großer Aufnahmebereitschaft und besonderer Lernfähigkeit rechnen, wenn er den Interessen dieses Alters entspricht, das gute Voraussetzungen für den Erwerb eines reichen Tatsachenwissens bietet. Dabei sollte er nach Möglichkeit immer noch von der Anschauung ausgehen, damit die Begriffe sachgerecht fundiert werden. Jetzt können mit Erfolg auch Bilder, Modelle, Zeichnungen, Filme, ferner mündliche und schriftliche Berichte benutzt werden. Systematik liegt diesem Alter jedoch noch fern, und man sollte die ausgreifende Wißbegier nicht einengen, etwa um die einzelnen Unterrichtsthemen allseitig zu klären oder sie auf die räumliche Nähe zu beschränken. Auch an Fernliegendem können elementare Erkenntnisse gewonnen werden. Es erscheint zweckvoll, auf dieser Bildungsstufe den naturkundlichen und erdkundlichen Unterricht besonders zu berücksichtigen.

Eine verweilende und ins einzelne gehende Beschäftigung mit den Gegenständen erreicht der Lehrer, indem er die Bereitschaft dieses Alters nutzt, das Erlernte durch sichtbare Leistungen zum Ausdruck zu bringen. Er fördert genaue Sacherkenntnis vor allem dann, wenn er Formen des Darstellens lehrt, die von der Weise des Aneignens abweichen. So kann Gesehenes in Worten beschrieben, sprachlich Übermitteltes durch Zeichnungen oder Schaubilder wiedergegeben werden. Es ist auch an rechnerisches oder statistisches Verarbeiten zu denken, ferner an Modelle und Werkarbeiten, an das Illustrieren durch Bilder und Symbole, an den Vergleich von Gegenbeispielen, an das Anlegen und Aufstellen von Sammlungen unter bestimmten Gesichtspunkten. Werden solche Arbeits- und Darstellungsweisen in dieser Bildungsstufe eingeführt und geläufig gemacht, so stehen sie für die ganze weitere Schulzeit zur Verfügung.

Besonderer Pflege bedarf das sprachliche Darstellen. Mit den schnell wachsenden und differenzierter werdenden Sachkenntnissen gewinnt es an

Inhalt und Beziehungsreichtum und begünstigt rückwirkend wieder die Sach-
erfahrung.

Musisches Tun ist jetzt nicht mehr ausschließlich mit dem übrigen Unter-
richt verflochten und bedarf gesonderter Förderung. Die von dem Formen-
reichtum und der Abenteuerlichkeit der Welt ergriffene Phantasie kann sich im
darstellenden Spiel und Gestalten ausleben. Dabei vermögen die Schüler sich
auch in menschliche Rollen und Situationen hineinzuleben, deren geistige
Deutung erst in der nächsten Bildungsstufe gelingen kann.

Werterleben und wertgerichtetes Handeln können in der zweiten
Bildungsstufe schon mehr gedanklich begründet werden. Die Schüler neigen
dazu, die jetzt schon sicherer unterschiedenen Wertbereiche und -normen in
lebenspraktische Zusammenhänge einzufügen. Sie durchschauen in ihnen schon
manche Konsequenzen des Handelns. Die Kinder werden in der Beurteilung
ihres Tuns selbständiger. Der Lehrer kann ihr Denken, das nun zur Verall-
gemeinerung fortschreitet, für die Klärung von Wertgehalten und die Bildung von
Handlungsmotiven nutzbar machen. Doch darf er darüber nicht die Pflege
gemüthafter Bindungen versäumen; in dieser Bildungsstufe sind Mädchen dafür
meistens empfänglicher als Knaben.

Die Betonung sachlicher Interessen und die fortschreitende Sicherheit im Leben
müssen auch bei der Gestaltung des Schullebens beachtet werden. Gemeinsame
Interessen führen zu Gruppenbildungen bei den Kindern. Dagegen
nimmt die gefügige Bindung an Erwachsene ab, wenn auch bei Mädchen stets
ein Bedürfnis nach harmonischem Kontakt bestehen bleibt. Der Lehrer vermag
den Schülern nahe zu kommen und sie auch für seine Ziele zu gewinnen, wenn
er auf die Interessen ihres Alters eingeht. Indem er die altersgegebenen Be-
ziehungen unter den Gleichaltrigen in der Schule pflegt und vorsichtig leitet,
erzieht er zu rechtem Sozialverhalten. Der Leistungsvergleich ermöglicht gerade
in diesem Alter die Erziehung zur Kameradschaftlichkeit und zur Fairness im
realisierenden Streben.

3. Bildungsstufe:

7. bis 9. Schuljahr (Alter etwa 12–15 Jahre)

Das Interesse an der Wirklichkeit bleibt auch in den letzten Volksschuljahren
wirksam; es behält seine weltweite Aufgeschlossenheit. Die geistige Leistungs-
kraft wird durch einen wichtigen formalen Fortschritt des Denkens gesteigert.
Die meisten jungen Menschen werden nun fähig, Gesetzmäßigkeiten zu
erkennen. Indem ihnen das einzelne Geschehen aus allgemeinen Gesetzen
verständlich wird und sie darangehen, sich mit ihren Eingriffen in die Sachwelt
nach diesen Gesetzen zu richten, nähern sie sich in ihrem Denken
und Handeln der systematischen gegenständlichen Ordnung.
In diesen Jahren setzt die Pubertät ein, bei Mädchen oft schon ein bis zwei
Jahre vorher. Beim Hinüberschreiten in die Reifungszeit kann sich den jungen
Menschen allmählich die ihnen bis dahin nichtfaßbare seelische Wirklichkeit
erschließen, die sie nun bei sich und anderen zu erleben beginnen. Damit
werden ihnen auch die von menschlichen Motiven und Akten getragenen

Bereiche des Sozialen und der Kultur zugänglich. Neue Möglichkeiten des Verstehens, auch gegenüber den in Dichtung und Geschichte handelnden Personen, eröffnen sich ihnen.

Dabei wird ihnen auch die grundsätzliche Einsicht zugänglich, daß der Mensch für seine Entscheidungen verantwortlich ist und sein Leben nach Normen gestaltet, die er persönlich bejaht.

Die Jugendlichen wenden sich betont der Zukunft zu. Sie beschäftigen sich mit der Welt der Erwachsenen, ihren Lebensformen und -ordnungen, ihren Wertorientierungen und Interessen, ihren Beglückungen und Konflikten und streben danach, sich darin selbst zu erproben und zu bewähren.

Im Unterricht behalten die Arbeitsweisen und Darstellungsformen, die im 4. bis 6. Schuljahr erworben sind, ihre Bedeutung. Sie werden sachgemäß durchgeformt, selbständiger gehandhabt und durch Verfahren ergänzt, die zur Einsicht in Gesetzmäßigkeiten und in umfassendere Ordnungszusammenhänge des Lebens führen. Nach Möglichkeit wird der Lehrer dahin streben, das einzelne und das artmäßig Besondere unter übergeordnete Gesichtspunkte zu stellen. Die Inhalte, Einrichtungen und Werke der Kultur und des sozialen Lebens können nun, soweit die geistige Entwicklung und Aufnahmebereitschaft der Schüler es zuläßt, tiefer erschlossen werden. Besinnen, Verstehen und Werten ergeben neue Weisen der Klärung und der Auseinandersetzung. Jetzt ist die Sprache das bevorzugte Darstellungsmittel. Sie erfährt dabei eine verfeinerte Ausformung und inhaltliche Bereicherung. Die Lehrinhalte der Naturlehre, der Geschichte sowie der politischen Bildung können nun stärker berücksichtigt werden.

Im musischen Bereich macht sich eine stärkere Gefühlsbetontheit bemerkbar. Es erwacht Verständnis für künstlerischen Ausdruck. Andererseits zeigen sich Ausdrucksgehemmtheit und Zurückhaltung. Auf jeden Fall muß die Kunst-erziehung dem individuellen Spielraum lassen.

Individuelle Begabungen und Interessen sind in der dritten Bildungsstufe überhaupt stärker zu fördern. Dazu sollten jetzt auch Arbeitsgemeinschaften eingerichtet werden, deren Themen nicht an die traditionellen Inhalte der Schule gebunden sind.

Die Ordnung und Gestaltung des Schullebens kann nunmehr den Überlegungen und Entscheidungen der Klassengemeinschaft oder verantwortlicher Gruppen anvertraut werden. Dem Verlangen nach Selbständigkeit soll weiterhin Rechnung getragen werden.

Infolge der Beschleunigung der Reifungsvorgänge bei den Jugendlichen sind die mit ihnen verbundenen seelischen Wandlungen und damit auch manche Störungen mehr als in früheren Zeiten in die Volksschulzeit verlagert. Die Volksschule hat aber auch mehr als früher die Möglichkeit, der Jugend bei der Bewältigung der Schwierigkeiten dieser Jahre zu helfen. Das ist um so wichtiger, als sich in diesem Entwicklungsabschnitt die künftige Haltung dem Leben gegenüber zu bilden beginnt. Es ist eine vorrangige Aufgabe der Schule, den Jugendlichen durch die Klärung der Fragen, mit denen sie sich jetzt zu beschäftigen beginnen, den Weg zu einer rechten Lebensführung zu weisen. Die Problematik ihrer

inneren Auseinandersetzung und das Empfinden für die eigene Verantwortung sind erwacht, und sie sind dem Erwachsenenleben wertend zugewandt. Die klärende Auseinandersetzung mit Lebensfragen ist ein besonderes Kennzeichen der dritten Bildungsstufe. Sie läßt sich den üblichen Lehrgebieten der Schule oft nicht ohne Zwang einfügen. Wegen ihres Eigengewichts muß sie im Unterrichtsgefüge dieser Bildungsstufe, besonders im 9. Schuljahr, einen eigenen Platz erhalten.

Der Lehrer der dritten Bildungsstufe wird von den reifenden Jugendlichen aus einer neuen Sicht beurteilt. Seine Einflußmöglichkeiten auf sie hängen sehr davon ab, wie er selber als Persönlichkeit von ihnen bewertet wird. Er wird zwar darauf bestehen, daß seine Vorschriften und Regelungen als verbindlich anerkannt werden. Für sein Verhältnis zu den Schülern ist aber vor allem wichtig, daß er für ihre Fragen, Argumente und Einwendungen offen ist und daß er durch Sachlichkeit und Reife seines Urteils ihre Zustimmung gewinnt.

C. Das Schulleben

Die Volksschule ist ihrer Bildungsaufgabe nach nicht nur eine Einrichtung für den Unterricht, sondern eine Stätte gehaltvollen Miteinanderlebens. Inhalte und Gestaltung des Schullebens, die Formen der Begegnung und des Zusammenseins von Lehrern und Schülern müssen dazu beitragen, daß das Leben in der Schule als etwas sie Verbindendes erfahren wird und daß sich jeder einzelne in ihr wohlfühlen kann.

Das ist nur möglich, wenn die Schüler lernen, sich ihrem Entwicklungsstand entsprechend gesittet zu verhalten und sich für ihre Klasse und die ganze Schule einzusetzen. In den Anfangsjahren wird der Lehrer dem Schulleben die erforderlichen Inhalte und Formen geben; er wird die Kinder an die notwendigen Verhaltensweisen gewöhnen und ihnen kleine Ämter übertragen. Von der zweiten Bildungsstufe an wächst ihr Verständnis für die ihrem Zusammenleben gemäßen Gehalte, Ordnungen und Sitten; sie vermögen jetzt auch in zunehmendem Maße mitzuwirken, diese zu gestalten und zu tragen. Gegen Ende der Schulzeit sollen die Regelung des Schullebens und die Planung gemeinsamer Aufgaben und Veranstaltungen soweit wie möglich von der Klassengemeinschaft mitverantwortet werden, damit sich Einsichten und Haltungen bilden, die über die Schulzeit hinaus zu einem tätigen Mitleben in der Gesellschaft führen.

Den Schülern sollen für ihr Handeln gesittete Formen geläufig sein. Die Regelung des Schullebens darf aber keine starre Schablone sein, die ihre Eigenregungen einengt oder gar unterdrückt. Im einzelnen geht es darum, wie sie das Schulhaus betreten und sich darin bewegen, wie sie sich begrüßen, miteinander sprechen und zusammen spielen, wie sie das Schuleigentum und die eigenen Schulsachen behandeln und auf Sauberkeit bedacht sind, wie sie die ihnen übertragenen Dienste und Ämter verwalten, wie sie zur Gestaltung der Klassen- und Schulfesten beitragen, wie sie Tischsitten beachten. Es geht ferner um den Erwerb und das Üben einfachster Tugenden wie Pünktlichkeit, Rücksichtnahme, Ein- und Unterordnung, taktvolles Verhalten im Gespräch und in der Partner- und Gruppenarbeit. Das Miteinanderleben in der Schule erfordert und gibt Gelegenheit, daß die Schüler zu Verträglichkeit, Duldsamkeit und Verständigungsbereitschaft, zu Kameradschaft und Hilfsbereitschaft, zu Wahrhaftigkeit und Ehrlichkeit gegenüber Lehrern und Mitschülern erzogen werden. Durch Lehrwanderungen, gemeinsame Fahrten und Aufenthalte im Schullandheim kann sich das in der Schule geformte Miteinanderleben freier und intensiver entfalten und in neuen Situationen bewähren.

Der Schultag beginnt am natürlichsten, wenn die Schüler vor Unterrichtsbeginn zwanglos den Klassenraum aufsuchen können. Dann ist es dem Lehrer gut möglich, sich dem einzelnen zuzuwenden. In der großen Pause nehmen die Schüler zuerst das Frühstück ein, danach erholen sie sich auf dem Schulhof oder in den Anlagen der Schule. Dabei sollten sie, besonders in den ersten Schuljahren, zu gemeinsamem Spiel angeregt werden.

Alles, was sich im Schulleben wiederholt, soll seine feste Ordnung haben, so daß sich jeder darauf einstellen kann. Jeder Schultag, die Schulwoche und auch das Schuljahr erhalten so einen vertrauten Rhythmus des Erwartens und Tuns, in dem sich Sitten und Bräuche bilden können.

So sollen die Schüler den Zeitpunkt für regelmäßige und gelegentliche Feiern (Wochenschluß, Geburtstag usw.) im voraus kennen und nach Kräften mithelfen, diese vorzubereiten. Hier können sich Musik und Dichtung, Stegreif- und Laienspiel wirksam entfalten. Musisches Tun hilft den Lebensstil einer Klassen- und Schulgemeinschaft formen; in ihm spiegelt sich, besonders bei kleinen Festen und Feiern, die Grundhaltung der Gemeinschaft.

Auch der Unterricht soll sinnvoll gegliedert, durch Sitten gefestigt und durch die Schüler mitbestimmt sein. Sie sollen wissen, wann sie frei berichten dürfen, wann die Zeit regelmäßiger Übungen und gesammelten Unterrichts ist, wann sie sich auf Stunden freier Arbeit und stillen Lesens einrichten können und wann Fragen des Schullebens besprochen werden.

Der Klassenraum muß so ausgestattet sein, daß er zur Geschmacksbildung beiträgt. Die Schüler sollen ihn den jeweiligen Aufgaben und Absichten entsprechend herrichten können, z. B. durch Umgruppierung der beweglichen Möbel. Sie geben ihm (durch Bilder, Zimmerpflanzen, Ausstellungen, Vivarien usw.) das ihrem Erleben und ihren Interessen gemäße Gepräge.

Schon die jüngeren Schüler sollen sich auch an der Pflege des Schulhauses und des Schulgrundstücks beteiligen. Mit zunehmendem Alter erweitert sich dieser Pflichtenkreis zur Mitverantwortung für besondere Aufgaben der gesamten Schule (z. B. Mitverwaltung von Lehr- und Arbeitsmitteln, Sammlungen und Geräten; Mitarbeit beim Aufstellen und Überwachen der Schulordnung; Betreuen der Schulanfänger; Beteiligung bei der Gestaltung von Feiern und Festen). Gelegentlich wird die Schule auch den eigenen Bereich überschreiten und die Schüler mit dem öffentlichen Leben in Berührung bringen – etwa beim Schülerlotsendienst, bei der Vertretung der Schule nach außen und bei karitativen Aufgaben in der Gemeinde.

Je reicher das Leben in der Schule an Inhalten und Aufgaben ist, desto besser können sich der einzelne und die Gemeinschaft in ihr entfalten.

Für die Art des Zusammenlebens und für die Gehalte und Gestaltung des Schullebens ist im Rahmen des kollegialen Zusammenwirkens jeder einzelne Lehrer verantwortlich. Der Erziehungserfolg einer Schule hängt immer ab von der Einsicht aller an ihr tätigen Lehrer in die Bedeutung und den Umfang ihres erzieherischen Auftrages. Die Lehrer einer Schule müssen bestrebt sein, ihre Auffassungen über den Stil des Schullebens und der Schulerziehung zu vergleichen, die erzieherischen Maßnahmen festzulegen und die Gestaltung des Schullebens fortlaufend zu besprechen.

Von großer Bedeutung ist es auch, die Eltern am Schulleben zu beteiligen, damit sie es in seinen Zielen bejahen und seine Voraussetzungen fördern. Dadurch kann die Erziehung in Elternhaus und Schule aufeinander abgestimmt werden, und in der Öffentlichkeit wird die Bereitschaft wachsen, die Schulen so einzurichten und auszustatten, daß sich in ihnen ein reiches Leben entwickeln kann.

D. Der Schulanfang

Es ist für einen erfolgreichen Bildungsweg von grundlegender Bedeutung, daß die Kinder von Anfang an zu ihrem Lehrer und zu ihren Mitschülern, zum Leben in der Schule und zu ihren Anforderungen das rechte Verhältnis finden. Der Schulanfang, unter dem hier vor allem die ersten vier bis sechs Monate der Schulzeit verstanden werden, steht ganz im Dienst dieser Aufgabe.

Der Eintritt in die Schule verlangt von den Kindern eine beträchtliche Umstellung. Der Lehrer muß sich bemühen, die mit ihr verbundene physische und psychische Belastung zu mindern. Er muß dafür sorgen, daß sich die Kinder dem neuen Lebenskreis freudig zuwenden und sich in ihm wohlfühlen können.

Es gibt schon bei der Einschulung von Kind zu Kind große Unterschiede; bei dem einzelnen Kinde sind die Fähigkeiten uneinheitlich entwickelt. Das muß in den ersten Schulwochen durch zielstrebige Maßnahmen möglichst ausgeglichen werden. Dabei werden auch die Voraussetzungen dafür geschaffen, daß die Kinder den ersten Lehrgängen des Lesens, Schreibens und Rechnens besser gewachsen sind. Mit diesen darf also nicht zu früh begonnen werden; in der Regel nicht vor den Sommerferien. Sie verlaufen dann leichter und erfolgreicher.

Während der ersten Monate steht das Spiel im Mittelpunkt des Unterrichts. Die Kinder überwinden dabei am ehesten ihre Unsicherheit und ihre Hemmungen und finden leichter zueinander. Der Lehrer lernt ihre Fähigkeiten und Eigenarten kennen. Die Schule muß das Material bereitstellen, das zu gehaltvollen Kinderspielen dieses Alters gehört. Die Kinder sollen auch ihr eigenes Spielzeug mitbringen dürfen. Es ist notwendig, die Spiele abzuwandeln und auch solche auszuwählen, bei denen die Kinder bestimmte sie fördernde Erfahrungen sammeln können; auch eine wohlüberlegte Auswertung des Spielerlebens trägt dazu bei. Die Spielfreude darf aber nicht verlorengehen.

Neben dem Spiel sind in den Monaten des Schulanfangs häufig Unterrichtsgänge durchzuführen, da sie den Kindern erste gemeinsame Umwelterfahrungen vermitteln. Diese Gänge sollen nie länger als eine Stunde dauern. Bei großer Kinderzahl können sie mit Teilen der Klasse nacheinander durchgeführt werden, damit der Lehrer draußen mit jedem einzelnen Kind Kontakt behält. Da die Kinder durch den Schulbesuch den Gefahren des Straßenverkehrs in erhöhtem Maße ausgesetzt sind, muß auf den Unterrichtsgängen von Anfang an das richtige Verhalten im Verkehr geübt werden.

Es ist unerlässlich, daß die Kinder die bei bestimmten Spielen und auf Unterrichtsgängen gewonnenen Erfahrungen im Klassenraum auf vielfältige Weise mit geeignetem Material darstellen. Dafür muß reichlich Bau-, Lege-, Modellier-, Zeichen-, Mal- und anderes Gestaltungsmaterial bereitstehen, und es muß ein Sandkasten vorhanden sein.

Bei all diesem Erleben und Tun ergeben sich ständig Anlässe, mit den Kindern über das zu sprechen, was ihnen begegnet und sie bewegt. Erst dadurch

werden ihre Umwelterlebnisse und Erfahrungen geklärt und geistige Grundlagen gewonnen, auf denen der folgende Unterricht aufbauen kann.

Die wichtigsten Aufgaben dieses Unterrichts liegen – neben der Einführung der Kinder in das Schulleben – im einzelnen

- a) in der Erziehung zu aufgabegemäßigem Handeln,
- b) in der Schulung des Auffassens und des Gestaltens,
- c) in der Förderung des Mengenerfassens,
- d) in der Entfaltung der Sprache.

zu a)

Reigenspiele (z. B. „Wir treten auf die Kette“, „Wir öffnen jetzt das Taubenhäus“, „Es geht eine Zipfelmütze“) und soziale Bewegungsspiele (z. B. „Jäger und Hase“, „Schwarzer Mann“) können nur gelingen, wenn die dabei geltenden Regeln befolgt werden. So lernen die Kinder, sich entsprechend zu verhalten.

Gleiches gilt von ihrem Einfügen in die Ordnungen der Klasse, durch die von Anfang an ein ruhiges, gedeihliches Zusammenleben erstrebt wird.

Auch bei jeglichem Gestalten kommt viel darauf an, daß die Kinder sich nach dem richten, was sie sich vorgenommen haben oder was ihnen aufgetragen worden ist.

Das freudige, verweilende Ausführen solcher Aufgaben ist die diesem Alter gemäße Vorstufe dafür, daß die späteren Schulanforderungen gesammelt und ausdauernd erfüllt werden. Formale Verhaltensübungen, die nicht in Spielform gekleidet sind, haben bei Schulanfängern geringen Wert.

zu b)

Wenn die Kinder im Vorschulalter auch schon viele Dinge ihrer Umwelt kennenlernen konnten, so sind doch ihre Eindrücke oft flüchtig und oberflächlich gewesen. Damit sie von den Gegebenheiten der Umwelt genauere Anschauungen gewinnen, ist es notwendig, sie im Auffassen und im Gestalten zu schulen. Es genügt nicht, sie lediglich an Gegenstände heranzuführen und diese zu benennen. Sie müssen angeleitet werden, ihre Form und Gliederung zu beachten. Dadurch wird auch das spätere Unterscheiden von Schriftzeichen vorbereitet.

Das Auffassen wird am besten durch Darstellen des Wahrgenommenen geschult. Auch Spielanordnungen, z. B. der Kreis, die Reihen, können in der Klasse mit Figuren, die die Kinder geknetet haben, dargestellt werden. Das Spiel wird mit ihnen auf dem Tisch, vom Spiellied begleitet, bewußter nachvollzogen.

Allmählich werden wichtige Ordnungsbegriffe gewonnen und benannt (vor, hinter, zwischen, neben, unten, oben, vorne, hinten, Anfang, Ende, Mitte, gegenüber, nacheinander, zusammen, auseinander, gerade, rund, gebogen, rechts, links usw.). Die erfaßten Ordnungen werden bei Unterrichtsgängen auf der Straße und in der Natur erkannt, und das draußen Festgestellte wird in

der Klasse gebaut, geknetet, gezeichnet, im Sandkasten geformt, und stets wird darüber gesprochen.

Gestaltendes Tun ist wichtig, um Hände und Finger geschickt zu machen. Das kommt auch dem späteren Schreiben zustatten. Es ist besonders förderlich, wenn rhythmische Bewegungen aufgefaßt werden, wenn sie mit dem ganzen Körper, mit Armen, Händen und Fingern nachgeahmt und mit Kreide, Bunt- oder Bleistift aufgezeichnet werden (z. B. das Schleudern des Seils, das Pendeln der Schaukel, das Abwärtsgleiten auf der Rutschbahn, das Auf und Ab der Wippe). Das spätere Schreiben beruht besonders auf fließenden rhythmischen Bewegungsabläufen. Buchstaben dürfen nicht vorgeübt werden.

zu c)

Auch für den späteren Rechenunterricht werden dabei wesentliche Vorarbeiten geleistet, denn Zahlen beziehen sich immer auf Mengen irgendwelcher Gegenstände, und die Kinder können nur vom geklärten Mengenauffassen aus zum Bilden der Zahlbegriffe geführt werden. Die an der spielenden Kinderschar und anderen Ansammlungen gewonnenen und geübten Ordnungsbegriffe (vgl. b) sind für das geklärte Auffassen von Mengen grundlegend. Das spätere Erfassen der Mengen durch Zahlen wird vor allem dadurch gefördert, daß bei ihrem Darstellen und Besprechen die Beziehungen des Zusammen und des Auseinander besonders beachtet werden. Mengen beruhen auf dem Zusammenfassen der Glieder; durch Hinzufügen entsteht „mehr“, durch Wegnehmen „weniger“ (auch durch Aufteilen und Verteilen). Indem die Kinder solche Veränderungen an Mengen vornehmen, gehen sie anschaulich-praktisch bereits mit jenen Beziehungen um, die sie später, wenn sie gelernt haben, in Zahlen zu denken, in Rechenoperationen fassen und vollziehen.

Zum Darstellen von Mengen eignen sich Plättchen verschiedener Farbe, die jedes Kind in größerer Zahl (etwa 200) zur Verfügung haben muß. Auch Maiskörner, Steinchen verschiedener Größe und anderes Legematerial können verwendet werden. Schon bald tritt auch das graphische Darstellen durch gezeichnete Kringel hinzu. Vom Spiel ausgehend erfahren die Kinder über das Kneten, Legen und Zeichnen immer wieder, daß die Größe der Menge nicht von der Sachart abhängt.

Noch wichtiger ist es, daß die Kinder die Anordnung der Mengen vielfältig verändern, damit sich immer neue Formen, Gliederungsweisen, neue Teilmengen mit Zuordnungs- und Vergleichsmöglichkeiten ergeben. Zunächst müssen ungeordnete Mengen geordnet werden. Die für die ersten Monate wichtigsten Ordnungen sind gerade Reihen verschiedener Länge, Ringelreihen und Doppelreihen, die sich aus den Spielen oder Gestaltungen ergeben. Der Mengenvergleich muß immer anschaulich sein, etwa durch Zuordnung von Teil zu Teil. Es darf nicht gezählt werden, weil das Zählen vor der Bildung des Zahlbegriffs sinnlos und bei der Vorbereitung des Zahlrechnens störend ist.

Im zweiten Vierteljahr können im Anschluß an Spiele die ersten Gruppen gebildet werden, zunächst das Paar (durch Zuordnung der gegenüberliegenden Glieder in Doppelreihen), das Doppelpaar, dann die Dreiergruppe und der Doppeldreier und langsam so fortschreitend. Das reicht schon über die Zeit

bis zu den Sommerferien hinaus. Diese Gruppen werden ebenfalls von den Kindern anschaulich — noch ohne Zahlen — gebildet, umgeformt und verglichen. Es werden auch keine Ziffern geschrieben.

Solche anschaulichen Übungen mit Mengen müssen täglich ausgeführt werden; sie sind auch als Hausaufgabe geeignet. Der Erfolg des später einsetzenden Rechnens hängt entscheidend davon ab, daß die Kinder lange und abwechslungsreich konkrete Mengen ordnen, gliedern, umformen, zuordnen und vergleichen können. Das muß auch fortgesetzt werden, wenn der Rechenlehrgang begonnen hat. Zumindest während der ersten beiden Schuljahre müssen sich die Kinder beim Rechnen stets auf das Darstellen konkreter Mengen stützen, und es muß beachtet werden, daß sich nicht alle gleichzeitig davon lösen können. Das darf erst geschehen, wenn die Rechenoperation im konkreten Vollzug voll erfaßt ist.

zu d)

Von Schulbeginn an ist auf die Entfaltung der kindlichen Sprache besonderer Wert zu legen. Anlässe dazu bieten das Erleben, Handeln und Üben der Kinder, ihr Spielen und Gestalten. Nur durch Benennen, Beschreiben und Erzählen können sie das Erfahrene geistig erfassen und verarbeiten. Daneben sind Kinderverse, -gedichte und -lieder, Märchen und Kindergeschichten wesentliche Inhalte der ersten Schulmonate. Die in dieser Zeit erreichte sprachliche Förderung der Kinder ist zugleich Vorbereitung für den späteren Lese- und Schreibunterricht. Die Kinder lernen leichter und mit größerem Verständnis lesen, wenn ihre Sprache den dafür erforderlichen Entwicklungsstand erreicht hat. Die ersten Schulmonate tragen dazu erheblich bei. Das Beispiel des Lehrers ist auch hier von großer Bedeutung.

Die Kinder sollen natürlich und gerne sprechen. Das ist ihnen nur möglich, wenn sie sich in der Schule und unter ihren Mitschülern heimisch fühlen und zum Lehrer Vertrauen haben. Sie müssen von sich aus sagen dürfen, was ihnen wichtig ist, und sie müssen dabei ernst genommen werden. Korrekturen nützen in diesem Alter nicht viel, weil die Kinder sie noch nicht recht auf das beziehen können, was sie gesagt haben; wohl aber verlieren sie dadurch leicht den Mut zum Sprechen. Der Lehrer drängt ihre Sprechbereitschaft auch dann zurück, wenn er das Gespräch immer durch Fragen leiten will. Packendes Erleben, Handeln und fröhliches Zusammenleben fördern am besten das natürliche und freudige Sprechen der Kinder. Sie müssen in den ersten Schulmonaten dahin gelangen, in der einfachen Sprache ihres Alters einigermaßen treffend auszudrücken, was sie zu sagen haben, d. h. sie müssen sinnrichtig sprechen lernen. Das gelingt am ehesten, wenn ihre Aussagen überwiegend auf Sachverhalte bezogen sind, die sie anschaulich und handgreiflich erleben. Sie sind so von selber gehalten, mit ihren Aussagen die Wirklichkeit zu treffen. Es wurde unter b) und c) schon darauf hingewiesen, daß der Unterricht sie vor allem zu möglichst präziser Bezeichnung der Dinge und Vorgänge und der wichtigsten Ordnungsbeziehungen führen müsse. Die phonetische Aussprache kann durch Sprech- und Lautspiele verbessert werden. Das alles stört nicht die natürliche kindliche Sprache, sondern bringt sie zur Entfaltung. Solange nicht mit der wünschenswerten Sicherheit gesprochen wird, können die Kinder die Anforderungen des Leselehrganges nicht mit vollem Gewinn bewältigen; denn das

Erkennen der Worte auf Grund ihrer Bedeutung im Sprachganzen, das Aufgliedern der Schrift- und Lautbilder und das wechselseitige Zuordnen derselben verlangen ein gewisses Maß an sinn- und lautrichtigem Sprechen. Ist es vorhanden, so wird das Lesenlernen gehaltvoll, und es verläuft schnell und sicher. Wird noch fehlerhaft gesprochen, so gibt es im Fortschritt des Lesens unvermeidbar Stockungen. Es ist dann besser, seinen Beginn hinauszuschieben. Das muß vor allem auch bei Kindern, die Dialekt sprechen, bedacht werden.

Der Unterricht des Schulanfangs, der das Spielen und Gestalten sinnvoll auswertet und den Kindern auf Unterrichtsgängen die nahe Umwelt bewußt macht, vermehrt damit auch ihren Sprachschatz. Der spätere Leseunterricht, der von Sinnanlagen gemeinsamen Erlebens ausgeht, gewinnt dadurch an Reichtum der Inhalte und Beweglichkeit des Aufbaues. Sein Ertrag für die geistige Entwicklung, besonders auch der begabten Kinder, wird dadurch gesteigert.

Die Formkraft eines guten Schulanfangs beruht wesentlich darauf, daß der Unterricht stets von Erlebnis- und Handlungseinheiten ausgeht. Die nach den ersten Schulmonaten beginnenden Lehrgänge des Lesens, Schreibens und Rechnens dürfen diesen für den Bildungsaufbau grundlegenden kindgemäßen Unterricht nicht verdrängen. Sie dürfen auch nicht jäh als etwas Neues einsetzen, sondern müssen sich ihm einordnen und aus ihm allmählich aufgebaut werden.

Während der ganzen Grundschulzeit – auch im vierten Schuljahr, das in der geistigen Haltung der Kinder ein Übergangsstadium darstellt – müssen Lesen, Schreiben und Rechnen, das musische Gestalten und die Themen des Sachunterrichts, soweit sie Mittel und Ausdruck der Klärung kindlicher Erlebnis-einheiten sein können, von solchen Ganzheiten ausgehen und ihrer Behandlung eingefügt bleiben.

Bei der Einschulung muß der Lehrer mit den Eltern über die Gestaltung des Schulanfangs und die Art des beabsichtigten Unterrichts eindringlich sprechen. Solche Gespräche müssen wiederholt werden. Es ist sonst zu befürchten, daß Eltern, die noch einen anderen Anfangsunterricht erlebt haben, durch verkehrte Hilfen (Zählen, Rechenformeln, Buchstaben) den Aufbau des Unterrichts und seinen Erfolg beeinträchtigen. Der Lehrer sollte sie bitten, für das rechtzeitige und ungestörte Ausführen der Hausaufgaben mitzusorgen, dabei aber von inhaltlichen Hilfen abzusehen.

Der Anfangsunterricht wird seine Aufgaben am besten erfüllen, wenn das erste und zweite Schuljahr als zusammenhängender Schulabschnitt angesehen werden. Da er gründlicher methodischer Planung bedarf, sollte er von Lehrkräften erteilt werden, die sich mit seinen besonderen Aufgaben vertraut gemacht haben. Während der ersten zwei Schuljahre sollte kein Lehrerwechsel stattfinden.

E. Der Unterricht

Der unterrichtende Lehrer leitet die Kinder zu verschiedenen, dem unterschiedlichen Charakter der Gegenstände angemessenen Erkenntnis- und Arbeitsweisen an und vermittelt ihnen grundlegende Fertigkeiten und Techniken. Er ermöglicht auf jeder Bildungsstufe Selbständigkeit im Fragen, Beobachten, Vermuten, Nachdenken, Gestalten, Einprägen, Üben und Tun. Die Schüler erwerben damit Kenntnisse, Einsichten, Wertmaßstäbe, Arbeits- und Verhaltensweisen, mit deren Hilfe sie in unbekannte Sachverhalte verstehend eindringen können, immer selbständiger urteilen und verantwortlich handeln lernen.

Der Lehrer soll keine systematische Geschlossenheit in den einzelnen Bildungsbereichen anstreben, wenn er auch stets um den übergreifenden Sinnzusammenhang bemüht sein muß. Es können nur einige Fertigkeiten geübt, ausgewählte Gegenstände im Unterricht behandelt, bestimmte Bildungswirkungen erstrebt werden. Aus der unübersehbaren Fülle der möglichen Bildungsgehalte ist also eine sorgfältige Auswahl zu treffen.

Für diese Auswahl sind in den einzelnen Unterrichtsgebieten gewisse Entscheidungen durch diese Richtlinien getroffen. Darüber hinaus läßt sich eine allgemeine Rangfolge der Bildungsgüter nach ihrer didaktischen Bedeutsamkeit nicht aufstellen. Es bleibt vielmehr der Schule wie dem einzelnen Lehrer aufgegeben, die Bedeutung der möglichen Unterrichtsgegenstände für die Bildung der Schüler in ihrer besonderen Lage (Alter, Geschlecht, Fähigkeiten, pädagogische Situation) zu erkennen und sie danach auszuwählen. Dabei können verschiedene Gesichtspunkte maßgebend sein, z. B. der Aufbau eines Faches, die Möglichkeit, grundlegende Erfahrungen und Einsichten zu gewinnen, bestimmte Arbeitsweisen zu erlernen, die Fragen und Nöte der Zeit zu erkennen, Unterrichtsergebnisse zu sichern und Fertigkeiten zu üben.

Die Verfahren im Unterricht hängen vom Bildungsgehalt ab, der den Schülern erschlossen werden soll. Es ist z. B. ein grundsätzlicher Unterschied, ob sie durch Beobachtung, Erfahrung und tätige Auseinandersetzung zu Erkenntnissen kommen und Kenntnisse erwerben, oder ob sie bereits vorgeprägte Sinngehalte, seien es Texte, Bilder, Dokumente, Kunstwerke und Symbole, ausdeuten und verstehen lernen. Die bildende Wirkung des Unterrichts beruht auf einem in sich einheitlichen Vorgang, der aber stets zwei Seiten hat: der Schüler muß von der Sache ergriffen sein, wenn er sie seinerseits ergreifen soll.

Der Unterricht ist möglichst so zu gestalten, daß die Schüler sich selbst mit den Dingen, den Sachverhalten, den Fragen auseinandersetzen. Wenn ihnen der bildende Gehalt zugänglich ist, dann wird der Lehrer ihre Eigenätigkeit wecken und schon bei der Vorbereitung des Unterrichts bedenken, was sie selber tun können. Entzieht sich jedoch der wesentliche Gehalt des Bildungsgutes ihrem unmittelbaren Verständnis, dann ist er der Mittler, der ihn darbietet oder deutet und durch seine Person vertritt.

Fruchtbare Eigentätigkeit kommt nur dann zustande, wenn die Schüler um der Sache willen, aus Freude am Lernen oder aus ihrer Bindung an den Lehrer handeln. Darum muß sie der Lehrer zu Mitträgern seiner Absichten machen, mit ihnen die Ziele setzen, die Arbeitsschritte festlegen und die Ergebnisse festhalten; er muß sie dahin führen, daß sie sachgerecht arbeiten, ein begonnenes Werk vollenden und einzuübende Fertigkeiten sicher beherrschen. Voraussetzung für ein sachgerechtes Arbeiten ist immer auch die Sicherheit in bestimmten, den jeweiligen Unterrichtsaufgaben angemessenen Arbeitsweisen und Techniken. Ihre Schulung darf aber nicht Selbstzweck werden, sie darf sich nur an bedeutsamen Gegenständen vollziehen. Sie soll die Schüler befähigen, Aufgaben selbständig aufzufassen und zu lösen. Das gilt auch für die Hausaufgaben und für die Technik des zeitsparenden Einprägens und Übens, mit der die Schüler einen sicheren Bestand an dauerhaftem Wissen und Können erwerben.

Obwohl der Lehrer eine ganze Klasse unterrichtet, gilt seine Verantwortung und seine Sorge jedem einzelnen Kinde. Er hat immer zu bedenken, daß das Bildungsgeschehen individuelle Voraussetzungen hat und sich bei jedem Kinde anders vollzieht. Jeder Schüler soll, soweit es die Sache selbst zuläßt, seiner Eigenart und seiner Leistungsfähigkeit entsprechend arbeiten können. Wenn die Zumutungen an das Kind über die Grenzen seiner Kräfte gehen, wird es entmutigt; weiterentwickelte und befähigte Schüler dagegen werden nicht gefördert, wenn ihre Kräfte nicht voll beansprucht werden. Die Aufgaben dürfen also nicht immer für alle Schüler die gleichen, sondern sie müssen für Gruppen oder für einzelne verschieden sein. Das gilt für die Höhe der Anforderungen, die sich nach der Begabung und dem Entwicklungs- und Bildungsstand der Schüler richtet ebenso wie für den Umfang der Aufgaben, bei dem auch das individuelle Arbeitstempo zu berücksichtigen ist. Eine solche Differenzierung der Anforderungen macht auch innerhalb der Jahrgangsklasse eine Gruppenbildung nötig.

Unterricht ist eine sorgfältig zu planende Veranstaltung. Wenn auch das Unterrichtsgeschehen allzu enge Festlegungen nicht zuläßt und deshalb eine elastische Handhabung geboten ist, so will der Ablauf des Unterrichts doch immer vorbedacht sein.

I. Muttersprachlicher Unterricht

1. Allgemeine Gesichtspunkte und Aufgaben

Sprache dient nicht nur der Verständigung, sie ermöglicht es dem Menschen auch, die Erscheinungen der Welt zu begreifen, zu erschließen, zu ordnen und zu werten. Durch die Sprache nimmt das Kind innerlich Besitz von der Welt, in die es hineingeboren ist.

Es tritt schon als ein sprechendes und Sprache verstehendes Wesen in die Schule ein; es hat seine sprachlichen Fähigkeiten erworben und weiterentwickelt kraft einer ihm angeborenen Begabung für Sprache. Seine Sprachkraft wächst, sein Sprachschatz wird reicher, sein sprachlicher Ausdruck differenzierter in eben dem Maße, in dem die Berührung mit der Welt enger wird und sein Weltbild sich weitet. Dieses natürliche Wachstum wird durch die Schule in vielfacher Weise gepflegt. Als Ort menschlicher Begegnungen und als Stätte eines gesitteten Umgangs fördert sie ständig die sprachliche Äußerung wie das Hinhören auf das gesprochene Wort und steigert dadurch in natürlicher Weise die sprachlichen Fähigkeiten. Sie führt im Unterricht zugleich zum Sach- und Sprachverständnis und erschließt durch die Pflege der inneren Anschauungskraft die Bedeutungstiefe der Sprache. Sie bietet dem Kind zudem eine geformte Sprache, die soweit über seinem Sprachniveau liegt, daß sie als Sprachnorm gelten kann.

Über diese im gesamten Leben der Schule sich vollziehende Sprachbildung hinaus hat der muttersprachliche Unterricht seine besonderen Aufgaben:

Er vermittelt dem Kinde die Kenntnis der Schrift und erschließt ihm dadurch in einer neuen Weise die sprachlich-geistige Welt. Die Schule lehrt das Lesen – in seiner elementaren wie in seiner gehobenen Bedeutung – und das Schreiben – als Schreibfertigkeit wie als Beherrschung der Rechtschreibung. Der Sprachunterricht entfaltet den Wortschatz, bereichert den Bestand an Sprachformen und bietet Hilfen aus der Sprachlehre. Er steigert damit die Ausdruckskraft und befähigt das Kind zu eigenem sprachlichem Gestalten. Er lehrt bei sprachkundlichen Betrachtungen die Muttersprache als historisches Gebilde und als einen Ausdruck des Volksdenkens auffassen.

Diesen Einzelaufgaben entsprechend wird das Gesamtgebiet des muttersprachlichen Unterrichts im folgenden in einzelnen Abschnitten behandelt. Damit ist nicht gefordert, daß in der Praxis des Unterrichts die Teilgebiete streng geschieden werden; sie stehen in Zusammenhängen, die je nach der Besonderheit des Gebietes enger oder lockerer sind.

Ein Unterricht, der den inneren Sprachsinne wecken soll, muß im ständigen Hinblick auf die Inhalte der übrigen Unterrichtsfächer erteilt werden. Diese Beziehung hebt jedoch die Eigenständigkeit des muttersprach-

lichen Unterrichts nicht auf. Die Einsicht, daß Sache und Sprache innerlich zusammengehören, bewahrt ihn vor der Vereinzelung; andererseits darf er nicht als eine beiläufige Leistung der sachbestimmten Fächer angesehen werden.

2. Das Sprechen

Schon im ersten Unterricht ist dafür Sorge zu tragen, daß die Freude am ungezwungenen Sprechen, mit der das gesunde Kind in die Schule eintritt, erhalten bleibt und bei jeder Gelegenheit gefördert wird. Bei Kindern, die eine Mundart oder örtlich gebundene Umgangssprache sprechen, muß sich der Übergang zur Hochsprache allmählich und ohne Bruch vollziehen.

Je häufiger die Schüler Gelegenheit zum Sprechen finden, desto eher werden sie lautrein und formrichtig, selbständig und sicher sprechen lernen. In jeglichem Unterricht ist deshalb Wert darauf zu legen, daß sie sich frei äußern, oft berichten und erzählen dürfen. Zu einem zuchtvollen Sprechen gelangen sie vor allem dadurch, daß sie zur Sache sprechen und auf die Gedanken anderer Gesprächspartner eingehen lernen. Das eingeeengte, sich in kurzen Sinnschritten bewegende Frage- und Antwortspiel fördert sie sprachlich und sachlich nur wenig. Es ist durch Unterrichtsweisen zu ersetzen, bei denen die Schüler zu freier Äußerung angeregt werden. Wichtige Voraussetzung für ein natürliches Gespräch ist eine Sitzordnung, bei der die Kinder einander ansehen und aufeinander hören können.

Fehler, die sich beim Sprechen einstellen, sollte der Lehrer nur vorsichtig korrigieren, damit der Mut zur sprachlichen Äußerung nicht gelähmt wird. Sie können zwar auf die Notwendigkeit hinweisen, bestimmte Sprechübungen und Sprachübungen zu treiben; diese müssen aber besonderen Veranstaltungen des Unterrichts vorbehalten bleiben.

Übungen im lautreinen Sprechen sollen an sinnvollen Sprachganzen getrieben werden. Dabei ist sowohl ein Abgleiten in rein technische Übungen wie eine gekünstelte Erhöhung der Sprechweise zu vermeiden.

Die Behandlung sprachgehemmter und sprachgestörter Kinder verlangt eine verständige Einfühlung und gehört bei schwierigen Fällen in die Hand des Sprachheilkundigen.

3. Lesen und literarische Erziehung

I.

Lesen ist seinem Wesen nach nicht nur eine Technik, sondern zugleich Sinnerfassung und Sinngestaltung. Die unerläßliche technische Beherrschung der Buchstabenschrift dient lediglich dazu, aus der Buchstabenfolge des geschriebenen oder gedruckten Wortes die sinntragende Klanggestalt zu erschließen. Deshalb ist vom Erstleseunterricht an darauf zu achten, daß alle Maßnahmen des Lehrers beim Lesenlernen und Lesenüben auf Sinn-

erfassung gerichtet sind. Grundsätzlich unterscheidet sich in dieser Beziehung das Erschließen eines literarischen Textes nicht von dem Lesen einer Fibel.

Für den Unterricht sind nur solche Lesestoffe und Gedichte auszuwählen, die nach Inhalt und Sprache wertvoll, der jeweiligen Altersstufe angemessen sind und der Erschließung durch den Lehrer nur wenig bedürfen. Sie sind bewährtem altem wie auch zeitgenössischem und sowohl deutschem wie ausländischem Schrifttum zu entnehmen. Die Sachprosa gehört vorwiegend in den sachkundlichen Unterricht.

Die Arbeit am Text soll in dem Schüler die Fähigkeit bilden, den Sinn des Gelesenen in wachsendem Maße selbständig zu erschließen. Er soll auch lernen, überschaubare Sprachganze ihrem inneren Aufbau gemäß sprechend nachzugestalten. Sie zergliedern und Teilüberschriften suchen zu lassen, fördert kaum das Verständnis. Gelegentlich werden sich sprachkundliche Erörterungen ergeben.

Um die Lesefähigkeit und Lesefreudigkeit zu erhöhen, sollten Situationen, die zum Vorlesen Veranlassung geben, genutzt oder wenn nötig geschaffen werden. Den Schülern sollte auch Gelegenheit gegeben werden, Texte mit verteilten Rollen zu sprechen oder Stegreif- und Laienspiele aufzuführen.

Nicht nur das gute Vorlesen, auch das gesammelte Zuhören will geübt sein. Für das Eindringen in die Gehalte des Schrifttums ist das stille verweilende Lesen, bei dem zum Verstehen und Besinnen, zum Nachdenken und Urteilen Zeit bleibt, zu pflegen und auch als Stillarbeit an frei gewählten Texten zu ermöglichen.

Alle literarische Erziehung muß darauf hinzielen, daß der Schüler ein lebendiges Verhältnis zum Schrifttum und zum Buch findet. Das schließt auch die Beschäftigung mit Jugendzeitschriften und Leseheften ein. Weil minderwertiges Schrifttum der Jugend falsche Leitbilder vorsetzt, andererseits aber das Leseinteresse der Heranwachsenden auf sich zieht, darf der Lehrer auch diese unerwünschte Literatur nicht unberücksichtigt lassen. Nur dadurch, daß er den Schülern hilft, Maßstäbe zur Beurteilung zu gewinnen, kann er sie vor dem verführerischen Reiz der Schundliteratur bewahren.

Besonderer Pflege bedarf die Dichtung

Der Schüler steht dem dichterischen Werk als ein Empfangender gegenüber. Er soll ihm unmittelbar, ohne ausholende Erläuterungen und werkfremde Einstimmungen, begegnen. Jede methodische Übertreibung ist einer fruchtbaren Begegnung mit der Dichtung nur hinderlich. Die eigene Leistung des Schülers kann nur in dem Mühen um Sinnerfassung und im sprachlichen Nachgestalten liegen.

Der Gehalt eines dichterischen Kunstwerks schließt sich dann am ehesten auf, wenn zunächst der Gesamtsinn erfaßt wird. In dem Bewußtsein, daß jeder Interpretation Grenzen gesetzt sind, soll es der Lehrer nicht als seine Aufgabe ansehen, alle Tiefen eines Kunstwerkes auszuleuchten; er muß es vielmehr wagen, manches vorläufig noch Ungeklärte dem ahnenden Verstehen des Schülers zu überlassen.

Wo die Hilfe des Lehrers notwendig ist, soll sie darauf abzielen, den Schüler in der Aufnahme und Erschließung der Gehalte zu der Höhe der ihm erreichbaren Selbständigkeit zu führen.

Das dichterische Werk darf als Ganzes nicht zerstört, seine Substanz nicht zerredet werden. Es ist abwegig, Werke, sofern sie nicht ein gewisses dramatisches Element in sich haben, durch das darstellende Spiel erschließen oder nachgestalten zu wollen. Als durchaus unstatthaft muß es angesehen werden, daß Inhalte dichterischer Werke als Übungsstoff gebraucht oder in Niederschriften zusammengefaßt wiedergegeben werden.

Die Schüler einer Klasse sollen einen Schatz von Gedichten zum dauernden Besitz erwerben. Dabei kann dem einzelnen Schüler eine gewisse Freiheit der Auswahl gestattet werden. Gedichte — gelegentlich auch Prosastellen — dürfen erst auswendig gelernt werden, wenn sie als Ganze aufgenommen und verstanden worden sind. Das Auswendiglernen soll im Unterricht vorbereitet und als Verfahren eingeübt werden.

Umfangreichere Werke können für die Betrachtung in Teile aufgegliedert und diese wiederum als Ganze behandelt werden, wenn dabei der Gesamtzusammenhang nicht aus dem Auge verloren wird. Der häuslichen Arbeit kann es überlassen werden, ein Werk ohne Unterbrechung von Anfang bis zu Ende mehrfach und unter verschiedenen Gesichtspunkten zu lesen. Um den Erfolg dieser Arbeit zu sichern, ist es nötig, den Schülern ihrem Können entsprechende Aufgaben zu stellen.

Der Schüler begegnet der Dichtung auch in solchen Stunden, in denen sie lediglich vorgelesen oder von Schallplatten gehört wird. Es muß vorausgesetzt werden, daß für jede Klasse eine eigene Bücherei vorhanden ist, die sie mit gutem Schrifttum versorgt.

II.

1. bis 3. Schuljahr

Bevor das Kind im 1. Schuljahr lesen lernt, muß es durch Sprechen und Hören, Singen und Spielen hinreichend in seiner Sprache gefördert sein. Der Leselehrgang soll von sinnvollen Schriftganzen, d. h. von Sätzen ausgehen. Das Kind gelangt vom Erlebnis über die sprachliche Äußerung zur Schrift und durchgliedert sie schrittweise bis zur Erfassung der Buchstabenfunktion. Durch diese enge Bindung von Sprache und Schrift, von Inhalt und Form gewinnt es die technische Lesefertigkeit, ohne den natürlichen Tonfall zu verlieren. Lesetexte, die aus dem Unterricht selbst entstanden sind, begünstigen diese Entwicklung und ergänzen die Leseaufgaben der Fibel. Bis zum Ende des zweiten Schuljahres sollen die Kinder gelernt haben, schlichte, nach Umfang und Schwierigkeit ihrem Alter angemessene Texte fließend und sinnbetont zu lesen.

Auch nach Abschluß des eigentlichen Leselehrganges ist die Lesefertigkeit durch Übungen zu fördern, die in den Gang des Unterrichts ein-geordnet und methodisch geplant sind. Die Kinder steigern ihre Leistungen in dem Maße, in dem sie ihre Fähigkeit im Gebrauch der Muttersprache verbessern. Das Lesegut wird durch Bilder- und Kinderbücher, durch

Ganzschriften und zusätzliche Einzeltexte in seinem Umfang erweitert und in seinen Anforderungen gesteigert. Es besteht aus Kinderliedern, Reimen und Märchen, aus Gedichten, einfachen Umwelterzählungen, Geschichten von Tieren und Menschen. Auf diese Weise gewinnen die Kinder ein erstes Verhältnis zum Buch; die Klassenbücherei vermag dabei wertvolle Dienste zu leisten.

Die Leseübung, die auf dieser Stufe zur Steigerung der Lesefertigkeit besonders notwendig ist, wird durch die Verbindung mit den vielfältigen Formen des mündlichen Ausdrucks, durch die Beziehung zu einem inhaltlich reichen Lesegut und durch die Vielfalt der Übungsformen vor mechanischer Wiederholung bewahrt. Langweilendes Klassenlesen erübrigt sich dann von selbst. Kinder, die eine entsprechende Lesefähigkeit erreicht haben, können am Ende dieser Stufe auch schon zum stillen Lesen angeleitet werden.

Der unterschiedliche Entwicklungsstand der Kinder ist durch Differenzierung der Anforderungen zu berücksichtigen; Leseschwächen einzelner Kinder sollten möglichst auf dieser Stufe behoben werden. Den leseschwachen Kindern sollen für das häusliche Lesen Aufgaben gestellt werden, die sorgfältig auf ihr Können abgestimmt sind und ihnen Lesereize bieten.

4. bis 6. Schuljahr

Wenn auch der Leseinhalt auf dieser Stufe den Vorrang gewinnt, so muß doch ständig an der Verbesserung der Lesefertigkeit gearbeitet werden; diese hat sich vor allem an Texten mit schwierigem Satzbau zu erweisen. Bei einer Anzahl von Schülern werden dazu noch besondere Übungen notwendig sein.

Die Lust am Lesen steigert sich auf dieser Stufe vielfach zu einem Lesehunger; das Leseinteresse nimmt eine andere Richtung. Es wird bestimmt durch die diesem Alter eigentümliche Wißbegier und Vorliebe für spannungsreiches Geschehen, bei Mädchen auch für gemüthafte Gehalte. Das Eindringen in die seelischen Motive eines Handlungsgeschehens ist den Schülern aber noch nicht möglich.

Das ihnen gemäße Lesegut sind vor allem handlungsreiche Kurzgeschichten, einfache Balladen und kurze lyrische Gedichte. Sie lesen gern realistische Tierbücher, Schilderungen aus fernen Ländern, Berichte von Reisen und Entdeckungsfahrten und Abenteuerbücher, die ihrem kraftvollen Lebensgefühl besonders angemessen sind.

Der Lehrer muß seine Schüler zu verweilender und vertiefter Auseinandersetzung mit dem Gelesenen anhalten, um zu verhindern, daß sie sich an oberflächliches und gedankenloses Lesen gewöhnen. Der Gefahr, daß sie schutzlos unter den Einfluß minderwertiger Bildhefte und sonstiger Schundliteratur geraten, kann er dadurch begegnen, daß er sie lehrt, das dort geschilderte Geschehen auf seinen Wirklichkeits- und Wahrheitsgehalt hin zu prüfen.

7. bis 9. Schuljahr

Auf dieser Stufe erwacht in den Schülern auch das Verständnis für seelische Vorgänge und der Sinn für eine Auseinandersetzung mit der Wert-

welt der Erwachsenen. Jetzt werden auch die Werke der Dichtung verstanden, die das Tun und Handeln der Menschen mit ihren Beweggründen darstellen: lyrische Gedichte, Balladen, Erzählungen, Kurzgeschichten, Novellen und Jugendromane. In achten und neunten Klassen können, besonders wenn das Verständnis für dramatisches Geschehen von den ersten Schuljahren an durch die Pflege des darstellenden Spiels, des Puppen-, Stegreif- und Laienspiels vorbereitet worden ist, von den Kindern mit Gewinn einige ihrer Fassungskraft angemessene Dramen gelesen werden. Das Spielen und Sprechen einzelner Szenen und der Besuch von Theateraufführungen sind wirksame Hilfen für das Verstehen von Bühnenwerken.

Obwohl in der Volksschule für eine Literaturgeschichte kein Raum ist, können Berichte über Leben und Schaffen einzelner Dichter den Sinn für geistige Leistungen und bestimmte historische Sachverhalte wecken.

Das anschaulich geschriebene, gut gebildete *Sachbuch*, das wichtige Gebiete des Lebens selbständig zu erfassen erlaubt, erhält auf dieser Altersstufe eine immer höhere Bedeutung als Wissensquelle.

Der Lehrer wird bemüht sein, das Lesebedürfnis auf Bereiche des Schrifttums zu lenken, die über die Schule hinaus bildungswirksam bleiben. Er wird den Geschmack bilden, zur Kritik anregen und auch zum Erwerb eigener Bücher und zum rechten Umgang mit ihnen anleiten. Vor allem wird er es sich angelegen sein lassen, der Jugend Maßstäbe für die Beurteilung von Werken der Sensationsliteratur und der sentimentalischen Unterhaltungsliteratur zu vermitteln, deren Einfluß vorwiegend die Mädchen dieses Alters ausgesetzt sind. Nur so kann er verhindern, daß die heranwachsenden Jugendlichen in ihrer geistigen Entwicklung auf der bisher erreichten Bildungsstufe stehen bleiben.

4. Das Schreiben

I.

Ziel der Schreiberziehung ist die geläufige, gut lesbare Handschrift mit Anfangszügen eines persönlichen Gepräges und die Fertigkeit, Geschriebenes zu lesen. Diese Forderung bezieht sich auch auf die deutsche Schrift, damit die Schüler lesen lernen, was eine ältere Generation geschrieben hat.

II.

1. bis 3. Schuljahr

Das Kind erlernt die lateinische Ausgangsschrift.

Der Unterricht im Schreiben soll nicht zu früh beginnen und nicht gleich mit dem Lesenlernen gekoppelt werden, weil das Auffassen der Wortgestalt und der Bewegungsablauf beim Schreiben vielen Schulanfängern Schwierigkeiten bereiten. Der Schüler soll von Anfang an Schreiben als eine zügige rhythmische Bewegung erfassen. Das Nachdrucken der gemischten Antiqua stört die Entwicklung der Schrift und ist abzulehnen.

Durch rhythmische Gymnastik und Handbetätigung im Malen, Ausschneiden, Formen, Falten, Kneten, ornamentalen Gestalten, auch in Verbindung mit Spiel und Lied, gelangt das Kind zu immer feinerer Ausbildung der Schreibmuskulatur und zu immer genauerer Form- und Bewegungsauffassung. Besonders das Hantieren mit Kreide, Kohle, Buntstift oder Pinsel auf großen Flächen bildet den Bewegungssinn und erleichtert das Eingewöhnen in den Schreibraum.

Bevor die Kinder mit dem Schreiben beginnen, müssen sie durch Bank- und Tafelschreiben das Bild eines Wortes, das ihnen dem Sinn nach vertraut ist, als Verlaufsgestalt erfaßt haben. Zuerst schreiben sie ihnen gut bekannte, im Bewegungsablauf einfache Wörter. Einzelbuchstaben und Buchstabenverbindungen können besonders geübt werden, doch darf niemals der Zusammenhang mit dem sinntragenden Wort verloren gehen. Sehr bald sollen kleine Texte geschrieben werden.

Das sorgfältige Ab- und Aufschreiben muß ständig geübt werden, aber Schreibübungen sollen in der ersten Bildungsstufe nur einen Teil der Stunde ausfüllen. Damit die Kinder das Schreiben schon früh als sinnvolle Tätigkeit kennenlernen, sollen sie bereits im ersten Schuljahr kleine Briefe und Einladungen abschreiben.

Am Ende des zweiten Schuljahres sollen die Kinder eine Schreibaufgabe normgemäß und in gefälliger Raumverteilung lösen und Druckschrift in Schreibschrift übertragen können. Ein verfrühtes Drängen auf Steigerung der Schreibgeschwindigkeit wirkt sich schädigend aus.

Der Lehrer muß die Auswahl und die Pflege des Schreibgerätes und die sorgfältige Behandlung der Hefte aufmerksam überwachen. Die Kinder benutzen anfangs einen Bleistift mittlerer Härte, später die Pfannenfeder und dann die Kugelspitzfeder. Vom Ende des ersten Schuljahres ab kann ein für die Hand des Kindes geeigneter Schulfüllhalter verwendet werden. Die Schreibhaltung und die richtige Führung des Schreibgerätes müssen planvoll geübt werden. Da das Beachten der Linie den Schreibanfängern oft Schwierigkeiten bereitet, empfiehlt es sich, sie zunächst auf linienfreiem Papier oder einfachen Linien Schreiben zu lassen. Kindern, deren Schrift nach einigen Monaten noch das erforderliche Gleichmaß fehlt, kann die Doppellinie eine Hilfe sein.

Linkshänder, die sich nicht von selbst auf das Schreiben mit der rechten Hand umstellen können, dürfen nicht bedrängt werden und können zunächst an ihrer Eigenart festhalten.

4. bis 6. Schuljahr

Die zügige Ausgangsschrift der Schüler entwickelt sich allmählich zu einer flüssigen Verkehrsschrift. Die zunehmende Schreibgeschwindigkeit darf aber nicht zur Unsauberkeit und zur Flüchtigkeit führen. Die mit den Frühererscheinungen der Pubertät einsetzenden Schreibschwankungen sind zu beachten. Schülern, deren Schrift ins Disharmonische abgeleitet, muß individuell geholfen werden.

Geschrieben wird auf Papier mit einfachen Linien, aber auch auf linienfreiem Papier, damit die Schüler frühzeitig lernen, einen Satz auf einer Schreib-

fläche anzuordnen. Am Ende des 6. Schuljahres sollte ihnen freigestellt werden, ob sie auf liniertem oder unliniertem Papier schreiben und welche Feder sie für ihre Verkehrsschrift gebrauchen wollen.

Vom vierten Schuljahr ab sind die Kinder in das Lesen der deutschen Schrift einzuführen.

7. bis 9. Schuljahr

Der Lehrer richtet seine Aufmerksamkeit mehr und mehr auf die Pflege der individuellen Handschrift. Auf jeden Fall muß verhindert werden, daß die zu erstrebende erhöhte Schreibgeschwindigkeit einen Formzerfall zur Folge hat. Durch eine vergleichende Betrachtung eigener und fremder Schriftproben werden Selbstkritik und Lerneifer angeregt. Das Erlernen der Kunstschrift bietet Anreize zur Vervollkommnung der Schrift.

5. Das Rechtschreiben

Allgemeine Gesichtspunkte

Der Schüler soll am Ende der Schulzeit möglichst fehlerfrei schreiben und die Satzzeichen richtig verwenden können. Maß und Grenzen werden durch die vom Kinde gebrauchte und die ihm angemessene Sprache bestimmt. Dazu muß er einen Bestand sicher beherrschter Wortbilder und Satzpläne erwerben, nach seinen Fähigkeiten und seinem Alter Einblick in die Regelmäßigkeit der Schreibung und der Zeichensetzung gewinnen und die Fertigkeit erlangen, auftretende Zweifel mit geeigneten Mitteln zu klären und Geschriebenes selbständig zu überprüfen.

Bildungsstufen und Anforderungen

Auf dem Wege zur sicheren Rechtschreibung lassen sich Abschnitte kennzeichnen, die gewisse Anforderungen rechtfertigen, bestimmte Verfahren begünstigen, andere aber ausschließen.

1. bis 3. Schuljahr

Aller Erstunterricht im Schreiben geht von der Einsicht aus, daß Sätze und Wortbilder zunächst als Ganze aufgefaßt und dann zunehmend durchgegliedert werden. Beim Erlernen des Rechtschreibens ermöglichen es die führende optische und die akustisch-motorische Hilfe den Kindern bald, Wörter und Wortblöcke zügig abzuschreiben und sie dann mit der Vorlage zu vergleichen. Der Abstand zwischen dem Anschauen und Hinschreiben vergrößert sich allmählich, und es kommt zum Aufschreiben aus der Vorstellung. Verfrühtes Umsetzenlassen von Druck- in Schreibschrift schafft unnötige Schwierigkeiten. Nur gut vorbereitete Texte können nachgeschrieben werden. Nach und nach gewinnt die unbewußte Analogiebildung an Bedeutung. Sie führt zu vielen Neuleistungen, darf aber nicht unkontrolliert vorwalten, weil auch zahlreiche Falschschreibungen entstehen. Aus eben diesem Grunde darf

auch das erste von den Kindern im Rechtschreiben angewandte Denkverfahren, die bewußte Analogiebildung, nicht ausdrücklich gefordert werden.

Erst im Laufe des 3. Schuljahres entdecken die Kinder Verwandtschaftsbeziehungen zwischen einzelnen Schriftbildern. Dadurch gelingt es ihnen, die auch unbekanntes Wörter richtig zu schreiben.

Von der Großschreibung wird zunächst die Schreibung der konkreten Namenwörter begriffen. Das Silbentrennen sollte bis weit in das 3. Schuljahr hinein nicht besonders geübt, sondern von Fall zu Fall geregelt werden.

Übungen zum Erfühlen der Satzgrenze sind lange notwendig. So wird auch der Unterschied zwischen Aussage- und Fragesatz erfaßt und durch Satzzeichen ausgedrückt.

Bereits im 1. und 2. Schuljahr erkennt das Kind, daß man ein Wort nicht nach eigenem Ermessen schreiben kann. Es fragt nach der unbekanntes Schreibung. Schrittweise wird es in die Technik des Nachschlagens eingeführt. Die regelmäßige Benutzung des Wörterbuches sollte spätestens vom 3. Schuljahr an zunächst in der Schule, dann auch bei Hausarbeiten zur Selbstverständlichkeit werden.

Im ersten Bildungsabschnitt ist die Rechtschreibschulung mit dem übrigen Unterricht verbunden. Ihre Inhalte werden dem jeweiligen Unterrichtsgebiet entnommen. Die Kinder erfahren den Erfolg ihrer Anstrengungen vor allem durch das sorgfältig vorbereitete Nachschreiben der Übungstexte.

4. bis 6. Schuljahr

Vom 4. Schuljahr an sollen die besonderen Gesichtspunkte der Rechtschreibung deutlicher hervortreten. In der Mittelstufe wächst der Wortschatz der Kinder rascher an, und das freie Schreiben kann zu einem Anwachsen der Rechtschreibunsicherheit führen. Dem kann man nur durch planvolles Üben begegnen.

Der logische Zusammenhang der Rechtschreibung kann nun stärker berücksichtigt werden. Die Schüler erstreben die Übersicht über die Fülle des Erworbenen. Sie wollen ordnen, systematisieren und Regeln herausfinden. Zunächst werden sich einzelne Analogie-Gruppen herausheben, die nun auch bewußt erfaßt und geübt werden können. Das logisch abstrakte Regel-Denken wird dieser Stufe durch ganz wenige, ausnahmslos geltende Regeln zugänglich. Im übrigen bleiben in diesen Jahren die schlichten, naiven Verfahren aus der ersten Bildungsstufe weiterhin für alle Kinder die Hauptstützen des Rechtschreibens.

In der zweiten Bildungsstufe können das Abschreiben und das Aufschreiben wörtlich festgelegter Texte zum Zwecke der Übung bei den meisten Kindern zurücktreten. Nun genügt meist das bewußte Anschauen der ihnen in ihrer Schreibung nicht vertrauten Wörter. Die Nachschriften sollten auch weiterhin ganz überwiegend Übungsform nach bester Vorbereitung bleiben.

Am Ende der Grundschulzeit (4. Schuljahr) ist von den Schülern zu fordern: die Großschreibung der Substantive mit selbständigem oder verschmolzenem Artikel, die Großschreibung substantivierter Adjektive und Verben mit vorangehendem Artikel, wichtige Fälle der Silbentrennung, die

richtigen Satzendzeichen, die Schreibung des S-Lautes in einfachen Fällen, die vom Stammwort abgeleitete Schreibung, sofern sie leicht zu erkennen ist, die Unterscheidung von -ig und -lich. Der Schüler soll fähig sein, eine Wörtergruppe nach dem Abc genau zu ordnen, ein Grundschulwörterbuch zu gebrauchen und seine eigenen Niederschriften zu berichtigen.

7. bis 9. Schuljahr

In der dritten Bildungsstufe reift bei vielen Schülern die Fähigkeit, ihre Rechtschreibung mehr logisch zu durchdringen, sie zu begründen, Unsicherheiten zu klären und in Zweifelsfällen Hilfsmittel zu benutzen.

Nun erst sollte es zu Gegenüberstellungen von Rechtschreibschwierigkeiten kommen (o, oh, oo; tot, tod-).

Bei Schülern mit schwacher Rechtschreibleistung ist jedoch nach wie vor die sorgsame optische und die akustisch-motorische Einprägung von sinnvollen Texten oder auch von Wortgruppen gleicher Schreibung das einzige erfolgbringende Verfahren. Diese Schüler müssen also weiterhin das Rechtschreiben an festgelegten Texten üben.

Am Ende der Schulzeit soll folgendes geleistet werden:

die Unterscheidung von das und daß,

die Zeichen bei der wörtlichen Rede mit vorangehendem und nachgestelltem Begleitsatz,

die Großschreibung von Substantiven, die aus anderen Wortarten hervorgegangen sind,

die Kommasetzung bei daß-, die-, als-, wenn-, da- und ob-Sätzen,

die leichten Fälle der Kommasetzung beim Infinitiv mit zu,

das Komma bei der Anrede, beim Ausruf und bei der Aufzählung,

der Punkt bei der Ordnungszahl,

der Bindestrich,

das Schreiben von Titeln und Namen,

die Straßennamen,

die Schreibung der von Orts- und Volksnamen abgeleiteten Adjektive auf -isch und der von Orts- und Ländernamen abgeleiteten auf -er.

Die gebräuchlichsten Fremdwörter und Abkürzungen sollen fehlerfrei geschrieben werden.

Der Schüler muß fähig sein, ein Schulwörterbuch für die Oberstufe zu gebrauchen und seine Niederschriften bei geringer Hilfe möglichst fehlerfrei anzufertigen.

Bei Schülern mit guten Leistungen können diese Forderungen um folgende erweitert werden: schwierigere, aber gebräuchlichere Fälle der Groß- und Kleinschreibung, der Zusammen- und Getrennschreibung, der Zeichensetzung, weiterer Fremdwörter, von Abkürzungen.

Der gute Rechtschreiber soll beim Verlassen der Schule dazu befähigt sein, seine eigenen Niederschriften selbständig zu überprüfen und zu berichtigen. Dazu muß er gelernt haben, eines der üblichen Wörterbücher für Erwachsene sicher zu gebrauchen.

Zum Verfahren

Der Unterricht in der Rechtschreibung erfordert bei sorgfältig gelenktem Fortschreiten eine besondere Stetigkeit der Anstrengung. Deshalb ist es notwendig, im Rahmen der Schule die Anforderungen, die Verfahren und den Zeitaufwand abzustimmen. Es ist auch zu bedenken, in welchem Maße das Rechtschreiben vom gesamten Unterricht gefördert werden kann.

Der für Rechtschreibübungen erforderliche Text kann nicht einseitig nach einem Prinzip gewonnen werden. Zu berücksichtigen sind vielmehr die Worthäufigkeit in der Sprache und die Altersmundart, der Zusammenhang mit dem Sachunterricht und – von der zweiten Bildungsstufe an – auch die Regelmäßigkeit der Schreibung, der Rückgriff auf Fehler und das Aufgreifen neuer Anforderungen. Es ist außerdem anzustreben, stilistisch förderliche Texte zu verwenden. Bei der Vorbereitung der Übungen sollten die Kinder so weit wie möglich mitwirken.

Die Texte sollen so geübt werden, daß Bereitschaft, Aufmerksamkeit und Wille des Kindes als Grundvoraussetzungen des Einprägens erhalten bleiben. Das wird vor allem durch einen Wechsel der Übungsformen erreicht. Während des Übens sollte das Kind immer die Möglichkeit behalten, seine Zweifel notfalls am Text zu klären. Die Übungen sind nicht zu häufen, sondern sinnvoll zu verteilen. Die tägliche kurze Übung dient dem Erlernen der Rechtschreibung mehr als die einzelne ganze Rechtschreibstunde.

Auch das selbständige Fehlerfinden und Klären von Rechtschreibzweifeln muß eingeübt werden. Der Erfolg ist hier abhängig von der Konsequenz der Bemühungen im ganzen Unterricht und von der zuchtvollen Haltung der Schüler.

Entscheidend für die Einstellung der Schüler zum Rechtschreiben ist der Erfolg ihrer Anstrengungen. Der Lehrer muß sich bemühen, den Fehlerdurchschnitt niedrig zu halten. Fehler zu vermeiden ist wichtiger als Fehler zu berichtigen. Das Verbessern hat für den Schüler mehr erziehlische als orthographische Bedeutung.

Auf allen Stufen ist der unterschiedliche Leistungsstand der Schüler zu berücksichtigen. Das kann sowohl durch den Umfang der Anforderungen als auch durch die Übungsverfahren und die Übungszeit für einzelne Schüler oder Schülergruppen geschehen. Schüler mit schwachen Leistungen sollten den Diktattext der Klasse zunächst nur abschreiben, bis sie mehr und mehr zum Diktat herangezogen werden können. Weitere Möglichkeiten der Differenzierung ergeben sich aus der Art der Korrektur und aus der Weise der Fehlerberichtigung durch den Schüler.

Wenn der Lehrer die schriftlichen Arbeiten der Schüler regelmäßig überprüft und den Erfolg der Rechtschreibübungen überwacht, dann genügen zur Ermittlung der Rechtschreibensuren wenige unvorbereitete Diktate, die dem Leistungsstand der Klasse angemessen sind.

Die von den Schülern in den verschiedenen Unterrichtsgebieten selbständig geschriebenen Texte nehmen an Umfang und Schwierigkeit mehr und mehr zu. In ihnen wird das Rechtschreibkönnen am klarsten erkennbar. Zwischen den Leistungen im engeren Rechtschreibunterricht und im freien

Schreiben werden beträchtliche Unterschiede hervortreten. Sie müssen zunächst mit Geduld ertragen werden. Es kann aber nur dann von einem erfolgreichen Rechtschreibunterricht gesprochen werden, wenn sie sich deutlich vermindern.

6. Schriftliches Gestalten

I.

Im muttersprachlichen Unterricht geht es auch um den guten schriftlichen Ausdruck.

Der Unterrichtszweig, der diesem Ziel unmittelbar dient, ist der Aufsatzunterricht. Neben ihm sind aber im gesamten Unterricht vielfältige Anstrengungen nötig, um dem Schüler zur Sicherheit der sprachlichen Gestaltung zu verhelfen. In allen Unterrichtsgebieten müssen Inhalte schriftlich festgehalten werden; je mehr Lebensgehalt der Unterricht hat, desto häufiger sind in ihm Formen einer schriftlichen Betätigung, die nicht formaler Übung dient, sondern im Zusammenhang mit den Sachgebieten notwendig ist, z. B. der Auszug, die Notiz, das Protokoll, der Brief, die Beschriftung, der Plan, der Fahrtenbericht und ähnliches. Auch die Übungen mit bestimmten Zweckformen – Telegramm, Gesuch, Lebenslauf – sollten immer im Zusammenhang mit ihrer praktischen Bedeutung erfolgen. Es kommt bei allen diesen Arten schriftlicher Äußerung nicht nur auf die Sprachrichtigkeit, sondern auch auf die Steigerung der Aussagekraft an. Sie sind dadurch Vor- und Nebenformen des eigentlichen Aufsatzunterrichts, der sich von ihnen durch die bestimmtere Absicht sprachlicher Schulung unterscheidet.

Der Schüler soll lernen, daß es je nach der persönlichen Beteiligung und der Eigenart des Darzustellenden verschiedene Aussageweisen gibt: die Erzählung, die Beschreibung, den Bericht, die Mitteilung, die Schilderung und die Betrachtung. Es sollen an ihn aber keine Ansprüche gestellt werden, die er nicht erfüllen kann; so dürfen an sein Erzählen und Schildern nicht die Maßstäbe künstlerischer Stilweisen angelegt werden.

Oberstes Kriterium für die schriftlichen Leistungen des Schülers ist die Echtheit; er soll nie in die Versuchung gebracht werden, mehr zu scheinen als er ist. Abzulehnen ist auf allen Stufen und bei allen Stilarten das äußerliche Übermitteln von Sprachformeln und Musteraufsätzen.

Die natürlichsten Gestaltungen ergeben sich, wenn die Schüler sich das Thema innerhalb eines weit abgesteckten Rahmens selbst wählen dürfen. Ein Aufsatz über ein bestimmtes Erlebnis kann einer Klasse im ganzen nur zugemutet werden, wenn alle es tatsächlich gehabt haben. Der Aufsatz wird besser nicht in ein Heft, sondern auf Blätter geschrieben. Er erscheint dann deutlicher als Gestaltungseinheit, läßt sich leichter aufbewahren, und es ist auch eher möglich, daß eine mißlungene Arbeit wiederholt wird. Überdies verliert er den Charakter einer reinen Schul- und Übungsform. Es empfiehlt sich, nach Themen geordnete Aufsatzsammlungen anzulegen.

Bei der Gestaltung des Aufsatzes ist auf äußerste Sauberkeit der Schrift und gefällige Raumverteilung zu achten. Fehler müssen bereits im Entwurf

beseitigt werden. Die endgültige Fassung soll unkorrigiert bleiben, weil sie sonst den ihr zgedachten Sinn verliert. Sprachfehler und Schreibschwächen, die in den Entwürfen zutage treten, geben dem Lehrer Hinweise auf notwendige Übungen.

II.

Schon die schlichten Angaben und Mitteilungen, die das Kind in den ersten Schuljahren niederschreibt, sind eine Vorform des Aufsatzes. Es soll auf dieser Stufe von seinen Erlebnissen erzählen und seine Beobachtungen niederschreiben; dabei kann ihm zunächst größere Freiheit in der Aussageweise gestattet werden. Mit der zunehmenden Fülle der Inhalte muß die bloße Reihung von einer beziehungsreicheren Darstellung abgelöst, sollen die Ausdrucksmittel im ganzen reicher werden.

Die Fähigkeit zur gestaltenden Darstellung gewinnt der Schüler aber erst auf der zweiten Bildungsstufe; jetzt kann er mehr und mehr zu strengerer sprachlicher Zucht angehalten werden. Die Anlässe zum Erzählen bleiben hier weiter wirksam; doch treten zunehmend von Jahr zu Jahr auch sachbestimmte Aufgaben der schriftlichen Gestaltung auf. In den Unterricht sollen jetzt auch, jeweils anknüpfend an gegebene Anlässe, Stilübungen einbezogen werden, um den sprachlichen Ausdruck zu bereichern und zu vertiefen.

Auf der dritten Bildungsstufe wird Sprache feineres, je nach individueller Art durchseeltes Gestaltungsmittel. So wie jetzt der reifende Jugendliche in ein anderes Verhältnis zur Welt tritt, kommt er nun auch in die Lage, dem Seelischen, dem Mitmenschlichen und den Lebenswerten sprachlichen Ausdruck zu verleihen. Doch bricht häufig die diesem Alter eigentümliche Verletzlichkeit, die Scheu vor seelischer Entblößung und die Neigung zur Reflexion über Gesagtes und Geschriebenes die Ursprünglichkeit der Aussage. Darum sollte bei der Aufgabenstellung nach Individualität unterschieden und mit erhöhter Rücksicht verfahren werden. Ausgleichend wirkt der einfach gegliederte Sachbericht, dessen Pflege auch in lebenspraktischer Hinsicht seine besondere Bedeutung hat.

7. Sprachübung, Sprachlehre, Sprachkunde

Aufgabe und Verfahren

Alle Bemühungen im Sprachunterricht gelten dem sinn- und formrichtigen Gebrauch der Muttersprache. Sie sollen das Sprachverständnis des Schülers vertiefen und seine Aussagekraft verstärken. Es ist in der Volksschule nicht angebracht, zwischen sprachpflegerischem Üben, sprachsystematischer Arbeit und sprachgeschichtlichen Hinweisen scharf zu trennen.

Der Lehrer muß auf eine systematische Belehrung über grammatische Formen und sprachkundliche Sachverhalte auf allen Bildungsstufen verzichten und sich bemühen, die Schüler ihrer geistigen Reife entsprechend zu einem bewußteren Sprachgebrauch anzuleiten. Er muß sowohl ihre Bildungsstufen als auch ihre individuelle Leistungsfähigkeit berücksichtigen.

Sie zur Klarheit und Wahrheit im Denken und im Sprachgebrauch zu erziehen, kann ihm nur gelingen, wenn er immer wieder versucht, sprachliche Nachlässigkeiten zu bekämpfen, Ungenauigkeiten in der Aussage zu berichtigen und einer zuchtlosen, unlauteren Redeweise entgegenzuwirken. Er muß jede Gelegenheit benutzen, die Schüler an vorbildliches Sprechen als an eine selbstverständliche gute Sitte zu gewöhnen. Alle sprachlichen Übungen sollen sich aus Unterrichtssituationen ergeben; Maßstab für ihren Bildungswert ist die Größe des Zuwachses an sprachlichem Können. Ein anderer Übungsanlaß sind die sprachlichen Fehlleistungen der Schüler. Sie lassen erkennen, was getan werden muß, damit ihr sprachliches Können, Wissen und Wollen wächst. Eine Sammlung landschaftlich bedingter typischer Fehler im Gebrauch der Hochsprache ist dabei eine gute Hilfe.

Es ist nichts zu üben, was die Kinder sprachlich schon beherrschen; auch widerspricht es dem Wesen der Sprache, das sprachliche Können auf mechanische Weise an sinnarmen oder sinnleeren Übungsreihen zu schulen. Die Schüler zu Äußerungen zu veranlassen, die nicht sinnbezogen sind und nicht ihrer Spontaneität entspringen, ist auch deswegen gefährlich, weil dadurch ihre natürliche Sprachfreudigkeit leidet und ihr Verantwortungsbewußtsein gegenüber der Muttersprache verloren geht. Von ihnen zu verlangen, Sprachelemente additiv zusammensetzen, wie es etwa beim Satzkonstruieren aus gegebenen Wörtern geschieht, ist nicht nur sprachlich, sondern auch didaktisch nutzlos. Langweiliger Sprachdrill ist immer von Übel. Die Fähigkeit, sprachliche Erscheinungen zu benennen oder Regeln anzuwenden, ist nicht mit wirklichem Sprachverständnis gleichzusetzen.

Ein Sprachbuch ist nur dann von Nutzen, wenn es nicht gegen diese Grundforderung verstößt und die Bildungsstufen der Schüler berücksichtigt. Es muß vorbildliche Texte anbieten und den Kindern ermöglichen, selbständig und ertragreich still zu arbeiten. Dem Lehrer muß es erlauben, vom Unterricht her zu seinem Inhalt jederzeit einen natürlichen Zugang zu finden. Aber auch das beste Sprachbuch entbindet ihn nicht davon, das Wesentliche mit den Kindern selbst zu tun.

Bildungsstufen und Anforderungen

1. bis 3. Schuljahr

Mit der zunehmenden Sacherfahrung, die der Schüler dieser Bildungsstufe denkend und sprechend gewinnt, wächst sein Wortschatz und seine Geschicklichkeit im Verwenden einfacher Satzgestalten. In der Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit wird seine Aussage immer sachlicher und genauer. Er bemüht sich, einfache Sinnzusammenhänge klar zu erkennen und sprachlich zureichend zu formulieren, und er ist bestrebt, richtig und deutlich zu sprechen.

Der Lehrer soll deswegen in der Hauptsache zu vielfältigem, auf dem Sprechbedürfnis und der Aussagefreude beruhendem Gebrauch der Sprache anleiten. Bei ihren Lese- und Rechtschreibübungen lernen die Schüler den Unterschied zwischen Lauten und Buchstaben, zwischen langen und kurzen Lauten und zwischen den Lautarten.

Beim Mitteilen und Erzählen bilden sie Sätze und lernen dabei hörend und sprechend die Satzgrenze erfüllen. Bald erkennen sie den Unterschied zwischen der Satzmelodie einer Aussage, einer Frage, eines Ausrufs und eines Befehls.

Von den Zeitformen verwenden sie vor allem die Gegenwarts- und die Vergangenheitsform.

Bei der Begegnung mit Menschen, Tieren und Sachen erfahren sie, indem sie sprechen, etwas über die sprachliche Funktion der Hauptwörter, Zeit- und Eigenschaftswörter.

In kleinen Niederschriften wenden sie, ohne eigentlich grammatische Kenntnisse zu besitzen, das an, was sie durch den Gebrauch der Sprache gelernt haben.

4. bis 6. Schuljahr

Mit der wachsenden Fähigkeit der Schüler, umfangreichere Sachzusammenhänge genauer zu durchschauen, wird auch ihre Begriffsbildung gefördert. Sie erwerben ihnen bisher unbekannte Wörter, ordnen sie in den schon vorhandenen Wortschatz ein, finden treffendere Formulierungen und entdecken neue syntaktische Aussagemöglichkeiten. Nun werden sie auch fähig, an Hand von Beispielen sprachliche Erkenntnisse zu gewinnen. Sie vermögen Sprachformen zu beobachten, zu vergleichen und auf einfache Weise zu ordnen. Der Lehrer läßt die Kinder an Modellfällen zu sprachlichen Einsichten gelangen. Beim Eindringen in das Gefüge des Satzes spielt nicht die abstrakte grammatische Beziehung, sondern die durch die Unterrichtssituation bedingte, sinntragende Klanggestalt der Hauptrolle. Vom Sprechen führt der Weg zur Sprache, nicht von der Sprache zum Sprechen.

Um die sich mehrenden Sachverhalte und immer anspruchsvoller werdenden gedanklichen Zusammenhänge sprachlich angemessen bezeichnen zu können, sollen die Schüler zu einem bewußteren Gebrauch der sprachlichen Mittel geführt werden.

Sie sollen zusammengesetzte Haupt-, Zeit- und Eigenschaftswörter und persönliche Fürwörter sicher verwenden,

Wörter mit Hilfe von Vor- und Nachsilben bilden,

Orts-, Zeit- und Artangaben in Sachzusammenhänge einfügen und Satzinhalte mit Hilfe gebräuchlicher Bindewörter verbinden können.

Es lassen sich viele Gelegenheiten finden, um die direkte und indirekte Rede zu üben und den Unterschied zwischen beiden Redeweisen zu klären.

Außerdem können die Formveränderungen, die durch einfache Zeitformen, die Befehlsform, die Mehrzahl oder häufig gebrauchte Verhältniswörter entstehen, an den Wörtern beobachtet,

der sich ständig erweiternde Wortschatz nach der Stamm- und der Sinnverwandtschaft geordnet werden.

Am Ende des 4. Schuljahres sollen die Kinder die Bezeichnungen Haupt-, Zeit- und Eigenschaftswort verwenden.

Sie sollen Formen mit den gebräuchlichsten Verhältniswörtern bilden, die Grundform zu gebeugten Formen aufsuchen, die Befehlsform erkennen

und einfache Zeiten unterscheiden können. Grammatische Fachausdrücke sind im 4. Schuljahr noch äußerst sparsam zu verwenden. Die Kinder lernen sie erst dann, wenn der sprachliche Sachverhalt, den sie bezeichnen, in Sprachzusammenhängen immer wieder gezeigt und erfahren wurde.

7. bis 9. Schuljahr

Das sachgerichtete und beziehungsreichere, mehr begriffliche Denken in diesem Alter führt zum Aufbau schwierigerer Sinnzusammenhänge. Die Schüler untersuchen ihre eigenen Aussagen kritischer auf sachliche Vollständigkeit, sprachliche Genauigkeit und Gefälligkeit. Sie erfassen die Bedeutung des Satzes im Sprachganzen sowie die Funktion von Satzgliedern und wichtigeren Wortarten und werden fähig, die Muttersprache als eine geschichtlich gewordene Erscheinung zu betrachten.

So lernen sie bei ihren sprachlichen Gestaltungsversuchen verschiedene Modelle und Formen des Aussagesatzes kennen,

ebenso die verschiedenen Satzarten und ihre Leistung,

die eingliedrige und mehrgliedrige Äußerung,

die Geschehens- und Aussagearten,

die Zeitformen und ihre unterschiedliche Leistung in der Zeiterfassung

sowie die Funktion der Gliedsätze und wichtigeren Wortarten.

Sie entdecken die verschiedenen Sehweisen, die den Gebrauch der Fälle bedingen,

erfahren, wie sich größere Satzinhalte mit Hilfe der Nennform oder des Mittelwortes verkürzt ausdrücken lassen

und lernen immer mehr begreifen, welche Bedeutung Wortstellung und Satzmelodie für die Sinngabung haben.

Alles das hat mit dem Eindringen einer formalen Grammatik nichts zu tun.

Der Lehrer benutze jede Gelegenheit, das sprachliche Wissen der Schüler in den Dienst der Stilerziehung zu stellen. Er soll sie anregen, verschiedene syntaktische Möglichkeiten auf dem Wege des Vergleichs zu prüfen, Umstell- und Ersatzproben mit Wörtern und Satzgliedern vorzunehmen oder an vergleichbaren Texten die Wirkung verschiedener Aussageweisen zu beobachten.

Bei geeigneten Anlässen kann er sprachkundliche Erklärungen geben, z. B. wenn ein sprachlicher Sachverhalt, der das Interesse der Kinder erregt hat, anders nicht gedeutet werden kann. Sprachkundliche Themen, die im Unterricht behandelt werden können, sind: Veränderung der Wortinhalte im Zusammenhang sinnverwandter Wörter, Sprachschichtung, Umgangs-, Berufs- und Fachsprache, Lehn-, Fremd-, Schlag- und Modewörter, Sprichwörter und Redensarten, die Bildkraft der Sprache, Namenkunde, die Rolle der Mundarten bei der Entstehung der Hochsprache. Anhand leicht faßlicher Beispiele sollte auf die Verwandtschaft der deutschen Sprache mit anderen Sprachen hingewiesen werden. Es soll erkannt werden, daß die Sprache die Völker nicht nur voneinander scheidet, sondern auch miteinander verbindet.

II. Der Sachunterricht

1. Sachunterricht der ersten Bildungsstufe

Bildungsaufgaben und Bildungungsverfahren

Im Vorschulalter haben die Kinder die Umweltverhältnisse, mit denen sie in Berührung kamen, vorwiegend auf ihre Bedürfnisse bezogen und gefühlsmäßig gedeutet. Im Sachunterricht der ersten Bildungsstufe sollen sie angeleitet werden, ihre alltägliche Umwelt und die für sie bedeutungsvollen Lebensverhältnisse und Naturgegebenheiten nachdrücklicher zu erleben und genauer zu erfassen.

Dabei ist zu beachten, daß das Lernen der Kinder noch immer erlebnisbestimmt ist. Die Gegebenheiten der Umwelt werden ihnen durch die Zugehörigkeit zu Lebensbereichen, an denen sie Anteil haben, bedeutsam und sinnvoll. Sie dringen jedoch nicht zu verallgemeinerten Erkenntnissen vor und vermögen ihre Erfahrungen auch noch nicht von übergeordneten Begriffen aus zu verarbeiten. Vor allem aus der Beteiligung des Gemüts erwächst die Bereitschaft, sich mit den Sachzusammenhängen verweilend und eindringlich zu befassen. Es geht auf dieser Stufe vor allem um das genaue sinnhafte Auffassen der Dinge, Geschehnisse und Zusammenhänge. Dazu dienen häufige Unterrichtsgänge und das Hereinnehmen der Objekte in den Klassenraum.

So gewinnen die Kinder von vertrauten Gegebenheiten her Anschauungen, die der jeweiligen Sachstruktur gerecht werden. Man darf auf dieser Bildungsstufe nicht von Vorstellungen ausgehen, die die Kinder besitzen könnten. Dabei wäre vorausgesetzt, was erst Ziel des Unterrichts sein kann. Zuerst müssen an den Sachen Anschauungen gebildet werden. Dann stehen auch Vorstellungen für die weitere Verarbeitung bereit.

Die Kinder dieses Alters sind jedoch in der Regel noch nicht imstande, die Dinge beim bloßen Betrachten aus dem Abstand intensiv aufzufassen. Ihre geistige Aktivierung ist vielmehr in hohem Maße davon abhängig, daß sie dabei auch tätig sein können. Sie gewinnen am zuverlässigsten Anschauungen von den Dingen, indem sie mit ihnen umgehen. Sie beachten dann genauer, was für den Erfolg ihres Tuns wichtig ist und kommen zu Feststellungen und Unterscheidungen, indem sie konkrete Vergleiche durchführen. Sie erwerben also geistige Ordnungen, während sie die Dinge mit den Händen ordnen.

Die Kinder müssen, soweit das durchführbar ist, die Geräte und Werkzeuge, die sie kennenlernen sollen, handhaben und einfache Arbeitsverrichtungen des Haushalts oder eines Handwerkers selber auszuführen versuchen.

Auf Unterrichtsgängen können sie Entfernungen erwandern, Bodenerhebungen besteigen, Abhänge hinuntergehen, beobachten, ob ein Gewässer fließt, die Naturdinge in ihre Spiele oder anderes Handeln einbeziehen.

Vieles können sie planvoll sammeln, nach sinnfälligen Merkmalen ordnen und in der Klasse ausstellen. Anderes wird gezählt, gemessen, nachgebildet oder aufgeschrieben. Eine Sammelmappe nimmt die Erträge solcher Arbeiten auf. Die Kinder lernen besondere Techniken wie das Pressen und Einkleben von Pflanzen.

Sie pflegen Pflanzen und Tiere.

Bei allen diesen Betätigungen werden sie immer mehr fähig, selbständig und in Gruppen einfache Arbeitsaufgaben durchzuführen. Dadurch werden sie auch zu genauere Beobachten erzogen. Sie sind dazu bei Beginn der Schulzeit wenig befähigt, so daß der Lehrer beim bloßen Vorzeigen von Objekten und Beobachtungsaufträgen in der Regel keine zuverlässigen Ergebnisse erwarten darf. Daher soll der Unterricht auch nicht von Bildern ausgehen. Sie können ergänzend verwendet werden, wenn durch den Umgang mit der Wirklichkeit das Verständnis für das Dargestellte gesichert ist.

Eine für den Unterricht besonders zweckmäßige und ergiebige Weise der tätigen Auseinandersetzung mit den Dingen ist das gestaltende Darstellen. Es ist auf dieser Bildungsstufe das wichtigste Verfahren für das geistige Verarbeiten der Wirklichkeit, weil es das sinnhafte Auffassen fördert, ohne berufliche Verallgemeinerungen zu verlangen.

Es kann geschehen durch Kinder- und Stegreifspiele, durch ausdrucksvolle Bewegungen, durch Bauen, Kneten, Formen in Sand, durch Legen, Ausschneiden, Falten, Kleben, durch Malen und Zeichnen.

Das Erlebte wird beim Gestalten wieder vergegenwärtigt. Dabei tauchen neue Fragen nach Einzelheiten und Zusammenhängen auf, die für erneute Begegnungen mit der Wirklichkeit ein vollkommeneres Auffassen anbahnen. Auch das, was die Kinder nur aus der Ferne ansehen können, wird durch nachfolgendes Darstellen einem sorgfältigeren Wahrnehmen zugänglich gemacht.

Was die Kinder in diesem ersten Sachunterricht erleben, tun und wahrnehmen, wird ständig erörtert. Dabei gibt die fortschreitend reicher und differenzierter erfaßte Umwelt Anlässe zum Fragen, Feststellen, Ergänzen und zu berichtigen Hinweisen. Es wird über Konkretes gesprochen, das für die Kinder bedeutungsvoll und mitteilenswert geworden ist. Das eigene Erleben und Handeln bewegt auch sprachgehemmte Kinder dazu, sich zu äußern. Das ist für die Sprachentfaltung der ersten Bildungsstufe entscheidend wichtig. Es muß auf altersmäßig natürliche, dabei sachlich möglichst genaue Aussagen der Kinder Wert gelegt werden. Das sprachliche Formulieren darf bei keiner Auffassungsleistung versäumt werden, immer mehr können wichtige Aussagen auch schriftlich festgehalten werden. Das sind unerläßliche Voraussetzungen für den Bildungsertrag dieses Sachunterrichts; denn durch das Aussprechen der in der Anschauung erfaßten Einzelheiten und Sachbeziehungen wird das Erkannte zum geistigen Besitz gemacht.

Das Handeln, das die Erkenntnisleistungen dieser Bildungsstufe fundiert, gibt die beste Gewähr, daß die Kinder die dabei erfaßten Gegenstände in ihr be-

wußtes Erleben einbeziehen. Dadurch werden die Bindungen der Kinder zu ihrer Umwelt gewahrt und bereichert; es werden neue Beziehungen geknüpft. Auch beim Sprechen über die Inhalte müssen diese Erlebnisbezüge beachtet werden. Indem der Unterricht die Verbundenheit der Kinder mit ihrer Umwelt durch ein tätiges Leben in ihr ausweitet und verstärkt, erhält und fördert er ihre Gemütsbindungen zur Heimat. Er erfüllt damit eine zentrale Aufgabe der Heimatkunde.

Bildungsinhalte

Der Sachunterricht der ersten Bildungsstufe soll den Kindern die Umwelt, an der sie teilhaben und die sie bedeutsam erleben können, sachlich faßbar machen. Sie gehen mit Dingen, Geräten und Einrichtungen um, haben Berührung mit Tieren und Pflanzen. Sie sind in Verrichtungen, Verpflichtungen und Lebensformen einbezogen, die für die Erwachsenen beruflichen, wirtschaftlichen, sozialen, politischen, kulturellen oder religiösen Charakter haben und die auch für sie je nach ihrem Verständnis sinnhaftig sind.

Diese von den Kindern erlebte Welt ist verschieden in jeder Stadt, jedem Stadtteil und Dorf und auch je nach den Verhältnissen, aus denen sie kommen. Daher lassen sich die Inhalte des Unterrichts nicht allgemeingültig festlegen. Sie müssen immer wieder neu gefunden werden, auch am gleichen Ort, weil sie der Veränderung unterworfen sind. Der Lehrer muß die besondere Welt und die Lebenszüge der Kinder seiner Klasse kennen; nur dann kann er die Inhalte auswählen, die für sie geeignet sind.

So ist der Sachunterricht der ersten Bildungsstufe oft von Gelegenheiten abhängig. Er darf aber nicht dem Zufall ausgeliefert, sondern muß für die ganze Bildungsstufe geplant werden.

Es gibt relativ feststehende Themen, die den Kindern Grunderfahrungen oder notwendige Umweltorientierungen vermitteln (z. B. das Verfolgen des Wachstums und die Pflege von Pflanzen und Tieren; Erfahrungen an stehendem und fließendem Gewässer; Einblicke in das Gemeindewesen; das Verhalten auf der Straße). Manches muß wiederholt erfahren werden (z. B. Garten, Feld und Wald in den Jahreszeiten), bedarf regelmäßiger Feststellungen (z. B. Sonnenstand und Wetter) oder ist an bestimmte Zeiten gebunden (z. B. die Feste im Jahresablauf mit ihrem Brauchtum). Anderes ist zu jeder Zeit möglich (z. B. Besuche von Werkstätten) oder von Gelegenheiten abhängig (z. B. Hausbau, Straßenbau, Hochwasser).

Im 1. Schuljahr sind wegen der geringeren geistigen Spannkraft und Übersicht der Kinder Einzelthemen angebracht, die aus Erlebnissen erwachsen (z. B. bestimmte Spiele und Spielzeuge, Spielplätze, Verhalten im Straßenverkehr, Hilfe im Garten; einfache Verrichtungen im Haushalt, bei denen die Kinder helfen; Erlebnisse im Wald).

Im 2. Schuljahr können schon Themen gewählt werden, die eine gewisse Zuverlässigkeit des Handelns oder länger dauernde Auseinandersetzung mit einem Sachkreis erfordern (z. B. Betreuen von Pflanzen oder Tieren unter Anleitung; rollenmäßige Darstellung des Familienlebens in einfachen Beziehun-

gen und Aufgaben, auch Einkaufen; Gestaltungen im Zusammenhang mit einfachen Handwerksverrichtungen).

Im 3. Schuljahr sind die Kinder meist imstande, sich mit dem Leben und den öffentlichen Einrichtungen in Stadt und Dorf, soweit sie den Kindern bereits zugänglich sind, während einer längeren Zeitdauer auseinanderzusetzen. Durch das Hineinleben in soziale Situationen bahnen sich Auffassungen und Werthaltungen an, die für das spätere Erfassen und tiefere Durchdringen der Probleme des Gemeinwohls grundlegend sind.

Die Umwelt bietet den Kindern heute vielerlei in schnellem Wechsel und läßt sie häufig nicht zum verweilenden Wahrnehmen von Einzelheiten kommen. Um so mehr muß im Unterricht dafür gesorgt werden. Es handelt sich beispielsweise bei Dingen um Farbe, Form, Material, Teile, Entstehung, Verwendung; bei Zusammenhängen und Sachverhalten um Teilgegebenheiten und ihre Zuordnung; bei Geschehnissen und Handlungen um Teilvorgänge oder -schritte in ihrer Folge. Die Kinder sollen das Festgestellte richtig bezeichnen und sich über die Zusammenhänge aussprechen.

Im einzelnen ist für das genaue Erfassen, Unterscheiden und Gruppieren folgendes wichtig:

Die Kinder müssen Körper, Formen und Lagebeziehungen auffassen und unterscheiden und dabei die wichtigsten räumlichen Ordnungsbegriffe gebrauchen lernen. Gelegenheiten zur Bildung genauer Raumanschauungen bieten Natur- und Gebrauchsdinge, Werkzeuge und Maschinen, Raumverhältnisse und Formen bei Bauwerken und in der Landschaft. Das gelingt leichter, wenn die Kinder die Gegenstände nachgestalten.

Im 3. Schuljahr sollen sie versuchen, leicht überschaubare Ausschnitte einer vertrauten Landschaft (Ihr Dorf oder ihren Stadtteil) plastisch und zeichnerisch darzustellen. Dabei kann die ungefähre Wiedergabe von Richtungen, Lagebeziehungen und Größenverhältnissen angestrebt werden. Eine Einführung in das Kartenverständnis mit Symbolen und Maßstab erfolgt noch nicht. Auf keinen Fall soll mit dem Grundriß des Klassenzimmers oder des Schulhofes begonnen werden.

Noch weniger als das räumliche Auffassen ist in diesem Alter das Zeiterleben entwickelt. Es läßt sich dadurch entfalten, daß die Kinder zeitliche Verläufe und Entwicklungen im Natur- und Menschenleben verfolgen und sprachlich ausdrücken; dabei muß auf die sinnvolle Verwendung der wichtigsten zeitlichen Ordnungsbegriffe Wert gelegt werden. Dazu sind geeignet: menschliches Handeln, Vorgänge im Verkehr, auf Baustellen, in Werkstätten, in der Landwirtschaft, der Wechsel des Standorts und Aussehens der Himmelskörper, das Wetter, das Wachstum bei Pflanzen und Tieren. An Bauten, Einrichtungen oder Geräten kann Verständnis dafür geweckt werden, daß schon lange vor dem Lebensbeginn der Kinder Menschen gelebt und die Umwelt gestaltet haben. Jugenderlebnisse der Eltern, Großeltern und des Lehrers, ferner (in kritischer Auswahl) Sagen und Erzählungen können Anlaß geben, größere Zeitverläufe ahnend zu überblicken (3. Schuljahr).

Ursächliche Zusammenhänge in der Natur, im Schaffen der Menschen und in der Technik sind den Kindern schon vertraut. Doch werden sie gerade

im Bereich des Alltäglichen wenig klar erfaßt. Die Kinder möchten wissen, wie ein Geschehen vonstatten geht, besonders wenn es neu und interessant ist. Die Bildung klarer Anschauungen, vor allem räumlicher Art, und das Erkennen zeitlicher Folgen bereiten die Klärung von Wirkungszusammenhängen vor, denn sie führen zur Feststellung dessen, was vorhanden ist und was nacheinander folgt. Das Streben nach kausalem Erkennen findet auf dieser Altersstufe seine Erfüllung im einfachen „Wenn-dann-Denken“. Es am Geschehen der Umwelt und im Gestalten der Kinder zur Entfaltung zu bringen, ist Aufgabe dieses Sachunterrichts.

Die Fortschritte im Verlauf der ersten Bildungsstufe zeigen sich dadurch, daß allmählich weiterreichende Anforderungen gestellt und ein verlässlicheres Handeln und Gestalten verlangt werden. Sie müssen besonders in den zu bildenden Anschauungen sichtbar werden. Diese werden reicher an Gehalt, genauer im Erfassen der Sachstruktur, gegliederter und differenzierter.

2. Zum Sachunterricht der 2. und 3. Bildungsstufe

Im Sachunterricht der 1. Bildungsstufe werden die Kinder angeleitet, die ihnen bedeutsamen Gegenstände der heimatlichen Umwelt bewußter aufzufassen und nachdrücklich zu erleben. Allmählich wächst in ihnen das Bedürfnis, die Welt, wie sie wirklich ist, zu erkunden und zu ordnen.

Dieser geistigen Entwicklung der Schüler und der Aufgabe, sie auf ihr Dasein als Erwachsene vorzubereiten, wird im Sachunterricht der 2. und 3. Bildungsstufe dadurch entsprochen, daß sie in die Ordnungen der Sachkunde eingeführt werden. Sie lernen, die natürlichen Gegenstandsbereiche sachrichtig unterscheiden; sie gewinnen grundlegende Einsichten in Zusammenhänge, erlernen Methoden und Arbeitsweisen und erwerben einen festen Bestand brauchbarer Kenntnisse.

Die Bildungswirksamkeit dieses Sachunterrichts ist vor allem davon abhängig, daß seine Inhalte für die Schüler Bedeutung haben. Das gilt nicht nur für die Erkundung der heimatlichen Welt, die auf der 2. und 3. Bildungsstufe fortgesetzt wird, sondern auch für die Vermittlung der traditionellen Inhalte der Sachkunde. Ebenso muß sich nicht nur die verweilende Beschäftigung mit einem Gegenstand, sondern auch die belehrende Information auf dieses innere Betroffensein der Schüler gründen.

2. Bildungsstufe

4. Schuljahr

Im 4. Schuljahr muß auf die fachliche Gliederung des Sachunterrichts noch ganz verzichtet werden. Auch jetzt muß der Lehrer von den Erfahrungen und Erkenntnissen ausgehen, die seine Schüler in dem vertrauten Umkreis der Heimat gewinnen.

Sie lernen die Lebewesen der Heimat genauer kennen und unter Artbegriffen ordnen; sie verfolgen Lebensläufe und Entwicklungsvorgänge. Sie fangen an,

nach den Ursachen des Geschehens zu forschen. Sie gewinnen, vor allem im Schulleben, elementare gemeinschaftskundliche Erfahrungen und ein erstes Verständnis für Einrichtungen und Vorgänge des öffentlichen Lebens.

Ihr Erfahrungsbereich weitet sich aber auch über die Heimat auf die Welt aus. Sie lernen auf Wanderungen und auf Reisen mit den Eltern andere Landschaften kennen und zur Heimat in Beziehung setzen. Sie beginnen, sich durch Erzählungen, durch Bücher und Bilder die Fremde zu erschließen und mit der Heimat zu vergleichen. Sie fangen an, sich für geschichtliche Inhalte zu interessieren.

Der Lehrer fördert diese vertiefte Sachdurchdringung in einem Unterricht, der länger bei den Gegenständen verweilt. Es wäre jedoch verfrüht, schon jetzt Sachverhalte der eigentlichen Erdkunde und Naturkunde, Gemeinschaftskunde und Geschichte aufzugreifen. Diese erfordern ein Begriffsverständnis, zu dem dieses Alter noch nicht fähig ist. Es dient auch weder der diesem Alter möglichen Sachkenntnis noch einer ihm angemessenen Sprache, wenn der Lehrer abstrakte Formulierungen verlangt.

So gelten für die Auswahl der Inhalte noch die Auswahlgrundsätze des Sachunterrichts der 1. Bildungsstufe.

Auch für die Heimatkunde des 4. Schuljahres gibt es eine Reihe wiederkehrender Themen (z. B. Wettererscheinungen, die Natur im Jahreslauf, der Sternhimmel, Feste und Feiern im Jahreskreis). Es gibt Themen, die vom aktuellen Geschehen abhängig sind (z. B. Mondfinsternis, Hochwasser, Wasserrohrbruch, Verkehrsunfall, Haus- und Straßenbau) und Themen der Heimatgemeinde, bei denen die Kinder durch konkrete Beispiele die öffentlichen Einrichtungen genauer kennenlernen (z. B.: Die öffentlichen Dienste. — Eine Gemeinde muß versorgt und besorgt werden. — Von der Verwaltung einer Gemeinde. — Von Berufen und Arbeitsstätten. — Vom Bauen und Wohnen). Aber auch die heimatliche Landschaft mit ihren Wanderzielen, Sehenswürdigkeiten und geschichtlichen Zeugen wird zum Gegenstand dieses Unterrichts; das gilt auch für die weitere Welt, wenn konkrete Fragestellungen dazu veranlassen. Auch hier liegt die Aufgabe des Unterrichts nicht in abstrakter Belehrung, sondern in der altersangemessenen Behandlung konkreter Themen (z. B.: In Hannover ist wieder Messe. — Das Volkswagenwerk in Wolfsburg. — An der Zonengrenze. — Die geteilte Stadt Berlin. — Helga verzieht in die Türkei). Das Kartenverständnis soll jetzt durch die Vermittlung der wichtigsten Kartensymbole gefördert werden. Modellhafte Nachbildungen der behandelten Landschaften führen zu eigenen Kartenskizzen. Ein auf den heimatlichen Raum bezogenes einfaches Kartenwissen ist zu sichern.

5. und 6. Schuljahr

Im 5. und 6. Schuljahr wird der Sachunterricht mehr und mehr in die einzelnen sachkundlichen Bereiche aufgegliedert. Es hat aber großen pädagogischen Wert, wenn alle sachkundlichen Fächer in der Hand eines Lehrers vereinigt werden. Muß aus organisatorischen Gründen ein Fach von einem zweiten Lehrer erteilt werden, dann eignen sich dazu am ehesten die Naturlehre und danach die Naturkunde.

Der Umfang der überlieferten Bildungsinhalte nimmt innerhalb der zweiten Bildungsstufe in jedem sachkundlichen Bereich mehr und mehr zu; in allen

Fächern sind neben heimatkundlichen Themen bestimmte allgemeine Inhalte zu vermitteln. Sie werden den Schülern in dem Maße lebendig, in dem es der Lehrer versteht, sie ihnen bedeutsam zu machen. Es geht jetzt um das Erkunden der realen Welt, um das Sammeln von Kenntnissen, um die Auffassung der Einzelheiten und des bildhaft Gegenständlichen. Die Schüler müssen angehalten werden, aus dem so Erkannten das Wesentliche zu erschließen. Sie sollen nun auch lernen, die Gegenstände des Sachunterrichts durch Bilder, Texte, Skizzen, Modelle, Karten und Zahlen zu erfassen.

3. Bildungsstufe

Auf der dritten Bildungsstufe erhalten die Zusammenhänge in den sachkundlichen Ordnungen größere Bedeutung. Die Schüler sollen im 7. und 8. Schuljahr die in den Sachbereichen waltenden Beziehungen auffassen und ihre Erkenntnisse fachlich begründen lernen. Die Unterrichtsthemen werden jetzt weitgehend den allgemeinen, nach fachlichen Gesichtspunkten geordneten Inhalten der Sachfächer entnommen. Aber auch jetzt erfordert der Unterrichtsgegenstand oft den Ausgang von konkreten Fragestellungen und häufig die Vereinigung der durch die Fächer dargestellten Betrachtungsweisen.

Im 9. Schuljahr steht die wertende Stellungnahme der Jugendlichen zu der Welt der Erwachsenen im Mittelpunkt des Sachunterrichts. Ihr Interesse erstreckt sich mehr auf das Zeit- und Weltgeschehen, auf mitmenschliche Beziehungen, auf Fragen der Lebensführung und der späteren eigenen Lebensgestaltung, des sozialen und politischen Lebens. Häufig vereinigen solche Themen die Sichtweisen verschiedener Fächer oder sie sprengen den Rahmen des eigentlichen Sachunterrichts, da sie auch dem Bereich der sittlich-religiösen oder der musischen Bildung angehören. Sie sind stets so zu begrenzen, daß sie überschaubar bleiben.

Auch den Sachunterricht der 3. Bildungsstufe sollten nicht mehr als zwei Lehrer übernehmen. Dann sind die verweilende Begegnung mit der Sache selbst und das Herauslösen und Festhalten wesentlicher Einsichten und Kenntnisse gewährleistet, und die Einheit von Sache und Sprache kann besser gewahrt bleiben. Es darf dabei jedoch nicht übersehen werden, daß der muttersprachliche Unterricht auch eigene Aufgaben und Ziele hat.

3. Erdkunde

Bildungsaufgaben

Aufgabe des Erdkundeunterrichts ist es, anschauliche Vorstellungen von charakteristischen Landschaften Deutschlands und fremder Länder zu vermitteln und Einsichten in das Zusammenwirken verschiedener geographischer Faktoren zu wecken, insbesondere die Zusammenhänge zwischen der Natur des Landes und dem Leben seiner Bewohner aufzuzeigen. Dabei sollen die Schüler auch ein geordnetes Wissen von der räumlichen Gliederung der Erde gewinnen.

Sie sollen angeregt und befähigt werden, auf Wanderungen und Reisen, aus Büchern, Bildern und anderen Quellen ihre erdkundlichen Kenntnisse und Einsichten zu ergänzen und geographische Sachverhalte, denen sie im Leben begegnen, selbständig zu klären. Von Anfang an ist der Blick auf die ganze Erde zu richten. Sie erscheint in der Mannigfaltigkeit ihrer Natur- und Kulturlandschaften als vielgestaltiger Wohnraum verschiedener Völker, die aufeinander angewiesen sind.

Unentbehrliche Grundlage dieses Unterrichts sind die im heimatlichen Raum gewonnenen Grunderfahrungen von den naturgegebenen Lebens- und Arbeitsbedingungen des Menschen in Stadt und Land. Sie müssen auf jeder Altersstufe ergänzt und vertieft werden.

Inhalte

Die engere Heimat bleibt auch auf der zweiten und dritten Bildungsstufe Gegenstand des Unterrichts. Dabei sind aktuelle Ereignisse im Naturablauf und im Lebensbereich des Menschen, die Wetterkunde und einfache phänologische Sachverhalte zu berücksichtigen. Die Erdgeschichte soll nur soweit in den Arbeitsplan aufgenommen werden, als Gelegenheit zu unmittelbarer Anschauung gegeben ist. Schon frühzeitig ist mit Beobachtungen zur Himmelskunde zu beginnen (Lauf der Sonne – der Mond in seiner wechselnden Gestalt – einige Sternbilder – künstliche Himmelskörper). Dadurch wird allmählich eine Ahnung von der Größe und Ordnung des Weltenraumes angebahnt.

Für die Auswahl und Anordnung der Themen kann eine bestimmte Reihenfolge allgemeingültig nicht festgelegt werden. Der Erdkundeunterricht folgt nicht dem Grundsatz, bei der Betrachtung der Erdräume vom Nahen zum Fernen vorzugehen. Für den Schüler braucht China nicht ferner zu sein als der Böhmerwald, und Argentinien ist auch ohne die Kenntnis aller Länder Europas gut verständlich. Die wichtigste Aufgabe der inhaltlichen Planung des Erdkundeunterrichts ist die sorgfältige Auswahl einer beschränkten Anzahl von Unterrichtseinheiten aus allen Erdräumen.

Nur solche Landschaften und Länder sollen behandelt werden, an denen die Abhängigkeit des Menschen von besonders ausgeprägten Naturgegebenheiten, aber auch die Umgestaltung der Naturlandschaft eindrucksvoll gezeigt werden kann. In solchen Unterrichtseinheiten gewinnen die Schüler Einsichten in die Bedeutung der Bodenbeschaffenheit (z. B. Sand in der Lüneburger Heide), in den Wert von Bodenschätzen (z. B. Eisenerze im Salzgittergebiet), über die Auswirkungen des Klimas (z. B. in Australien), der Lage am Weltmeer (z. B. Großbritannien), der Höhenlage (z. B. Äthiopien), großer Entfernungen (z. B. UdSSR) und der Bevölkerungsdichte (z. B. Japan). Sie erfassen dabei die Landschaften auch in ihrer besonderen Eigenart.

Neben diesen den Gegenstand betreffenden Gesichtspunkten ist für die Themenwahl die jeweilige didaktische Situation maßgebend. Von ihren Voraussetzungen und Bedingungen ist vor allem die Reihenfolge der Themen abhängig. Oft wird sich der Lehrer bei der Wahl zwischen zwei

Themen nach den Unterrichtsmitteln richten, die ihm zur Verfügung stehen. Zuweilen wird auch die besondere Aktualität eines Gebietes — durch Naturereignisse, politische oder wirtschaftliche Entwicklungen — der Anlaß für seine unterrichtliche Behandlung sein. Dann können auch sonst wenig beachtete Räume Gegenstand des Unterrichts werden.

Im Laufe der Schulzeit sollen die Schüler die wichtigsten Charakterlandschaften der Erde an mindestens einem Beispiel gründlich kennenlernen, z. B. die Waldlandschaft Finnlands oder Kanadas, die Weidewirtschaft in den Steppen Argentinien oder Südafrikas, eine Wüste (Sahara), einen Inselstaat (Japan), eine Stromlandschaft (Ägypten), einen Hochgebirgsstaat (Schweiz oder Äthiopien), die Agrarlandschaft Dänemarks, eine Industrielandschaft in England, Frankreich oder der Sowjetunion.

2. Bildungsstufe

Zu Beginn der zweiten Bildungsstufe (4. Schuljahr) weitet sich der Anschauungsbereich zunächst auf die erwanderbare Heimat aus. Stadtkinder lernen benachbarte Dörfer, die Landkinder die Stadt kennen. Auf diese Weise gewinnen sie Einblicke in andere Lebensbedingungen und Arbeitsformen.

Die Kinder des 4. Schuljahres sollen ferner auf Wanderfahrten zwei oder drei vom vertrauten Bereich abweichende typische Landschaften mit ihren unterschiedlichen Natur- und Lebensverhältnissen kennenlernen und zur Heimat in Beziehung setzen (Flachland — Bergland, Binnenland — Küste, Marsch — Geest, Dorf — Großstadt).

Ob darüber hinaus noch andere für das Land Niedersachsen eigentümliche oder lebenswichtige geographische Gegebenheiten betrachtet werden können, hängt wesentlich von ihrer Beziehung zur Heimat (z. B. unser Moor — andere Moore in Niedersachsen, unser Sielhafen — große Häfen in Niedersachsen) und den Möglichkeiten der Veranschaulichung ab. Eine abgerundete Behandlung des Landes Niedersachsen mit all seinen Boden-, Natur- und Wirtschaftsverhältnissen, Siedlungen und Grenzen soll auf dieser Altersstufe nicht erfolgen.

Die zweite Bildungsstufe ist vor allem durch eine ausgreifende, auf die dingliche Welt gerichtete Wißbegier, durch Entdeckerdrang und Abenteuerlust der Schüler gekennzeichnet. Sie sind deshalb für das erdkundliche Bildungsgut besonders aufgeschlossen und bieten gute Voraussetzungen für den Erwerb eines reichen Tatsachenwissens. Der Drang in die Ferne legt es nahe, bereits im 5. Schuljahr nicht nur Beispiele aus Deutschland, sondern aus der ganzen Welt zu wählen. Es entspricht dem Denken dieser Altersstufe, typische Erscheinungen an charakteristischen Einzelbildern zu erfassen. Die Schüler erfahren den Einfluß der Landschaft auf die Lebensweise der Bewohner — vor allem auf Nahrung, Kleidung, Wohnung und Arbeit. Fruchtbarer oder karger Boden, Überfluß oder Mangel an Wasser, Gunst oder Ungunst des Klimas und der Verkehrslage, Armut oder Reichtum an Bodenschätzen, große oder geringe Bevölkerungsdichte werden als Wesenszüge von Landschaften erkannt. Anfangs sind Einzelbilder auszuwählen, die vorwiegend durch einen solchen Wesenszug bestimmt sind; später wird, nun auch an größeren Räumen, sichtbar, daß erst mehrere typische Merkmale eine Landschaft kennzeichnen.

Beispiele für charakteristische Einzelbilder:

- Menschen kämpfen mit der Nordsee um Land;
- Braunkohle als Grundlage der Industrie in Mitteldeutschland;
- Bauern auf dem fruchtbaren Boden der schlesischen Ebene;
- die Bevölkerung des unwirtlichen Norwegens lebt vom Meer;
- Fruchtgärten an der Küste und wasserarme Steppen im Innern Spaniens;
- die Ausnutzung reicher Erdölschätze verändert das Leben der Bewohner Arabiens;
- Argentinien als Steppenland mit Weizenfeldern und Viehherden.

Wo es ungezwungen möglich ist, sollen Einzelbilder nach den Gesichtspunkten der Ähnlichkeit oder Gegensätzlichkeit nebeneinander gestellt werden (z. B. der Weinbauer in der Pfalz und in Frankreich, Wasserüberfluß in den Nordseemarschen und künstliche Bewässerung in Spanien). Die räumliche Einordnung der erarbeiteten Sacheinheiten gibt den Kindern bereits auf dieser Altersstufe eine Vorstellung vom Kartenbild der Erde und läßt sie – bei sorgfältiger Auswahl der Beispiele – die Mannigfaltigkeit der Natur- und Lebensräume Deutschlands und der Welt erkennen.

3. Bildungsstufe

Vom 7. Schuljahr an werden die Schüler fähig, in der Vielfalt der geographischen Erscheinungen naturgegebene und geschichtliche Zusammenhänge zu erkennen.

Gegenstand des Unterrichts im 7. und 8. Schuljahr sind jetzt nicht mehr charakteristische Einzellandschaften und die Lebensmeisterung einzelner Menschen und Menschengruppen, sondern größere Einzelräume einheitlicher Struktur (z. B. Afrika auf dem Wege zur politischen Selbständigkeit; das Waldland Kanada; Sibirien, Land der Zukunft; Australien, Kontinent ohne Wasser) und ihre Bedeutung für Völker und Staaten und die ganze Menschheit. Durch ihre Betrachtung und im Anschluß an sie – durch informatorische Übersichten – lernen die Schüler den ganzen Erdball genauer kennen. Sie gewinnen eine Vorstellung von der Gliederung der Erde in Klimazonen und Landschaftsgürtel, von der Verteilung der Menschheit (Bevölkerungsdichte, Rassen, Sprache, Religionen), von der politischen Gliederung der Erde, von der Beziehung zwischen den großen Wirtschaftsräumen. So wird die Entstehung verschiedenartiger Klima- und Vegetationszonen am Beispiel Afrikas besonders einsichtig. Hier können der Wechsel von Tag und Nacht und der Jahreszeiten, die Sonnenstellung am Äquator und an den Polen in ihrer Abhängigkeit von den beiden Bewegungen des Erdkörpers, ferner die Gegensätze zwischen der Nord- und Südhalbkugel behandelt werden.

Bei der Betrachtung der politischen und wirtschaftlichen Beziehungen auf der Erde soll vor allem Deutschland – mit Einschluß von Mittel- und Ostdeutschland – im Mittelpunkt stehen, seine Stellung in der Welt, seine wirtschaftliche Abhängigkeit von den europäischen und überseeischen Siedlungsräumen. Rohstoffgebieten und Absatzmärkten.

Die Schüler sollen erkennen, wie stark sich das Bild der Erde seit dem Beginn des kolonialen Zeitalters gewandelt hat: durch die Ein-

griffe der europäischen Großmächte, durch freiwillige oder erzwungene Abwanderung von Arbeitskräften (Neger, Inder, Malaien, Chinesen), durch Plantagenbau und neuzeitliche Rohstoffgewinnung, durch die Ansiedlung von Industrien und die Einbeziehung in einen weltweiten Güteraustausch, nicht zuletzt auch durch allmähliche Lösung von den kolonialen Herrschaftsformen und den Gewinn der Selbständigkeit.

Im 9. Schuljahr umspannen die Themen die ganze Erde; z. B.:

die Umgestaltung der Erdoberfläche durch die Kräfte der Natur und durch den Menschen;

die Frage der Ernährung einer rasch anwachsenden Menschheit;

die Nutzung der Rohstoffe;

die Wege des Welthandels und des Weltverkehrs.

Eine vergleichende Betrachtung der Großmächte der Erde (USA, Sowjetunion, China, Japan, Indien, British Commonwealth of Nations, Frankreich), ihrer Bevölkerungszahl, ihrer Bodenschätze, ihrer Wirtschaftskraft, ihres Lebensstandards und ihrer politischen Struktur führt schließlich zu der Erkenntnis, daß es reiche und arme, mächtige und schwache, freie und unterdrückte Völker auf der Erde gibt.

Diese Grundeinsichten einer politischen Erd- und Weltkunde sind zugleich der Beitrag des Erdkundeunterrichts zur politischen Bildung.

Verfahren und Mittel

Für die Gliederung einer Unterrichtseinheit sind länderkundliche Schemata und ähnliche starre Behandlungsabläufe nicht geeignet. Sie führen leicht zu Verzerrungen und falschen Verallgemeinerungen und lähmen häufig die innere Aufgeschlossenheit und den Wissensdrang, den die Schüler der zweiten und dritten Bildungsstufe dem Erdkundeunterricht in besonderem Maße entgegenbringen.

Oft bieten erdkundliche Sachverhalte aus der Heimat einen geeigneten Einstieg zur Betrachtung fremder Lebensräume. Fruchtbare Ansatzpunkte werden sich immer wieder aus besonders charakteristischen Erscheinungen ergeben. Beispiele dafür sind: eigenartiges Klima, fremdartige Pflanzen, Tiere und Menschen, wertvolle Bodenschätze oder Rohstoffe, Reichtum oder Armut an anbaufähigem Boden, Überfluß oder Mangel an Wasser, Vorherrschen eines Erwerbszweiges (etwa der Seeschifffahrt), Ein- und Ausfuhr bestimmter Waren, Höhe des Lebensstandards.

Es sind diejenigen Unterrichtsverfahren zu bevorzugen, die den Schülern Gelegenheit zu sinnvoller Eigentätigkeit geben und sie allmählich zum selbständigen Gebrauch der erdkundlichen Bildungsmittel führen. Das wird durch die Mannigfaltigkeit dieser Mittel erleichtert: Die Schüler müssen angeleitet werden, am Globus, durch Karten und Pläne aller Art, durch Bilder und Statistiken, durch Filme, Sachtexte, Reisebeschreibungen und Schulfunksendungen, durch Modelle, Reliefs und Profile, durch Skizzen, Tabellen und Schaubilder selbständig zu lernen. Wesentlich gefördert wird dabei das Verständnis erdkundlicher Sachverhalte durch das Umsetzen einer Darstellungs-

form in die andere, etwa Herstellen eines Profils oder Reliefs nach der Karte, Beschreibung eines Bildes mit Worten, Wiedergabe eines Sachtextes in einer Skizze. Die Fähigkeit zum selbständigen Gebrauch der Bildungsmittel ist für die spätere Anteilnahme an erdkundlichen Tagesfragen und für die eigene Weiterbildung unerlässlich.

Jedes Mittel muß da eingesetzt werden, wo es von der Sache her erforderlich ist. So ist es z. B. nicht notwendig, mit der Arbeit an der Karte zu beginnen; sie wird dann herangezogen, wenn sie Fragen beantwortet oder zur Orientierung benutzt wird. Der Gebrauch der Karte wird schon am Ende der ersten Bildungsstufe gepflegt (vgl. S. 48). Ihr Verständnis wird dann von Jahr zu Jahr vertieft.

Da auf der zweiten und dritten Bildungsstufe auch die Heimat weiterhin Gegenstand des Erdkundeunterrichts ist, sind in jedem Schuljahr Unterrichtsgänge und Klassenfahrten im heimatlichen Raum notwendig. Hierfür ist in jeder Schule ein Gesamtplan aufzustellen, der neben der näheren Umgebung auch typische Landschafts- und Lebensräume der weiteren Heimat berücksichtigt. Bestimmte Begriffe und Zahlenwerte aus der Heimat (Entfernungen, Höhen und Flächen, mittlere Werte der Temperatur und der Niederschläge, Einwohnerzahl und Bevölkerungsdichte, Hektarerträge, Einfuhr und Ausfuhr) sollten an konkreten Beispielen gewonnen und fest eingeprägt werden. Der Lehrer rege die Schüler auch zum Sammeln an (Bilder, Briefmarken, Gesteine, Bodenproben, Rohstoffe usw.). Durch Ordnen, Untersuchen und Vergleichen der gesammelten Gegenstände werden Kenntnisse und Einsichten erworben.

Die Vielseitigkeit der Erdkunde und die Mannigfaltigkeit der Bildungsmittel ermöglichen zuweilen das Erarbeiten neuer Inhalte in Gruppen. Diese Arbeitsform wird aber nur dann fruchtbar, wenn sie an einem besonders dazu geeigneten, überschaubaren, eng begrenzten Thema bei sorgfältiger Auswahl der Quellen und Arbeitsmittel angewandt wird und wenn die Schüler schon sachangemessene Arbeitsweisen kennen. Neben solchen arbeitsteiligen Unterrichtsverfahren werden vor allem die Darbietung (lebendige Schilderung des Lehrers, Schulfunk), die Beobachtung (namentlich bei heimatbezogenen Themen) und das Klassengespräch im Erdkundeunterricht Geltung behalten.

Die Arbeitsergebnisse jeder Unterrichtseinheit sollen in den Arbeitsmappen der Schüler in sachgemäßer Darstellung (durch Faustskizzen, Zeichnungen, graphische Darstellungen, Tabellen, Übersichten, Merksätze, Niederschriften) festgehalten werden. Es muß in jeder Unterrichtseinheit zusammengestellt werden, was sich die Schüler einprägen sollen. So wird gewährleistet, daß sie am Ende der Schulzeit eine Vorstellung vom Kartenbild der Erde haben, die auf der sicheren Kenntnis einer beschränkten Anzahl erdkundlicher Namen und ihrer räumlichen Zuordnung beruht, und daß sie einen festen Bestand an Kenntnissen und Einsichten besitzen, die während der Arbeit an Unterrichtseinheiten gewonnen wurden. Dieses Wissen ist durch abwechslungsreiche Übungen zu festigen.

4. Geschichte

Bildungsaufgaben

Im Geschichtsunterricht führt die ältere Generation eine jüngere in die Geschichte ein und macht diese dadurch zur gemeinsamen Vergangenheit. Es ist aber nicht die Aufgabe der Volksschule, ihren Schülern ein Geschichtsbild zu vermitteln, das die Geschichte des deutschen Volkes oder darüber hinaus von Teilen der Menschheit in einem geschlossenen Zusammenhang erfaßt; das wäre dem Vermögen der Schüler nicht angemessen.

Der Geschichtsunterricht soll die Wißbegierde und Entdeckerfreude gegenüber der Vergangenheit wecken und gewährleisten, daß sie auch nach der Schulzeit wirksam bleiben. Pfllegt der Geschichtsunterricht nicht diese Freude und erschließt er den Kindern die ihnen zugänglichen Inhalte der Geschichte nicht in der ihnen gemäßen Weise, dann wird das Geschichtsbild, das sie als Erwachsene haben werden, arm, und unsere geschichtliche Überlieferung lebt nicht weiter.

Der Geschichtsunterricht hat ferner die Aufgabe, den Schülern bestimmte Kenntnisse zu vermitteln und sie zu elementaren Einsichten zu führen:

Sie sollen erkennen, daß Dinge ihrer Umwelt einen Ursprung in der Vergangenheit haben und dem Wandel unterliegen.

Sie sollen Tatsachen und Ereignisse der Vergangenheit auffassen und sie zeitlich ordnen lernen.

Sie sollen verstehen, daß diese über Zeiten und Räume hinweg auf spätere Generationen wirken.

Sie sollen das Handeln der Menschen aus ihren Beweggründen, sie sollen Gruppen als handelnde Einheiten begreifen.

Sie sollen erkennen, wie wirtschaftliche oder politische Wandlungen (z. B. industrielle Revolutionen, Eintreten neuer Völker in die Weltgeschichte) Veränderungen bewirken.

Sie sollen Begriffe, mit denen wir Grundtatsachen und wiederkehrende Formen der geschichtlichen Wirklichkeit erfassen, verstehen lernen (z. B. Herrschaft, Staat, Nation, Verfassung, Revolution, Parteien, Interessenkonflikte, Freiheit, Opposition, Diktatur, Demokratie).

Der Geschichtslehrer muß damit rechnen, daß die Schüler bis zum Ende der Volksschulzeit die geschichtlichen Fakten nicht sachlich werten. Ihre Neigung zu radikalen Hoch- und Abwertungen, zu einseitigen Erklärungen des Geschehens verschleiert ihren Blick, und ihre Bereitschaft, sich mit einer Gruppe zu identifizieren, macht sie gegenüber Gruppenfremdem blind. Diese Haltung ist als Durchgangsphase in der Entwicklung des Geschichtsbewußtseins unvermeidlich. Der Geschichtsunterricht muß dazu beitragen, daß sie sich nicht verfestigt und dann auch das Geschichtsbild des Erwachsenen bestimmt. Er muß den Schülern die geschichtlichen Vorgänge so faßbar machen, daß sie ihre Einsichten mehr und mehr versachlichen und in ihren Werturteilen besonnener werden.

Je weiter die Weltverhältnisse sind, die der Schüler begreifen lernt, desto mehr ist es Aufgabe des Geschichtsunterrichts, die durch persönliche Überlieferung vermittelte Geschichte einzubeziehen. Er gewinnt mit solchen oft der Heimatgeschichte zugehörigen Inhalten die geschichtliche Nähe, die für die Bildung des Geschichtsbewußtseins notwendig ist.

Die Schüler sollen das Schicksal ihres Volkes als ihre eigene Vergangenheit und die Eigenart und die Leistungen anderer Völker an einprägsamen Beispielen verstehen lernen. Sie sollen einsehen, daß auch Völker, vor allem als Nachbarn, aufeinander angewiesen sind.

Ein entscheidender Beitrag des Geschichtsunterrichts besteht darin, daß er die Erfahrungen der jüngsten Vergangenheit der nachfolgenden Generation übermittelt:

wie in Deutschland die Freiheit des Bürgers verloren ging und das Recht vergewaltigt wurde,

wie die deutsche Politik die Katastrophe heraufgeführt und die gegenwärtige Lage mitverursacht hat,

wie dadurch deutsches Land unter fremde Verwaltung kam und durch den „Eisernen Vorhang“ geteilt wurde,

welche Stellung Deutschland heute zu den Weltmächten hat.

Indem der Geschichtsunterricht die Schüler zu eigenem Fragen und besonnenem Werten führt, bereitet er politische Bildung vor. Er bahnt das Verständnis der Schüler für Eigenart, Folgeschwere und Verantwortungslast politischer Entscheidungen an. Indem er zeigt, daß wesentlicher Inhalt politischer Geschichte der Kampf um die Macht ist, weckt er die im Schüler bereitliegenden Kräfte des Gewissens gegen den Mißbrauch der Macht. So kann der Schüler aus dem Ringen einzelner Menschen und ganzer Völker um Gerechtigkeit, Rechtssicherheit, Freiheit, Toleranz, Frieden erkennen lernen, welche Aufgaben er selbst einmal haben kann. Der Lehrer kann dieses Ziel nur dann erreichen, wenn er selbst glaubhaft Stellung nimmt.

Inhalte

Im Sachunterricht der ersten Bildungsstufe ist den Kindern aufgegangen, daß in den ihnen vertrauten Lebensbereichen manches früher anders war: daß z. B. in ihrem Wohnort Gebäude zerstört und neue errichtet worden sind, daß Menschen früher anders gekleidet waren, daß sie andere Verkehrsmittel und Arbeitsgeräte benutzten, anderen Bräuchen folgten.

2. Bildungsstufe

Am Beginn der zweiten Bildungsstufe (4. Schuljahr) haben viele Kinder eine starke Neugier und Entdeckerfreude gegenüber der Vergangenheit. Das ist bei den heimatkundlichen Themen dieses Schuljahres zu beachten. An einzelnen günstigen Beispielen kann schon versucht werden, erste Ordnungen im geschichtlichen Nacheinander zu finden.

Der Geschichtsunterricht im 5. und 6. Schuljahr entscheidet oft darüber, ob einem Menschen der Zugang zur Geschichte eröffnet oder verschüttet wird.

Der Schüler verlangt in diesem Alter realistischer Interessen nach Kenntnissen vom wirklichen Geschehen. Das jeder Vergangenheit anhaftende Geheimnis lockt ihn ebenso an wie das Außerordentliche eines geschichtlichen Ereignisses. Schüler dieses Alters können mitfühlen mit Menschen, die Widerstände siegreich überwunden haben, aber ebenso mit denen, die erniedrigt und gedemütigt worden sind. Ihre Lebenserfahrungen beginnen sich auf die Gruppenbildungen und Konflikte – sowohl zwischen Gruppen als auch eines einzelnen mit seiner Gruppe – zu erweitern. Ihnen sind geschichtliche Grundtatsachen zugänglich, wenn sie aus Geschehnissen überschaubar hervortreten: Urformen des Daseinskampfes, Auflehnung gegen Druck einer Herrschaft, Freundschaft und Feindschaft.

Fragen nach Ursachen und Folgen der Ereignisse beginnen aufzutauchen. Der Sinn für geschichtliche Zeitordnung erwacht. Ansatzweise können geschichtliche Einzelbilder nach ihrer Zusammengehörigkeit und ihrer zeitlichen Lage unterschieden und auch zu geschichtlichen Entwicklungsreihen geordnet werden. Diese Ordnung kann durch die Kenntnis einiger Jahreszahlen gefestigt werden.

Der Geschichtsunterricht der zweiten Bildungsstufe entnimmt seine Themen der gesamten Geschichte, von der Urzeit bis zur Gegenwart. Die aufgefaßten Inhalte sollen zeitlich geordnet werden. Auf dieser Bildungsstufe besteht aber die Aufgabe nicht darin, die Geschichte in der Zeitfolge zu durchlaufen.

Ein Teil der Inhalte soll den Erfahrungen und Beobachtungen entsprechen, die dem Schüler in seiner Umwelt zugänglich sind: Sie sollen zeigen, wie die Menschen früher anders als heute gewohnt, sich gekleidet, ernährt, gearbeitet, Schule gehalten, gespielt und gekämpft haben. Die Schüler sollen dabei erfahren, daß vieles, was sie in ihrer Umwelt als selbstverständlichen Besitz hinnehmen, mühsam errungen werden mußte. Ihnen kann die Eigenart früherer Zeiten, besonders ihrer gesellschaftlichen Zustände, aus Lebensumständen, Freuden und Leiden der Kinder leicht zugänglich gemacht werden.

Weitere Zugänge zur Geschichte ergeben sich durch die Betrachtung von Bauten, Denkmälern, Bildern, Arbeitsgeräten, schriftlichen Dokumenten usw. aus der engeren und weiteren Heimat. An diesen in die Gegenwart hineinreichenden Zeugnissen der Vergangenheit kann sich das Geschichtsbewußtsein der Kinder auch bilden, obwohl sie den geschichtlichen Zusammenhang nicht voll verstehen.

Mehr und mehr greift der Geschichtsunterricht dieser Stufe über den Umkreis der Heimat und der persönlichen Nähe hinaus. Er bietet außerordentliche Lebensschicksale, Tatsachen und Ereignisse aus räumlicher und zeitlicher Ferne dar und läßt die Schüler etwas von der Großräumigkeit und bunten Mannigfaltigkeit des Geschehens und von den großen Wandlungen in der Geschichte ahnen.

Wenn auch unter diesen Gesichtspunkten die Unterrichtsinhalte in den Schulen verschieden sein können, so muß doch gewährleistet sein, daß die Schüler des 5. und 6. Schuljahres bestimmte Inhalte der Geschichte kennenlernen:

ein Beispiel aus der Vorgeschichte,
aus der antiken Geschichte,
aus der Begegnung von Römern und Germanen,
aus der Völkerwanderung,
aus der Missionierung Deutschlands,
aus dem kirchlichen, ritterlichen, bürgerlichen und bäuerlichen Leben
des Mittelalters,
aus der Besiedlung des deutschen Ostens und
Beispiele aus der Zeit der Entdeckungen und Erfindungen.

Diese Reihenfolge soll nicht zur chronologischen Behandlung Anlaß geben. Je mehr der Lehrer die innere Anteilnahme seiner Schüler gewinnt, desto leichter wird es sein, diese Kenntnisse und Einsichten, die für den Geschichtsunterricht der dritten Bildungsstufe unentbehrliche Voraussetzungen sind, zu vermitteln und zu festigen.

3. Bildungsstufe

Bereits im 7. und dann fortschreitend im 8. und 9. Schuljahr werden die Schüler fähiger, geschichtliche Zusammenhänge zu verstehen und die Vergangenheit nach inhaltlichen Merkmalen aufzugliedern (Ritterzeit, Zeit des Absolutismus, Industriezeitalter). Mit der sich ihnen erschließenden seelischen Welt werden ihnen Motive der in der Geschichte handelnden Menschen erkennbar; sie beginnen seelische Konflikte und sittliche Entscheidungen zu verstehen. Ihr Interesse an politischer Geschichte wächst. Sie werden fähiger, die Mannigfaltigkeit des Geschehens zu durchschauen und Vergangenheit und Gegenwart miteinander in Beziehung zu setzen. Die geschichtlichen Vorgänge müssen aber auch jetzt vereinfacht und so weit wie möglich in dem Handeln und Erleiden einzelner Menschen dargestellt werden. Da gerade aus dem Streben, einen Standort zu gewinnen, im Schüler die Bereitschaft zu vorschneider Kritik und gefühlsbestimmten Zu- und Abneigungen wächst, muß der Geschichtsunterricht immer klarer die sachlichen Zusammenhänge verdeutlichen.

Gegenstand des Geschichtsunterrichts im 8. und 9. Schuljahr ist die Geschichte etwa seit der Französischen Revolution bis zur jüngsten Vergangenheit. Um aber dem Geschichtsbewußtsein der Schüler die ihm erreichbare zeitliche Tiefe zu geben, soll im 7. Schuljahr die Geschichte der neueren Zeit – etwa von 1500 an bis zur Französischen Revolution – in den Hauptepochen verfolgt werden. Ferner sollen da, wo der geschichtliche Zusammenhang oder aktuelle Ereignisse es nahelegen, die früher dargebotenen Inhalte wieder vergegenwärtigt werden. Die Schüler werden sie dann entsprechend ihrem gereifteren geschichtlichen Verständnis besser einordnen können. So kann man:

bei der Behandlung der heute unter fremder Verwaltung stehenden Ostgebiete die Besiedlung des deutschen Ostens wieder aufleben lassen,

bei den Steinschen Reformen die bürgerliche Selbstverwaltung der mittelalterlichen Städte,

beim 1. oder 2. Weltkrieg die Ereignisse, welche deutlich machen, daß die geographische Lage Deutschlands zu seinem Schicksal gehört, heranziehen.

Im folgenden wird für einzelne Epochen der Neuzeit gekennzeichnet, was für die Volksschule wesentlich ist. Diese Angaben sind nicht als Unterrichtsthemen, sondern als eine Aufgliederung der Unterrichtsinhalte gedacht.

Geschichtliche Vorgänge zu vergegenwärtigen und gedanklich zu klären, ihre Beziehungen zur Gegenwart aufzudecken, Zeit für besinnliche und wertende Auseinandersetzung zu lassen, ist aber wichtiger, als um einer doch nie zu erreichenden Vollständigkeit willen Stoffe zu häufen, selbst wenn die Schüler sie gedächtnismäßig festhalten könnten. Der Lehrer kann also bei einem Gegenstand auf Kosten eines anderen länger verweilen, wenn die Auseinandersetzung mit ihm sich als besonders fruchtbar erweist. Er hat die Freiheit zu entscheiden, wann und in welchen Sachzusammenhängen er die Inhalte bietet und wohin er das Schwergewicht der Behandlung legt. Ein Geschichtsunterricht jedoch, der nicht bis in unsere Gegenwart führt, verfehlt sein Ziel.

1500—1648

Die reiche bürgerliche Kultur im Anfang des 16. Jahrhunderts mit Berücksichtigung der Kunstwerke, vor allem der heimatlichen, und der Auswirkung der Erfindungen.

Die Entdeckungen und ein Beispiel für die Herrschaft der Europäer in den erschlossenen Ländern. (Im zeitlichen Vorgriff kann der Kampf um die Verteilung dieser Länder zwischen Spanien, Portugal, Holland, Frankreich und England angefügt werden.)

Die Reformationszeit: Die Erneuerung des Glaubenslebens führt zur konfessionellen Spaltung, die soziale und politische Unruhen auslöst (Bauernkrieg, Kämpfe der Calvinisten). — Die deutsche Geschichte, auch die der Konfessionen, wird durch von außen wirkende Kräfte (Frankreich — Türkei) beeinflusst. — Durch die Fürstenherrschaft wächst die staatliche Zerrissenheit und die Unfreiheit in Deutschland. —

Der 30jährige Krieg: nicht Ablauf, sondern Ursachen, politische Folgen und Auswirkung auf die Bevölkerung.

1648—1789

Die Kämpfe der großen Mächte um die Vorherrschaft in Europa und in überseeischen Gebieten. Nicht die Abfolge der Kriege, sondern etwa: die europäischen Mächte schließen sich unter Führung Englands gegen die drohende Hegemonie Frankreichs zusammen. Deutschlands Geschichte wird wiederum durch seine geographische Lage beeinflusst (1681 Straßburg, 1683 Wien). — Der Habsburger Staat wendet sich in Abwehr und Angriff nach Osten. — Preußen wächst zur Großmacht heran. — Die preußisch-österreichische Rivalität begünstigt

das Vordringen Rußlands nach Westen. — Das Schicksal Polens. — Beispiele für die Wirkung der Persönlichkeit in der Geschichte (Richelieu, Peter d. Gr., Friedrich d. Gr., Maria Theresia). — Absoluter Staat und Untertan. Der Absolutismus in Frankreich und Deutschland. — Die Gesellschaftsordnung des Feudalismus als Ursache der Französischen Revolution.

Mit wenig bedeutsamen Ereignissen (Hinrichtung des Königs, Verbot eines königlichen stehenden Heeres, Bill of Rights) kann die andersartige Entwicklung in England gezeichnet werden. —

Der amerikanische Unabhängigkeitskrieg: die Entstehung der Vereinigten Staaten unter Mithilfe europäischer Mächte.

1789—1815

Die Französische Revolution: Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit für Bauern und Bürger durch das Zerschlagen der Wirtschafts- und Gesellschaftsordnung des absoluten Staates. — Die Idee der Menschenrechte. — Was Volksherrschaft meint und wie sie in die Terrorherrschaft weniger Menschen verwandelt wird. Die Schaffung des Volksheeres wird folgenreich. —

Die politische Geschichte dieser Zeit. Nicht die Abfolge der Napoleonischen Kriege, sondern einige Wendepunkte: Trafalgar, Austerlitz, Jena, Moskau, Leipzig, Waterloo. — Die Auswirkungen der Französischen Revolution werden durch England, Rußland und Deutschland vereitelt. England gewinnt auf dem Meer, Rußland auf dem Kontinent Macht. Die deutsche Staatenkarte wird für etwa 100 Jahre verändert.

Die preußischen Reformen: was mit ihnen beabsichtigt wurde, was unvollendet blieb.

Die Bauernbefreiung und ihre Auswirkung auf die soziale Ordnung des 19. Jahrhunderts. — Die Emanzipation der Juden.

1815—1850

Die revolutionäre Bewegung des Bürgertums und die Gegenwirkung der deutschen Obrigkeitsstaaten, dargestellt am Schicksal einzelner Menschen.

Die Revolution von 1848: was damals „Freiheit“ und „Einheit“ bedeutete, inwiefern ihre Ziele auch heute nicht erreicht sind, an welchen Widerständen sie scheiterte, wie das Ausland wiederum den Gang der deutschen Geschichte mitbestimmt hat.

Hier wird zweckmäßig, auch im Vorgriff in der Zeit, die Industrialisierung Deutschlands angeschlossen: Entstehung der Industrie und der modernen Verkehrsmittel, Veränderung der Landwirtschaft (Verkoppelung, Rationalisierung, Kunstdünger), die wirtschaftliche und soziale Lage des Arbeiters — alles möglichst an Beispielen der Heimat.

Die Geschichte des 4. Standes und seiner Führer. Sein Aufstieg durch den wirtschaftlichen und politischen Kampf um Gleichberechtigung. Die Gewerkschaften. (Dies ist auch später möglich.)

1850—1890

Die Gründung des kleindeutschen Reiches im Zusammenhang mit der Politik der Großmächte. — Elsaß-Lothringen zwischen zwei Völkern.

Der Obrigkeitsstaat. — Die Bedeutung Bismarcks. — Die Entstehung politischer Parteien. — Die Sozialistengesetze. — Die soziale Gesetzgebung.

Einheitliches Rechtswesen und Rechtssicherheit.

Die Frauenbewegung.

Versuche internationaler Friedenssicherung. — Die Haager Konferenzen. — Die Friedensbewegung. — Genfer Konvention und Rotes Kreuz.

Haager Landkriegsordnung.

1890—1918

Die Bedeutung von Rohstoffquellen und Absatzmärkten, von Bahn- und Kanalbauten für die sprunghaft anwachsenden europäischen Völker. Fördernde und zerstörende Wirkungen der imperialistischen Herrschaftsweisen für die politische Ordnung Europas und bei den Kolonialvölkern. Spannungen und Ausgleich der europäischen Herrschaftsansprüche in Asien und Afrika. Eintreten der USA und Japans in den Kreis der imperialistischen Großmächte.

Deutschlands Beteiligung an der imperialistischen Politik (Kolonien, Marokko, Bagdadbahn, Flottenpolitik), sein „Recht“ dazu und seine daraus folgende Gefährdung in Europa.

Der Weg der europäischen Mächte in den ersten Weltkrieg. Gründe für den Kriegseintritt jedes dieser Staaten. Entscheidung durch das Eingreifen der USA. Die Folgen des ersten Weltkrieges: Beendigung einer Epoche (Die nationalen Minderheiten, Fluchtbewegungen und Vertreibungen, Ende des deutschen Großmachtstrebens, Untergang der konstitutionellen Monarchie in Deutschland); Beginn einer neuen Epoche (Weltmachtstellung der USA, Revolution in Rußland).

1918—1945

Die Weimarer Republik: Erhaltung des Reiches als parlamentarische Republik, ihre Gefährdung durch die Folgen des verlorenen Krieges, Überwindung großer Gefahren 1923, Eintritt in den Völkerbund. Der Versuch einer Befriedung Europas. Der Weg zum Umsturz.

Der 30. Januar 1933.

Die Terrorherrschaft des Nationalsozialismus: Zerstörung der Formen des rechtsstaatlichen Lebens und der individuellen Freiheit. (Aufhebung der wichtigsten Grundrechte, Ermächtigungsgesetz, der sogenannte Röhmputsch, Gleichschaltung des politischen und gesellschaftlichen Lebens, Kampf gegen politische Gegner, gegen die christlichen Kirchen und die Juden, SS, Gestapo, Konzentrationslager, Rassenpolitik: Judenausrottung und Vernichtung „unwerten Lebens“.)

Hitlers Eroberungspolitik und planmäßige Vorbereitung des zweiten Weltkrieges: die Doppelzüngigkeit der Außenpolitik (Friedensbeteuerungen bei gleichzeitiger

Kriegsvorbereitung; Arbeitsbeschaffung im Dienste der Aufrüstung und Kriegsvorbereitung; Vertragsbrüche; Hitlers Pakt mit Stalin; Umsiedelungen deutscher Volksgruppen aus Osteuropa).

Der zweite Weltkrieg als Katastrophe Europas: Überfall auf Polen und auf neutrale Staaten. Der Angriff gegen die Sowjetunion. Der „totale Krieg“. Der Terror in den besetzten Gebieten. Stalingrad. Der Zusammenbruch und seine Folgen.

Der deutsche Widerstand gegen den Nationalsozialismus: Äußere und innere Emigration. Widerstandskreise. Der 20. Juli 1944.

Seit 1945

Die Aufteilung Deutschlands in Zonen. Die Besatzungszeit. Der „Eiserne Vorhang“. — Die sowjetisch besetzte Zone und die unter fremder Verwaltung stehenden Ostgebiete. — Der Kampf um Berlin. Das Streben nach Wiedervereinigung.

Die Bundesrepublik im westlichen Verteidigungssystem. Die Währungsreform. Wiederaufbau des Staates und der Wirtschaft. Auf dem Wege zur Einheit Europas: Europarat, Montan-Union, EWG.

Vorherrschaft der USA und der UdSSR in der Welt.

Die Vereinten Nationen (UNO).

Das Ende der europäischen Kolonialherrschaft in Asien und Afrika. Neue Völker treten in die Weltgeschichte ein.

Verfahren und Mittel

Für die Darbietung der Unterrichtsinhalte ist die Erzählung des Lehrers das wichtigste Mittel; sie bleibt bis zum Ende der Schulzeit unentbehrlich.

Durch sie werden geschichtlich bedeutsame Vorgänge oder Zustände im Handeln und im Schicksal einzelner Menschen faßbar gemacht. Ebenso werden Ideen, überindividuelle Tendenzen und Bestrebungen in den Planungen und Unternehmungen von Personen dargestellt. Zustände werden auf Vorgänge, Lösungen auf Aufgaben, Pläne auf Sorgen, Geschehnisse auf Entscheidungen, Gegenstände auf Erfindungen zurückgeführt. Zeitraum und Schauplatz der Erzählungen müssen so abgegrenzt werden, daß der Schüler sie leicht überschauen kann. Die Erzählung soll das Geschehen farbig darstellen, aber eine Häufung von Einzelheiten vermeiden. Nur wenn der Lehrer den Unterrichtsinhalt bis in das konkret Einzelne beherrscht, kann er ihn in eine Erzählung umwandeln. Er soll auf die Ansprechbarkeit der Kinder für spannendes Geschehen, Abenteuer und Geheimnis rechnen, aber ihre Teilnahmefähigkeit nicht durch die Darstellung sensationeller Ereignisse abstupfen. Eine Erzählung, welche die Kinder nicht dazu anregt, unter der Führung des Lehrers in dem Dargebotenen nach dem geschichtlich Wesentlichen zu suchen, ist schon auf der mittleren Bildungsstufe wenig fruchtbar. Erst recht muß sie in der dritten Bildungsstufe dazu auffordern, sich in die Motive der Handelnden einzufühlen, nach Ursachen und Folgen des Geschehens zu fragen, den neuen Inhalt Be-

kanntem zuzuordnen. Der Unterricht muß für die Lösung solcher Aufgaben Zeit lassen.

Der Geschichtsunterricht darf sich aber nicht auf Erzählung oder Bericht des Lehrers beschränken. Bis zum Ende der Schulzeit wird er die Schüler den Zeugnissen der Geschichte gegenüberstellen, die in der Heimat sichtbar sind. Wertvolle zeitgenössische Bilder können eindringlicher sprechen als das Wort des Lehrers. Ebenso können geschichtliche Texte, Geschichtskarten, Zeichnungen, Schaubilder, statistische Angaben, Filme und Sendungen des Schulfunks benutzt werden. Die Schüler können durch Befragen Erwachsener und aus ausgewählten Lesestoffen Unterlagen für die Betrachtung herbeibringen.

Sie müssen lernen, Geschichtskarten (auch im Vergleich mit physikalischen Karten) zu lesen, Bilder so eingehend zu betrachten, daß sie sie in der Vorstellung behalten, einfache Statistiken auszuwerten, aus schriftlichen Darstellungen sich Fragen beantworten zu lassen. Das können sie nur, wenn der Lehrer sie planmäßig vor solche Aufgaben und zu ihrer Lösung führt.

Die Unterrichtsinhalte werden zunächst im Gespräch verarbeitet. Die dabei auftauchenden Urteile, Überlegungen und Fragen der Schüler müssen dann aber auf die verbürgten Tatsachen zurückgeführt werden. Einen Unterrichtsinhalt verarbeiten heißt auch, ihn zu anderen, schon bekannten in Beziehung zu setzen. Die fruchtbarste Verarbeitung ist der Vergleich. Es können Geschichtskarten, Bilder und Abbildungen von Kunstwerken, von Bauten, Geräten u. a. verschiedener Epochen, charakteristische Bilder von Persönlichkeiten miteinander verglichen werden, ebenso politische und soziale Verhältnisse verschiedener Zeiten (z. B. der freie Bauer in der Zeit der Besiedlung des deutschen Ostens mit dem Hörigen der Zeit der Gutsherrschaft, ein Arbeitstag auf dem Lande vor 100 Jahren und heute). Der Geschichtsunterricht soll dabei über noch nicht behandelte Zeiten hinweggreifen und vor allem die Gegenwart zum Vergleich heranziehen.

Die zeitliche Einordnung wird durch den Geschichtsfries unterstützt. Er wird in gemeinsamer Arbeit aufgebaut und verändert und dient zur Unterscheidung von Epochen nach anschaulichen Merkmalen. Neben mündlicher und schriftlicher Darstellung sind gemäß der kindlichen Entwicklungsstufe auch andere Formen der Wiedergabe zu pflegen: zeichnerische Darstellung, Modellieren, Basteln, Werken und dramatische Spiele. Es ist aber die Gefahr zu vermeiden, daß dadurch die eigentliche Aufgabe des Geschichtsunterrichts verfälscht wird.

Es empfiehlt sich, schriftliche Nacherzählungen und Berichte, Bilder, Zeichnungen, Karten (Umrißstempel), Gedichte, Zeitungsausschnitte in Mappen sammeln zu lassen. Die Kinder gewinnen dabei Freude an dem ständig wachsenden Besitz.

Das Erarbeitete muß in der Weise gefestigt werden, daß die erworbenen Vorstellungen immer wieder wacherufen und ihre geschichtlichen Zusammenhänge eingeordnet und daß die gewonnenen Einsichten dabei vertieft werden.

Für alle beschriebenen Verfahren ist Zeit erforderlich, auch auf Kosten des Umfanges geschichtlichen Wissens. (Unerläßlich ist jedoch die Beschäftigung mit der jüngsten deutschen Geschichte!) Nur auf diese Weise werden die Schüler fähig, ihr Geschichtsbild auch nach der Schulzeit zu erweitern.

5. Gemeinschaftskunde

Bildungsaufgabe

Die Gemeinschaftskunde hat die Aufgabe, das Verständnis der Schüler für das gesellschaftliche und staatliche Leben zu wecken und sie zu kritischem Fragen, begründetem Urteil und verantwortungsvollem Handeln im Zusammenleben mit anderen zu führen. Die Heranwachsenden sollen sich als Glieder einer auf Menschenwürde und Toleranz, Freiheit und Gerechtigkeit gegründeten Ordnung verstehen lernen. Umgang und Einsicht sollen eine Haltung anbahnen helfen, die diese immer gefährdete Ordnung trägt und fördert. Die Schüler sollen erfahren, daß Gemeinschaft ohne Mitverantwortung des einzelnen nicht bestehen kann. Sie müssen aber auch – vor allem über unsere politischen Einrichtungen und die Geschichte der letzten Jahrzehnte – einen festen Bestand von Kenntnissen gewinnen.

Mehr als ein anderes Fachgebiet ist die Gemeinschaftskunde auf die tragende Kraft des Schullebens angewiesen. Gute Ordnung und Sitte der Schule, die gemeinsamen Aufgaben der Schulgemeinschaft und die Klärung auftretender Konflikte bieten die nächstliegenden Modelle für soziales Verstehen und Handeln.

Im Unterricht bleibt die Gemeinschaftskunde nicht auf ihren eigenen Fachbereich beschränkt. Sie erhält Anstöße und Inhalte vor allem aus dem Unterricht in der Muttersprache, der Geschichte und Erdkunde. Die Gemeinschaftskunde dient zugleich der politischen Bildung, wenn auch deren Möglichkeiten, Forderungen und Schwierigkeiten erst auf einer späteren Altersstufe voll erfaßt werden können.

Inhalte

Bereits auf der ersten Bildungsstufe gibt es gemeinschaftskundliche Unterrichtsthemen. Kinder gewöhnen sich in das Zusammenleben der Klasse ein und gewinnen einen Zugang zum Verständnis von Einrichtungen und Vorgängen des öffentlichen Lebens.

Im Unterricht der zweiten Bildungsstufe werden die vielfältigen Erfahrungen der Schüler geklärt und geordnet. Die Gruppenbildungen in diesem Alter ermöglichen den Schülern ein wachsendes Verständnis für soziale Beziehungen. Die sich herausbildenden Wertunterscheidungen, der Sinn für Kameradschaft und das Bewußtsein von Recht und Unrecht sind besonders zu pflegen.

In der dritten Bildungsstufe beginnt die Auseinandersetzung mit den Fragen der sozialen Ordnung, der Arbeitswelt, des staatlichen Lebens. Hierbei sollte dem Heranwachsenden sichtbar werden, wie er in den Spannungen der modernen Gesellschaft seinen eigenen Standpunkt finden kann.

Die Gemeinschaftskunde knüpft an die Erfahrungen und Erlebnisse der Kinder und Jugendlichen an. Die Behandlung ihrer Fragen kann nicht systematisch, sondern nur an konkreten Beispielen aus Schule, Familie und Gemeinde erfolgen. Dabei sollten auch wirtschaftliche, technische und

politische Zusammenhänge einbezogen werden, die den eigenen Ort mit entfernten Weltteilen verbinden. Umgekehrt können weltweite Themen oft nur dann bildungswirksam werden, wenn sie an Erfahrungen der Schüler verdeutlicht werden können. Ein erheblicher Teil der verfügbaren Zeit sollte solchen Themen vorbehalten bleiben, die sich durch Zeitung, Funk, Fernsehen oder Film an die Schüler herandrängen. Auch Vorgänge der Umwelt, die durch Beobachtungen oder im häuslichen Gespräch erfahren werden, sind nach ihrem gemeinschaftskundlichen und politischen Gehalt zu klären.

Die Vielfalt sozialer und politischer Zusammenhänge würde die Volksschüler überfordern; die Unterrichtsinhalte der Gemeinschaftskunde sind überdies nach Art und Umwelt von Klasse und Schule verschieden. Für ihre Auswahl sind die innere Beteiligung der Schüler und die aufschließende Bedeutung der Themen wesentlicher als systematische Erwägungen.

Die Unterrichtsinhalte lassen sich in den folgenden Gruppen zusammenfassen; die Unterrichtsthemen selbst müssen sich immer aus konkreten Fragestellungen ergeben.

1. Das soziale Zusammenleben

Das Familienleben. — Das Zusammenleben der Nachbarn. — Verkehrsteilnehmer. — Vorgesetzte und Untergebene. — Junge und Alte. — Freiheit und Einordnung. — Achtung anderer. — Hilfe für Schwächere. — Vertretung eigenen Rechts und Abwehr von Unrecht. — Das Zusammenwirken und das Auseinandersetzen von Gruppen; Formen der Auseinandersetzung und Verständigung.

2. Arbeitswelt und Berufe

Arbeit und Berufe. — Technik und Arbeitsteilung. — Grad der staatlichen Einwirkung. — Wirtschaftliche Zusammenarbeit. — Erzeuger und Verbraucher. — Verkäufer und Käufer. — Verdiener und Nichtverdiener. — Selbständige und unselbständige Arbeit. — Einige Berufe, die stellvertretend für ganze Berufsgruppen sind.

3. Freizeit und Konsumwelt

Die sinnerfüllte Freizeit. — Die Jugendgruppe. — Das Jugendschutzgesetz. — Presse, Film, Funk und Fernsehen als Informationsmittel und Mittel der Massenbeeinflussung.

4. Gemeindliche Selbstverwaltung

Handeln im öffentlichen Auftrag. — Das Zustandekommen von Beschlüssen im Gemeinderat. — Das Mitwirken der Parteien, anderer Gruppen der öffentlichen Meinung und der Presse. — Die Gemeindeverwaltung. — Bürgerrechte und Bürgerpflichten.

5. Der Rechtsstaat

Das Recht des Bürgers auf Berücksichtigung begründeter Interessen. — Grundrechte und ihre Garantie im Rechtsstaat. — Polizei und Gericht in Demokratie und Diktatur.

6. Gesetzgebung und Verwaltung

Der demokratische Staat als ein den einzelnen verpflichtendes, vom Volk kontrolliertes, Freiheitsrechte voraussetzendes und garantierendes Gemeinwesen. — Wahl der Volksvertreter. — Möglichkeiten der politischen Meinungsbildung. — Zusammenspiel von Legislative und Verwaltung. — Der Aufbau der Bundesrepublik. (Eine durch alle Stufen — Kreis, Land, Bund — gehende schematische Darstellung der Staatsorgane ist jedoch zu vermeiden!) — Das Wechselspiel von Regierung und Opposition.

7. Der soziale Staat

Soziale Konflikte und soziale Gerechtigkeit. — Der Staat sorgt für die Schwachen: Vorsorge für Alter, Krankheit und andere Notstände.

8. Völker und Mächtegruppen

Auch Völker und Staaten sind aufeinander angewiesen. — Entstehung und Bekämpfung von Gruppenvorurteilen. — Notwendigkeit und Formen der Verteidigung. — Bemühungen um den Frieden in der Welt. — Der Ost-West-Gegensatz. — Die Teilung Deutschlands. — Die Einigung Europas. — Der Staat Israel und die arabische Welt. — Die jungen Staaten Asiens und Afrikas.

Diese Fragen lassen sich vielfach, aber nicht ausschließlich, an wichtigen und mit genügender Gründlichkeit zu behandelnden Tagesfragen aufweisen. Dabei wird sich häufig eine Verbindung zum Geschichts- und zum Erdkundeunterricht ergeben.

Verfahren und Mittel

Die entscheidenden Erfahrungen im sozialen Bereich gewinnt das Kind im Handeln mit anderen und für andere. Der Lehrer muß dafür im Schulleben auftauchende Gelegenheiten nutzen und auch das Jugendleben außerhalb der Schule unterstützen.

Im Unterricht steht das Gespräch im Vordergrund. Die Schüler sollen sich üben, die eigene Ansicht klar und begründet vorzubringen und zugleich auch die Meinung anderer zu hören und zu achten. Oft werden Ergebnisse, die für alle annehmbar und verbindlich sind, nicht zu erzielen sein. Dann ist das Für und Wider vorurteilsfrei zu erörtern und dem einzelnen zu weiterem Nachdenken zu überlassen. Der reifere Schüler wird verstehen, daß manche Fragen trotz ernstem Bemühens nicht abschließend beantwortet werden können. Er wird erkennen, daß der Kompromiß eine Form der Verständigung ist. Der Lehrer wird sich unvoreingenommen an solchen Auseinandersetzungen beteiligen, seine Meinung vertreten, jedoch davon absehen, sie seinen Schülern aufzudrängen.

Der Vergleich mit anderen Formen des Zusammenlebens früher und heute ist ein gutes Mittel, die Schüler zum Mitdenken anzuregen.

Durch Beobachtungen und Erkundungen, Lehrwanderungen, Besuche von Betrieben, Verwaltungsstellen, von sozialen Einrichtungen und von geeigneten Gerichts-, Rats- und Parlamentssitzungen werden die Schüler in unmittelbare Berührung mit der Welt außerhalb der Schule gebracht.

Solche Veranstaltungen müssen jedoch sorgfältig ausgewählt und gut vorbereitet werden. Männer und Frauen aus den verschiedenen Gebieten des öffentlichen Lebens können zu gemeinschaftskundlichen Unterrichtsstunden in die Schule eingeladen werden.

Vieles kann nur durch Lehr- und Lernmittel dem Schüler nahegebracht und verdeutlicht werden. Dokumente, auch Dokumentarfilme und -tonbänder, Übersichten, Tabellen und Lehrtafeln, die Zeitung, das Lichtbild, der Rundfunk und das Fernsehen lassen sich auf den verschiedenen Bildungsstufen zwar unterschiedlich, aber mit Gewinn verwenden.

Bei schematischen Darstellungen sind Überfülle und zu weitgehende Abstraktion zu vermeiden; die entwickelnde bildliche Verdeutlichung ist besser als die fertig gegebene.

(Im übrigen wird auf die „Richtlinien für politische Erziehung und Bildung in den Schulen Niedersachsens“ verwiesen. —

Erlaß III 900/58 vom 31. März 1958 — SVBl. S. 82).

6. Naturkunde

Bildungsaufgaben

Kinder haben ein ursprüngliches Verhältnis zur lebendigen Natur; die Schule muß es erhalten und fördern.

Der Biologieunterricht hat die Aufgabe, diese Verbundenheit bewußter werden zu lassen. Er soll, wo immer möglich, Begegnungen mit der Natur und ihren Geschöpfen herbeiführen. Dabei wird der Schüler zu verantwortlichem Hegen und Pflegen, zu genauem Beobachten, zu sinnvollem Sammeln, zu ordnendem und ergründendem Eindringen in die Mannigfaltigkeit der Erscheinungen und zu besinnlichem Einfühlen angeleitet. Er erwirbt biologische Einsichten, Kenntnisse und Arbeitsweisen.

Die Naturkunde fragt nach:

- der Gestalt (dem Bau von Pflanzen und Tieren),
- den Lebensvorgängen (Wachstum, Stoffwechsel, Bewegung, Fortpflanzung),
- der Umwelt (Klima, Boden, Verhältnis zu anderen Lebewesen, Landschaft),
- der Entwicklung (Einzelentwicklung, Vererbung, Stammesentwicklung),
- den Anwendungen der Biologie (Nutzpflanzen, Schädlinge, Waldbau, Fischerei, Imkerei, Tierzucht),
- der Gesundheitspflege.

Bei allen diesen Gesichtspunkten sollte das Verhältnis des Menschen zur Natur beachtet werden, sowohl im Sinne seiner Abhängigkeit als auch seiner Herrschaft. Aus der Spannung von Abhängigkeit und Herrschaft ergibt sich die Verpflichtung zur Pflege von Mensch, Tier, Pflanze und Landschaft.

Eine biologische Unterweisung durch neun Schuljahre hindurch kann die Kinder zu Einsichten führen, die tief und weit genug sind, um Ehrfurcht vor dem Leben und Liebe zur Natur zu erwecken.

Inhalte

1. Bildungsstufe

In den ersten Schuljahren gewinnen die Kinder ein persönliches Verhältnis zu bestimmten, ihnen anvertrauten Tieren und Pflanzen. Beobachtend und vergleichend erhalten sie einen ersten Einblick in das Entwicklungsgeschehen.

Sie betreuen Zimmerpflanzen, Beete im Schulgarten, Tiere im Aquarium und Terrarium, Vögel im Futterhäuschen. Sie sammeln Pflanzen, Samen, Früchte, Blätter, Federn, Schneckengehäuse usw. Dabei lernen sie Tiere und Pflanzen ihrer Umwelt kennen und benennen und gewinnen eine erste Ordnung nach groben Merkmalen; jedoch ist auf dieser Stufe die Fülle wichtiger als die Ordnung. Sie beobachten sinnfällige Lebensäußerungen und -vorgänge.

Die Menschenkunde und die Gesundheitspflege sind in diesen Jahren auf Gewöhnung an Sauberkeit und Regelmäßigkeit und auf die Besprechung gelegentlich auftretender Fragen zu beschränken.

2. Bildungsstufe

Der Naturkundeunterricht im 4. bis 6. Schuljahr entnimmt, den Jahreszeiten folgend, seinen Inhalt den Lebensräumen der engeren Heimat: z. B. Stall, Garten, Feldflur, Wald, Heide, Wiese, Park, Gewässer, Anlagen, Straßenrand und Schutthalde. Er steht dabei in ständiger Wechselwirkung mit dem, was die Schüler außerhalb der Schule im eigenen Umherstreifen, Pflegen und Beobachten kennenlernen; er wird dadurch bereichert und regt wiederum die Schüler an. Er gibt ihnen Gelegenheit, zu erzählen und Funde mitzubringen; dadurch werden sie veranlaßt, einen Gegenstand längere Zeit zu beobachten und genauer zu beschreiben. Sie erwerben Gesichtspunkte, Erkenntnisse und Fertigkeiten, mit den sie auch außerhalb der Schule ihre Erfahrungen vertiefen, ihre Beobachtungen verfeinern, ihr Hegen und Pflegen sachgerecht erweitern können.

Im Vordergrund des Unterrichts steht die genaue Betrachtung des Einzelwesens, nicht im Sinne vollständiger Monographien, sondern unter wechselnden, sich jeweils anbietenden Gesichtspunkten, z. B. die Knospen der Roßkastanien schwellen (im Vorfrühling), die Roßkastanien entfalten ihre Blätter (im Erstfrühling), die Roßkastanien stecken ihre Kerzen auf (im Vollfrühling), die Roßkastanien lassen ihre Früchte fallen (im Frühherbst); oder: die Stare füttern ihre Jungen, Starenschwärme im Herbst.

Diese Betrachtungen, aber auch das Hüten und Pflegen, führen zur Entdeckung von Entwicklungsvorgängen. Ein „Lebenslauf“ kann verfolgt werden an der Bohne, an der Erbse, dem Getreide, aber auch an Zwiebel- und Knollengewächsen. Für die Beobachtung der Tierentwicklung sind gut geeignet: der Vogel vom Ei bis zum Flüggewerden, die Metamorphose beim Frosch, Maikäfer oder Kohlweißling. An einzelnen Pflanzen und Tieren werden dabei allgemeine biologische Erscheinungen erkannt, z. B. das Keimen, Wachsen, Blühen und Fruchten, die Ernährung, Brutpflege und Fortpflanzung, der Vogelzug und der Winterschlaf. Dabei sollen weniger allgemeine Gesetzmäßigkeiten erfaßt als

vielmehr individuelle Lebensabläufe verfolgt werden. Neben das bereits auf früheren Stufen gepflegte Ansprechen und Erkennen der Gesamterscheinung treten jetzt allmählich vergleichende und ergründende Betrachtungen: das Erkennen von Ähnlichkeiten und Unterschieden, das Interesse nicht nur an der Form, sondern auch an der Bedeutung oder Funktion eines Organs. Der jahreszeitliche Aufbau des Unterrichts legt die Beobachtung der Wettereinflüsse nahe (z. B. das Aufbrechen der Kastanienkerzen in diesem und im vergangenen Jahr).

Das Sammeln wird planvoller und vielseitiger: Unkräuter im Garten, auf dem Roggen- oder Kartoffelacker; Vertreter bestimmter Pflanzenfamilien wie Lippenblütler und Schmetterlingsblütler; Früchte von Kern- und Steinobst; Typen von Zähnen, Klauen (Hufen), Federn; Blätter von ähnlicher Struktur; Samen mit gleicher Verbreitungsart u. a.

Beim Betreuen von Tieren und Pflanzen, beim Sammeln und bei der Einzelbetrachtung ergeben sich fast von selbst auch übergeordnete Begriffe (für die Pflanzen etwa: Lippenblütler, Schmetterlingsblütler, Korbblütler, Gräser, Kern- und Steinobst; für die Tiere: Wirbeltiere, Säugetiere, Raubtiere, Nagetiere, Ein- und Zweihufer, Wiederkäuer, Sing- und Greifvögel, Kriechtiere, Lurche, Fische, Insekten).

Die wichtigsten Lebewesen der Heimat – auch Haustiere und Kulturpflanzen – müssen auf dieser Stufe den Schülern genauer bekannt werden. Ihrem Interesse an Lebewesen fremder Zonen kann informatorisch entsprochen werden. Dabei werden sich eindringliche Beispiele für die Abhängigkeit der Pflanzen und Tiere von ihren Lebensbedingungen ergeben.

Der menschliche Körper wird auch auf dieser Stufe noch nicht im geschlossenen Lehrgang behandelt. Vergleichsmöglichkeiten mit dem Tierkörper (z. B. Gebiß, Auge, Hand und Fuß, Arm und Flügel, Lunge und Kiemen) sollten aber genutzt werden.

3. Bildungsstufe

Auf der 3. Bildungsstufe kann das Pflegen und Tun in geplanter Gartenarbeit (mit Düngungs- und anderen physiologischen wie bodenkundlichen Versuchen) bestehen,

ferner in der Einrichtung und Wartung von Aquarien und Terrarien,

der Pflege eines Schulwaldes,

in gärtnerischer Betreuung des Schulgrundstückes und der Gemarkung,

in der Hilfe für die Vögel (mit dem Selbstbau von Fütterungs- und Nistgelegenheiten).

Auch am Bienenstand kann die Hilfe einer Gruppe gelegentlich wertvoll sein:

Das Sammeln erfolgt jetzt überwiegend unter neuen, zum Teil ökologischen Gesichtspunkten: Unkräuter verschiedener Böden, Pflanzen verschiedener Verlandungszonen, der feuchten und trockenen Wiesen; Bänderrassen von Schnecken, Gewölle, Blattminen, Gallen, Mißbildungen, Fraßbilder, Giftpflanzen, Teepflanzen. Beim Sammeln soll der Gedanke des Naturschutzes besonders

beachtet werden. Damit sich die Erkenntnis weitet, richtet sich der Blick jetzt weniger auf das Einzellebewesen als auf Zusammenhänge, aus denen die biologischen Grundlagen unseres Daseins zu verstehen sind.

Dafür sind folgende Blickrichtungen wichtig:

1. Pflanze und Tier unterliegen dem Stoffwechsel, der sich zum Teil als Kreislauf verfolgen läßt: der Weg des Wassers und anderer Stoffe in der Pflanze, Verbrauch und Umwandlung, Assimilation und Atmung in Pflanze, Tier und Mensch; das Gebundensein der Lebewesen an bestimmte Nahrung, die Bedeutung von Kraft-, Aufbau- und Ergänzungsstoffen.

2. Die Bodenkunde in Verbindung mit vegetationskundlichen Feststellungen erschließt weitere Zusammenhänge: alter und junger, belebter und unbelebter, bewachsener und unbewachsener Boden; seine Wasser- und Luftführung, Zusammenhänge mit der Bodenbearbeitung und Bodengestalt, Wasser-Lufterosion; Bedeutung der Hecken- und Waldstreifen, Gefahr der „Versteppung“; kulturgeschichtliche Ausblicke.

3. Die Landschaft stellt Aufgaben der Pflege. Die enge und oft noch kaum erkannte Abhängigkeit der Lebewesen voneinander und von der unbelebten Natur muß beachtet werden, wenn der Mensch in die Natur eingreift: biologisches Gleichgewicht; chemische und biologische Schädlingsbekämpfung; Mischwald und forstlicher Kahlschlag; Naturschutz und Landschaftsschutz; Tierschutz, besonders Vogelschutz.

4. Die Tatsachen der Vererbung werden am eindeutigsten an den Praktiken der Züchtung, Auslese und Kreuzung erkennbar; einige einfache Beispiele können auf die Mendelschen Gesetze hindeuten.

5. Alle Lebewesen bilden ein „System“, das auf engerer oder weiterer Verwandtschaft unter ihnen beruht. Die heutigen Formen haben sich aus früheren entwickelt. Das zeigen einige Ausschnitte aus der Paläontologie, z. B. einfachste Ur-Meerbewohner, Steinkohlenorganismen, Saurierzeit, Tertiär-, Eis- und Jetztzeit; die heute gesicherten Zahlen für in Frage kommende Zeiträume. Die Versuche Lamarcks und Darwins zur Klärung der Entwicklung können abgeschlossen werden.

6. Der Mensch ist in jedem dieser Grundthemen mit enthalten. Im Unterricht muß er aber auf dieser Stufe auch noch in einem geschlossenen Lehrgang behandelt werden. Darin muß deutlich werden, daß die Erkenntnis der Zusammenhänge zu gesunder Lebensführung verpflichtet: zweckmäßige Ernährung, Arbeit und Erholung, Stadt- und Landleben, Krankenpflege, Erste Hilfe, Bedeutung der Leibeserziehung, Vermeidung oder Verringerung zivilisatorischer Schädigungen, Alkoholismus, Rauchen, Süchtigkeit. Die biologische Betrachtung darf nicht verdecken, daß der Mensch eine Einheit aus Leib, Seele und Geist ist, und daß sein Leben nicht nur kausal bestimmt, sondern seiner Freiheit aufgegeben ist.

In biologischen Zusammenhängen auftauchende Fragen, die das Verhältnis der Geschlechter betreffen, sollen in natürlicher Weise sachgemäß, aber nur so weit beantwortet werden, als es die jeweilige Situation erfordert.

Die Reihenfolge dieser sechs Gesichtspunkte ist nicht vorgeschrieben. Sie können nach den Fragen der Schüler und nach den Erlebnissen der Klasse beachtet werden und auch ineinandergreifen; sie lassen sich – wenigstens zum Teil – auch mit Themen der Naturlehre und anderer Fächer vereinigen. Je nach den Arbeitsgelegenheiten kann die ihnen zu widmende Zeit länger oder kürzer sein. Keines von ihnen hat so überragende Bedeutung, daß ihm zuliebe die anderen gänzlich vernachlässigt werden dürften.

Verfahren und Mittel

In der Schule soll es vielfältige Gelegenheiten geben, daß Lehrer und Schüler – auf Wanderungen, Fahrten, im Schullandheim, beim Unterricht im Freien und im Schulgarten – zusammen in und mit der Natur leben. Die Schüler sollen das Stück Natur, in dem die Schule steht, pflegen und ausgestalten helfen; sie sollen für Blumenschmuck und lebende Pflanzen in der Schule sorgen und dort auch Tiere hegen und pflegen können. Diese Tätigkeit kann durch praktische Arbeit erweitert werden: in der Gemarkung, im Schulgarten, im Schulwald und in Schulanlagen, durch Tier-, vor allem Vogelschutz, durch Jugendarbeit im Walde, ferner durch das Anlegen und Pflegen von Vivarien und durch Pflanzenausstellung im Schulhause. Für den Biologieunterricht ergeben sich aus der unmittelbaren Anschauung und der tätigen Auseinandersetzung mit der belebten Natur wichtige Ansatzpunkte. Sie müssen ergänzt werden durch Unterrichtsgänge, bei denen Pflanzen und Tiere der Umwelt zu verschiedenen Jahreszeiten in ihren Lebensräumen aufgesucht werden. Es empfiehlt sich, gelegentlich einen Landwirt, Gärtner, Förster, Imker oder Fischer um seine Teilnahme zu bitten. Die Bestimmungen des Naturschutzes sind sorgfältig zu beachten.

Für die biologische Arbeit der Schüler im Freien und im Klassenzimmer sind facheigene Arbeitsweisen erforderlich, die das Pflegen und Sammeln ergänzen. Bereits in den ersten Schuljahren müssen die Kinder über das Beachten einzelner Merkmale hinaus zu genauem Beobachten angehalten werden; ihre freie und ungelenke Beobachtung in den ersten Schuljahren wird allmählich abgelöst durch ein zielgerichtetes Verhalten, das auch zu genauer Beschreibung führen sollte.

Der biologische Versuch ist dort angebracht, wo Lebenserscheinungen und -vorgänge, die sich über längere Zeiträume erstrecken, wenig auffallend und nicht sichtbar oder nur schwer zugänglich sind, verdeutlicht werden müssen. Lehrer und Schüler sollten ihn möglichst gemeinsam planen und durchführen. Beobachtung und Versuch sollen zeichnerisch und gegebenenfalls graphisch dargestellt und mündlich und schriftlich klar beschrieben werden.

Die Schüler sollen angeleitet werden, auch für Erlebnisse und Erfahrungen außerhalb der Schule Beobachtungshefte zu führen und Sammelmappen mit gepreßten Pflanzen oder Pflanzenteilen, mit Zeichnungen, Bildern, Tabellen und Niederschriften anzulegen. Für die Übung im Erkennen und Benennen der Pflanzen- und Tierarten, die im 4. Schuljahr einsetzt, sind zunächst einfache Bildtafeln und Tabellen, später kindgemäße Bestimmungsbücher erforderlich. Bildtafeln und Sachbücher gehören zur

Klassenausrüstung. In den letzten Schuljahren sollen die Schüler auch angeleitet werden, ihre eigenen Beobachtungen und Versuche zu dem Inhalt biologischer Arbeitsbücher in Beziehung zu setzen und deren Arbeitshinweise zu verwenden.

Die biologische Arbeit wird unterstützt durch die Verwendung fach-eigener Mittel wie Lupe, Fernglas, Pinzette, Schere, Messer, Skalpell, Kescher, Bodensieb, Pflanzenspaten usw. Auch das Mikroskop kann in den letzten Schuljahren ein wertvolles Hilfsmittel sein. Seine Benutzung wird aber nur dann fruchtbar, wenn es in genügender Anzahl vorhanden ist. Bessere Dienste als ein einziges Mikroskop leistet oft die Mikroprojektion.

Anschauungsmittel, die unmittelbare Naturbegegnungen ersetzen, sind zweitrangige, trotzdem oft unentbehrliche Hilfsmittel. Das Bild (Lichtbild, Anschauungsbild, Lehrerzeichnung) und das Modell (auch das Stoffpräparat usw.) können oft eine wesentliche Hilfe sein, wenn den Schülern aus sachlichen, zeitlichen oder räumlichen Gründen die unmittelbare Anschauung versagt bleiben muß. Auch der Unterrichtsfilm ist nützlich, wenn es um langdauernde Entwicklungs- und Bewegungsabläufe oder um seltenes und sonst unsichtbares Leben geht. Ebenso sind schematische Darstellungen, die komplizierte Vorgänge oder Erscheinungen vereinfacht verdeutlichen, angebracht, vor allem dann, wenn sie in gemeinsamer Arbeit entstehen. Gelegentliche Schulfunksendungen können zu Beobachtungen und Arbeiten anregen und frühere ergänzen und vertiefen.

Die biologische Sammlung soll weniger eine Schau- als vielmehr eine Arbeitssammlung sein und von den Schülern durch Funde und Arbeitsergebnisse ständig erweitert werden.

7. Naturlehre

Bildungsaufgaben

Es ist die Aufgabe der Naturlehre, den Schülern physikalische, chemische und überschaubare technische Sachverhalte zu erschließen.

Die Schüler fragen von sich aus nach den Ursachen und Gründen für die mannigfaltigen Erscheinungen in Natur und Technik und gewinnen dabei ein Erfahrungswissen, das der Klärung und Ordnung bedarf. Im Naturlehreunterricht lernen sie – vor allem durch Erproben und Versuchen – die facheigenen Wege und Mittel kennen, die ihnen helfen, einfache gesetzmäßige Ordnungen im Naturgeschehen und Vorgänge in der technischen Umwelt zu erfassen.

Die belehrende Information, die auch in diesem Bereich des Sachunterrichts ihren Platz hat, darf nie grundsätzlich zum Verzicht auf das Erproben und Versuchen führen.

Für den Unterricht in der Naturlehre ist eine sachlich-kritische Haltung der Schüler unerläßlich, aber sie sollte nicht allein gefördert werden. Es muß

vielmehr immer bedacht werden, daß der Mensch einerseits von der Natur abhängig ist, sie sich andererseits durch seine technischen Mittel dienstbar macht. Die Naturlehre soll dazu beitragen, daß die Schüler die Größe der Natur ahnen, Achtung vor dem Schaffen ihrer Mitmenschen empfinden und sich später verstehend und verantwortungsbewußt in die Arbeitswelt einordnen.

Inhalte

Die Unterrichtsgegenstände der Naturlehre sollen dem Erfahrungsbereich der Schüler entnommen werden (Naturgeschehen; Arbeitswelt in Haus und Hof, auf dem Felde, in Werkstatt und Fabrik, im Transport-, Verkehrs- und Nachrichtenwesen) und möglichst eine tätige Auseinandersetzung mit der Sache selbst zulassen.

Sie sollen naturgesetzliche Sachverhalte am Beispiel darstellen. Das gilt besonders für das technische Gerät, das einen die Frage des Schülers erregenden, gut erkennbaren Aufbau haben muß.

1. Bildungsstufe

Schon das Kind der ersten Bildungsstufe befaßt sich mit einfachen Dingen der physischen und technischen Welt, geht mit ihnen um und deutet sie auf seine Weise. Die Überlegungen, die das Kind bei solchen Auseinandersetzungen anstellt, sollten aufgegriffen und im Sachunterricht der ersten Bildungsstufe geklärt werden.

2. Bildungsstufe

Auf der zweiten Bildungsstufe beobachtet der Schüler Dinge und Vorgänge, um zu erfahren, wie sie „wirklich sind“. Er beginnt, nach Beziehungen zu suchen, Kausalzusammenhänge einfacher Art zu sehen und die Ursachen des Geschehens (wenn ..., dann ...) zu erkennen. Dabei stellt er vergleichende Beobachtungen an, verallgemeinert aber oft unkritisch den Einzelfall.

Der Schüler dieser Altersstufe befragt unbefangen die Natur in ihrer Vielfalt und sucht nach Lösungen, die das Erproben notwendig machen. Der Lehrer pflegt diese Haltung und gewöhnt die Schüler mehr und mehr an die fach-eigenen Verfahren, an eine für sie neue Art des Beobachtens und des Vermutens sowie an die Überprüfung durch den sorgfältig geplanten Versuch.

Gerade dieser ist es, der die Naturlehre im Verlauf des 5. Schuljahres als selbständiges Arbeitsgebiet abhebt, während in der vorangehenden Zeit die Gelegenheiten genutzt werden, die sich durch das unbefangene Fragen der Schüler ergeben.

Beispiele für die zweite Bildungsstufe

Die folgenden Beispiele sind Vorschläge; sie können durch weitere Themen ergänzt werden.

1. Das elektrische Licht

(Von der Steckdose bis zur Stehlampe)

Wir verbinden eine Stehlampe mit der Steckdose und schalten den Strom ein. Sprachliche Darstellung des Vorganges und Klärung der Begriffe Steckdose, Stecker, Schalter, Zuleitungsschnur, Leuchte, Glühlampe.

Wir untersuchen die Zuleitungsschnur.

Zwei Drähte, Gummi, Kunststoffe, Gewebe.

Wir erkennen den Stromkreis.

Sind zwei Drähte notwendig? (Versuche mit Niederspannung!) – Wir bauen einen Stromkreis auf. – Wir unterbrechen den Stromkreis und bauen einen Hebelschalter ein.

Wir überprüfen Stoffe auf ihre Leitfähigkeit.

Unterschiede in der Leitfähigkeit an einzelnen Beispielen (Stoff – Form) – Warum werden die Drähte isoliert?

Wir erkennen die Wärmewirkung des Stromes.

Wir sehen uns eine Heizspirale genau an und schalten sie in den Stromkreis ein. Warum glühen die Zuleitungen nicht? – Wir betrachten eine Glühlampe. Die Stromleitung führt durch die Glühlampe hindurch. Warum glüht der Draht in der Glühlampe? Zur Geschichte der Glühlampe. – Wir schalten ein Ampere-meter in den Stromkreis ein und messen den Strom. Je größer der Strom, desto wärmer der Leiter. – Die Sicherung in der Hausleitung (Schmelzsicherung).

Unfallverhütung beim Gebrauch von elektrischen Geräten.

2. Das Wetter

Das Thema läßt sich nicht in einer bestimmten Zahl von Unterrichtsstunden durcharbeiten. Schon vom 4. Schuljahr ab werden mehrfach über längere Zeiträume planmäßig Wetterbeobachtungen angestellt. Dabei werden Temperaturen, später auch Barometerstände, Windrichtungen, Niederschlagsmengen und Niederschlagsarten festgestellt und die allgemeine Wetterlage und die Bewölkung beobachtet.

Solche Beobachtungsreihen können aber auch in einer Unterrichtseinheit über das Wetter ausgewertet werden, wobei Zusammenhänge und Regelmäßigkeiten im Wettergeschehen durch die Kinder entdeckt, in gemeinsamer Arbeit begründet und einfache Wetterregeln überprüft werden.

3. Es wird kalt

Das Thermometer.

Wir zeichnen Temperaturbeobachtungen über einen längeren Zeitraum graphisch auf. Wir betrachten und beschreiben verschiedene Thermometer und erklären ihre Wirkungsweise (Modellversuch).

Die Ausdehnung fester, flüssiger und gasförmiger Stoffe.

Beim Erwärmen dehnen sich die Stoffe aus.

Das Verhalten des Wassers.

Wasser gefriert (Eis, Schnee). Eis schmilzt. 0°C ist Gefrierpunkt und Schmelzpunkt. Wir erhitzen Wasser bis zum Sieden (Wasser – Wasserdampf).

Wärmeleitung, Wärmeströmung, Wärmestrahlung.

Schutz vor Kälte bei Pflanzen und Tieren. Eine Wasserleitung wird vor Frostgefahren geschützt (schlechte und gute Wärmeleiter). — Wärmeströmung bei der Warmwasserheizung und bei der Luftbewegung im Zimmer. — Wärmestrahlung (Heizsonne, offene Ofentür).

Vom Heizen.

Das Feuer im Ofen braucht Heizstoffe und Luft. Menschen, Tiere und Pflanzen brauchen zum Atmen Luft. — Die Kerze braucht beim Brennen einen Teil der Luft (Sauerstoff); den Luftrest nennen wir Stickstoff. (Auf die Darstellung und die Eigenschaften des Sauerstoffs wird noch nicht eingegangen). — Brennbar und feuergefährliche Stoffe; Entzündungstemperaturen.

4. Das Wasser

Woher bekommen wir das Wasser?

Grund-, Fluß-, Regenwasser. (Physikalische Fragen zur Wasserleitung können hier noch nicht erarbeitet werden: verbundene Gefäße, Druck usw.).

Das Wasser als Lösungsmittel.

Es ist nicht rein. Es löst viele Stoffe. Gesättigte Lösungen. Luft wird bei niedriger Temperatur besser gelöst. Auch Gase werden gelöst. Wasser verdunstet: Kristalle.

Reinigung des Wassers.

Schwebstoffe und gelöste Stoffe. Wie wir Wasser reinigen: absetzen, filtrieren, destillieren. Kreislauf des Wassers in der Natur.

5. Ein Haus wird gebaut

Werkzeuge und Hilfsgeräte beim Hausbau.

Wir beschreiben Werkzeuge und Hilfsgeräte der Bauhandwerker. (Aber noch keine Gesetze der Mechanik!).

Herkunft und Eigenschaften der wichtigsten Baustoffe.

Steine, Kalk, Mörtel, Zement, Gips, Holz, Eisen, Glas.

Untersuchung des Kalkes.

Vom Kalkstein über Branntkalk, Löschkalk zum Mörtel und bis zum Kalkstein zurück. Der Kreislauf des Kalkes wird experimentell verdeutlicht.

3. Bildungsstufe

Auf der dritten Bildungsstufe begnügt sich der Schüler meist nicht mehr mit bloßen Einzelfeststellungen; er sucht nach Zusammenhängen und erkennt das Gesetzmäßige. Jetzt können auch Themen in den Unterricht aufgenommen werden, die nicht aus dem unmittelbaren Erfahrungsbereich des Schülers stammen.

Auch auf dieser Stufe ist der Unterricht auf die Anschauung zu gründen; er darf nicht vom wissenschaftlichen System her aufgebaut werden. Durch zusammenfassende Betrachtungen soll jedoch das Erkannte sachgerecht geordnet werden. Der Unterricht verlagert sich also auf dieser Bildungsstufe vom Kennenlernen, begrifflichen Erfassen und Beschreiben einzelner Dinge und Vorgänge auf das Ergründen von Zusammenhängen. Meist

ist dabei die Wirkung gegeben und die Ursache gesucht. Es geht um die Analyse physikalisch-technischer Vorgänge. Das konstruktiv-technische Denken wird beim Ersinnen der Versuchsanordnungen und beim Bau technischen Geräts im Modell gefördert.

Die Inhalte müssen so beschaffen sein, daß der Schüler an ihnen lernt, Dinge und Vorgänge seiner Umwelt richtig zu beurteilen und sprachlich darzustellen. Sie müssen ferner so ausgewählt werden, daß er mehrere Einzel Tatsachen vergleichend betrachten kann, um an ihnen Gemeinsames und Trennendes zu erfassen. Es kommt nicht darauf an, die Sachgebiete in ihrer ganzen Ausdehnung bis in die Einzelheiten zu untersuchen. Wichtig ist vielmehr, daß von den Schülern dieser Stufe der Begriff der Arbeit (Energie) verstanden wird. Das ist aber nur möglich, wenn die Themen in Wärmelehre, Mechanik, Elektrizitätslehre und Chemie genutzt werden, diesen Energiebegriff zu erhellen.

Beispiele für die dritte Bildungsstufe

Die folgenden Beispiele sind nicht nach Jahrgängen gegliedert. Ihre Anordnung und Auswahl ist nicht bindend. Es wird ein Grundthema vorgeschlagen, das durch weitere Themen ergänzt werden kann.

Die Auswahl aus den folgenden Themen wird in der einzelnen Schule von ihrer Lage, ihrem Aufbau und ihrer Ausstattung bestimmt sein (Großstadt-, Kleinstadt- oder Landschule; getrennte Jungen- und Mädchenklasse oder gemischte Klasse usw.).

Von der Verbrennung

Wiederaufnahme des Themas „Es wird kalt“ aus der zweiten Bildungsstufe.

Metalle brennen.

Gewichtszunahme beim Verbrennen.

Sauerstoff.

Verbrennung in Sauerstoff; Oxydation, Oxyde.

Manche Oxyde lösen sich in Wasser, Säuren; Nachweis von Säuren.

Kohlendioxyd als Verbrennungsprodukt der Kohle; Kreislauf des Kohlendioxyds.

(Auf chemische Gleichungen und Formeln kann verzichtet werden.)

Mögliche Ergänzungen:

- a) Frischhaltung.
- b) Bodenbearbeitung.
- c) Elektrolyse von Wasser; Wasserstoff.
- d) Gaserzeugung; Gaswerk.
- e) Wichtige Metalle.

(z. B.: Eisen: Vorkommen der Eisenerze. Reduktion. Hochofen. Stahl und seine Eigenschaften. Chemische Eigenschaften des Eisens.

Aluminium: Chemische Eigenschaften. Vorkommen. Bauxit. Al-Gewinnung. Alaun.)

Von der Ernährung

Zusammenstellung der wichtigsten Nahrungsmittel.

Stärke in der Kartoffel. Eigenschaften der Stärke. Stärkenachweis in Lebensmitteln.

Umwandlung von Stärke in Zucker. Eigenschaften des Zuckers. Zuckernachweis. Gewinnung von Rübenzucker. Gärung.

Milch: MilCHFett, Milchzucker, Casein.

Ei (Schale, Eiweiß, Eigelb). Eiweiß. Eiweißnachweis in Lebensmitteln.

Fett: Butter, Margarine.

Die Verdauung der Nährstoffe. Verbrennung der Nahrungsmittel im Körper; Körperwärme. Nahrungsmittel als Baustoffe. Mineralstoffe; Wasser; Vitamine.

Mögliche Ergänzungen:

- a) Molkerei: Milch und Milcherzeugnisse. Milchzentrifuge. Keimfreiheit der Milch.
- b) Vom Backen und vom Kochen: Vorgänge beim Brotbacken und beim Kochen von Nahrungsmitteln.
- c) Frischhaltung der Lebensmittel: Entziehung von Wasser, Wärme, Luft. Vernichtung der Bakterien. Konservierungsstoffe (Lebensmittelgesetz).

Von den Faserstoffen: Stoffe aus Natur- und Kunstfasern. Unterscheidung der Faserarten. Wie man Textilien pflegt, wäscht und färbt. Seife und Waschmittel.

Von Kraft und Arbeit

Muskelkraft; Kraftmesser (kp).

Gewicht als Kraft. Spezifisches Gewicht.

Trägheit der Körper.

Arbeit = Kraft · Weg (kpm); Leistung = Arbeit : Zeit.

Reibung; Rad; Kugellager.

Von den Bewegungsformen (gleichförmige Bewegung; Geschwindigkeit

= $\frac{\text{Weg}}{\text{Zeit}}$; ungleichförmige Bewegung).

Mögliche Ergänzungen:

- a) Von Hebel und Rollen:

Hebel und feste Rolle: Wippe; Waage; Hebelgesetz. Prinzip der Dezimalwaage. Rolle als Hebel.

Wie man sich die Arbeit erleichtert: lose Rolle; Hebel als Werkzeug. Goldene Regel der Mechanik.

- b) Von den Druckkräften:

$$\text{Druck} = \frac{\text{Kraft}}{\text{Fläche}} \cdot$$

Druck im Wasser: Verbundene Gefäße; gleichmäßige Fortpflanzung des Druckes; Zunahme des Druckes mit der Tiefe.

Vom Auftrieb und vom Schwimmen: schwimmende Körper; Archimedisches Prinzip und seine Erklärung; Überprüfung der Schwimmfähig-

keit an Schiffsmodellen; Berechnungen von Schiffsladungen. Schiffbau: technische Form der Schiffe; Seetüchtigkeit.
Luftdruck: Luftdruckmessung; Barometer.

Elektrizität – Wärme – Energie

Anknüpfen an die zweite Bildungsstufe: Stromkreis; Messung der Stromstärke. Spannung (Auf das Messen der Spannung kann verzichtet werden, da die Funktion des Spannungsmessers [umgeechter Strommesser] ohne Kenntnis des Ohmschen Gesetzes nicht verstanden werden kann).

Stromarbeit (Kilowattstunde); Stromleistung (Watt).

Sinnvolle Beispiele für die Stromarbeit im Haushalt; Stromrechnung.

Wärme im Unterschied zur Temperatur (kcal).

Tauchsieder; Beziehung elektrischer Arbeit zur Wärme.

Energie. Äquivalenz von mechanischer, elektrischer und thermischer Energie.

Mögliche Ergänzungen:

- a) Elektromagnetismus: Magnetische Wirkung des elektrischen Stromes. Elektromagnet; Drehspulamperemeter. Telegraph; Telephon; Klingel; Elektromotor. Induktion; Generator. Wechselstrom; Gleichstrom. Transformator; Fernübertragung von Elektrizität.
- b) Chemische Wirkungen des Stromes: Galvanische Elemente (Aus chemischer Energie wird elektrische Energie). Galvanisieren.
- c) Wärmekraftmaschinen: Dampfmaschine; Kühlmaschine; Explosionsmotor. Flüssige Brenn- und Treibstoffe. Kraftstoffe sind Energiequellen.

Manche Gebiete der Naturlehre können nur informatorisch behandelt werden:

Rundfunk, Fernsehen, Tonfilm;

Flugzeug, Rakete, Raumschiffahrt;

Atom.

Verfahren und Mittel

Die Unterrichtsarbeit soll immer von einem konkreten Tatbestand ausgehen. Die Beobachtungen und Fragen der Schüler sollen zunächst im Gespräch geklärt werden. Unklarheiten oder Widersprüche in ihren Vermutungen führen dann folgerichtig zum Versuch.

Er bildet den Kern des Unterrichts. Er ist das wichtigste und überzeugendste Mittel, die Richtigkeit von Behauptungen und Vermutungen an der Sache selbst nachzuprüfen. Jeder Versuchsaufbau muß einfach sein, nur dann ist er verständlich und wirksam. Gelegentlich kann auch die Demonstration (der Schauversuch) die Unterrichtsarbeit einleiten.

Die Entscheidung, ob ein Versuch durch den Lehrer oder durch einzelne Schüler vor der Klasse oder in Gruppenarbeit ausgeführt werden soll, hängt von der Schwierigkeit und Gefährlichkeit des Versuchs, von der Einübung und Haltung

der Klasse, vom verfügbaren Material und vom Aufwand im Verhältnis zum Ergebnis ab.

Der Schülerversuch hat besondere Bedeutung, weil durch ihn die Beobachtungsfähigkeit, die Selbständigkeit und die Bereitschaft zur Mitarbeit gefördert werden.

Über die Versuche ist immer in guter sprachlicher Form – sowohl mündlich als auch schriftlich – zu berichten. Die Darstellung der Unterrichtsergebnisse soll durch Skizzen, graphische Darstellungen und Modelle ergänzt werden.

Bei dem Aufbau der Versuche und der Herstellung von Modellen kann der Werkunterricht gute Hilfe leisten.

Es empfiehlt sich, mit den Schülern geeignete Handwerks- und Industriebetriebe zu besichtigen, nachdem die dort auftretenden naturwissenschaftlich-technischen Vorgänge in ihren Grundzügen geklärt sind. Dadurch lernen sie auch die heutige Arbeitswelt und ihre Einrichtungen besser verstehen und erhalten Anregungen für ihre Berufswahl.

Bei der Behandlung sozialer Fragen, wie sie sich aus der Entwicklung der Technik ergeben, bei kulturhistorischen Schilderungen und bei der Darbietung von Lebensbildern berühmter Forscher und Erfinder kann der Schulfunk gute Dienste leisten. Bild und Film werden vor allem bei der Orientierung über technische Großverfahren heranzuziehen sein.

III. Rechnen und Raumlehre

Bildungsaufgabe

Der Rechenunterricht führt die Schüler in das Verständnis und in den sinnvollen Gebrauch der Zahlen und ihrer Beziehungen ein. Er soll sie befähigen, in Sachverhalten das Zählbare und Meßbare zu erkennen und sie durch Rechenoperationen zu klären. Die Schüler sollen sichere und geläufige Kenntnisse und Fertigkeiten im Rechnen erwerben und sie bei der Durchdringung von Sachverhalten der Umwelt, besonders in den Bereichen der Arbeit, Wirtschaft, Technik und Gesellschaft verwenden lernen.

Der Raumlehreunterricht bildet die räumliche Anschauung. Er soll die Schüler befähigen, die einfachen räumlichen und flächigen Gebilde in ihrem Aufbau zu erkennen, zu unterscheiden, sich vorzustellen, in Modellen und Zeichnungen darzustellen, zu messen und zu berechnen. Die Schüler sollen lernen, diese Fähigkeiten in praktischen Fragen sicher zu verwenden.

Im Rechenunterricht und in der Raumlehre sollen die Schüler an folgerichtiges Denken gewöhnt werden. Sie müssen nicht nur gewisse Verfahren und Techniken beherrschen, sondern auch die gegenseitigen Beziehungen der verschiedenen Rechenoperationen und der in ihnen miteinander verbundenen Größen übersehen lernen. Die Lösung und Kontrolle der Aufgaben soll durch solche Einsichten bestimmt werden. Dadurch wird den Schülern die mathematische Gesetzmäßigkeit im Bereich der Zahlen und Formen bewußt.

Bildungsstufen und -inhalte

Die Einsicht in den Zahlbegriff und in die rechnerischen Beziehungen wird aus dem Umgang mit Mehrheiten von Dingen und Dingsymbolen gewonnen. Deshalb bedarf der Rechenunterricht vor allem im Anfang, aber auch auf allen weiteren Stufen, einer breiten, mit manueller Tätigkeit beginnenden anschaulichen Grundlegung. Nur allmählich und in individuell verschiedenem Grade kommen die Schüler ohne diese Verdeutlichung aus.

Im Sachunterricht der Grundschule bieten sich mannigfache Gelegenheiten, raumkundliche Erfahrungen zu gewinnen. Die Schüler lernen Flächen- und Körperformen kennen und sie durch Kneten, Falten, Schneiden, Kleben darzustellen. Übungen im Messen, Abschreiten und Schätzen von Längen und im Wägen dienen der ersten Erkenntnis räumlicher Größen.

1. Bildungsstufe

1. Schuljahr

Bildung und Festigung der ersten mathematischen Beziehungsbegriffe (gleich, nicht gleich, mehr, weniger, größer, kleiner, vor, hinter, zwischen) beim Umgang mit Dingmengen (Vergleichen, Zerlegen, Verteilen, Zusammenfügen).

Handelndes Erarbeiten erster Zahlengrößen und ihrer gegenseitigen Beziehungen.

Die Operationen Dazutun, Wegnehmen, Zerlegen und Ergänzen in ihren wechselseitigen Zusammenhängen.

Erweiterung auf die Zahlenreihe bis 100.

Einfaches Rechnen mit Mark und Pfennig.

2. Schuljahr

Die Zahlenreihe bis 100; Zusammenzählen, Wegnehmen und Ergänzen.

Malnehmen, Aufteilen in Gruppen (Enthaltensein), Teilen.

Das kleine Einmaleins und seine Umkehrungen.

Maße: DM und Pf; m und cm; l, Zeitmaße.

3. Schuljahr

Erweiterung der Zahlenreihe bis 1000.

Zuzählen, Abziehen und Ergänzen von zweistelligen und einfachen dreistelligen Zahlen.

Das Einmaleins der Zehnerzahlen mit Umkehrungen.

Leichte Fälle des Malnehmens und Teilens von zwei- und dreistelligen Zahlen mit 1 bis 9.

Weitere Maße: hl und l, km und m, kg und g. (Keine Sortenverwandlungen!)

Kommaschreibweise von DM und Pf, m und cm, hl und l.

Schriftliches Zuzählen und Abziehen (siehe Anhang).

2. Bildungsstufe

Auch der Schüler der 2. Bildungsstufe kann seine Erkenntnisse nur durch anschauliche Erfahrungen am Gegenständlichen gewinnen. Zur wirklichen Einsicht in Rechengänge kommt er aber nur, wenn das ausgeführte oder vorgestellte Tun mit der mathematischen Operation übereinstimmt.

Die schriftlichen Verfahren des Zuzählens, Abziehens, Malnehmens und Teilens dürfen nicht bloß mechanisch übernommen werden. Die Schüler sollen begreifen, daß sie einer festen Form bedürfen und daß sie den Arbeitsvorgang erleichtern und verkürzen.

Das räumliche Anschauungsvermögen der Schüler muß durch vielfältiges Tun weitergebildet werden. Durch genaueres Erkennen der Raumformen und ihrer Beziehungen werden sie fähiger, sich diese Formen vorzustellen. Die zur Klärung geometrischer Sachverhalte notwendigen Grundbegriffe werden im 5. und 6. Schuljahr an Einzelfällen gewonnen und in den folgenden Schuljahren durch Einordnen in ihren systematischen Zusammenhang strenger gefaßt.

4. Schuljahr

Aufbau des Zahlensystems bis zur Million.

Die vier Grundrechenarten. Im Kopfrechnen: Zusammenzählen und Abziehen von zwei- und leichten dreistelligen Zahlen; Malnehmen von leichten zwei-

und dreistelligen Zahlen mit 1 bis 9, mit reinen Zehnerzahlen, mit 100 und 1000; Teilen dreistelliger Zahlen mit Endnullen durch 1 bis 9 und durch reine Zehnerzahlen.

Im schriftlichen Rechnen: Zusammenzählen und Abziehen auch größerer Zahlen; Malnehmen mit zwei- und dreistelligen Zahlen; Teilen durch zweistellige Zahlen.

Kommaschreibweise von km, m, dm, cm, mm; t, dz, kg, g. Verwandeln von Münzen, Maßen und Gewichten in die nächsthöhere und nächstniedrigere Sorte; einfaches Rechnen mit benannten Kommazahlen, beim Multiplizieren und Dividieren nur durch Verwandeln in die nächstniedrigere Einheit.

Verstärkte Berücksichtigung von Sachaufgaben.

Anschauliche Behandlung von Bruchzahlen des täglichen Lebens.

5. Schuljahr

Vertiefte Einsicht in den Aufbau der Zahlenreihe. Sicherheit in der Schreibung auch größerer Zahlen.

Vielseitige Übungen im mündlichen und schriftlichen Rechnen mit ganzen Zahlen, auch im größeren Zahlenbereich.

Planmäßige Übungen im Lösen von Sachaufgaben. Einfache Fälle der Schlußrechnung (Dreisatz).

Vertiefende und erweiternde Behandlung der Längenmaße und Gewichte, ihre Kommaschreibweise und einfaches Rechnen mit ihnen. Sortenverwandlungen. – Zähl- und Zeitmaße.

Anschauliches Auffassen, Darstellen und Vergleichen von einfachen Bruchzahlen. Einfache Rechenfälle mit Bruchzahlen.

Bildliche Darstellung von Zahlengrößen, verkleinerter Maßstab.

Handelnde Betrachtung von Würfel und Quadrat, Quader und Rechteck. Anfertigung von Modellen und Netzen. Dabei anschauliches Gewinnen der Begriffe: Strecke, rechter Winkel, Faltachse; waagrecht, lotrecht, schräg; senkrecht, parallel.

Umfang und Flächeninhalt von Rechteck und Quadrat, Oberfläche und Rauminhalt von Quader und Würfel bei einfachen Zahlenverhältnissen und durch ständiges Zurückgehen auf tätig gewonnene Anschauung; dabei anschauliche Einführung der Flächen- und Körpermaße.

6. Schuljahr

Rechnen mit gewöhnlichen Bruchzahlen und Dezimalzahlen.

Einfache Teilbarkeitsregeln. Zusammenhang zwischen Kommaschreibweise und Dezimalzahl. Umwandlung von gewöhnlichen Bruchzahlen in Dezimalzahlen und umgekehrt.

Einfache Fälle der Schlußrechnung.

Laufende Wiederholung der Maße und Gewichte, zumal in Sachaufgaben.

Eingehendere Behandlung von Strecke, Gerade, rechtem Winkel – waage-
recht, lotrecht und schräg – senkrecht, parallel in Verbindung mit einfachen
Zeichenübungen.

Vergleichen und Messen von Winkeln.

Spiegelgleichheit einer Figur, Spiegelachse (Faltachse).

Zusammenhängende Behandlung von Rechteck, Raute, Quadrat.

Umfang und Flächeninhalt von Quadrat und Rechteck bei beliebigen Ab-
messungen. Einfache Fälle maßstäblichen Zeichnens von Flächen mit recht-
winkligen Teilen.

Würfel und Quader; Berechnung von Oberfläche und Rauminhalt, ebenfalls
bei beliebigen Abmessungen.

3. Bildungsstufe

Frühestens auf der 3. Bildungsstufe sind die ersten logisch-abstrakten
Schlüsse möglich, aber auch dort müssen sie noch durch Veranschaulichungen
und konkrete Beispiele unterstützt werden. Auch jetzt ist zu beachten, daß
mathematisches Erkennen nicht nur von methodischen Maßnahmen abhängig
ist, sondern auch von den Bedingungen der geistigen Reifung und Entwicklung
des einzelnen.

In den letzten Schuljahren werden die Schüler fähiger, den Aufbau des Zahlen-
systems und die Rechengebiete der Volksschule zu überblicken; im 9. Schuljahr
können sie auch in die Anfänge der Algebra eingeführt werden. Der richtige
Gebrauch der geometrischen Begriffe und – bei fortschreitendem Eindringen
in die Raumlehre – auch die sachangemessene Beschreibung geometrischer
Verhältnisse kann nun von allen gefordert werden. Die Schüler sollen den Maß-
stab (Lineal), das Zeichendreieck, den Zirkel und den Winkelmesser richtig und
sicher handhaben können.

7. Schuljahr

Vielseitige Übungen im mündlichen und schriftlichen Rechnen mit ganzen
Zahlen, gewöhnlichen Bruchzahlen und Dezimalzahlen.

Schlußrechnung, einfache Fälle der Prozentrechnung (mit graphischen Dar-
stellungen), einfache Fälle der Zinsrechnung, Verhältnisrechnung; Anwendung
auf wirtschaftliche Fragen und Fragen aus dem Sachunterricht.

Spiegeln, Verschieben, Drehen von ganzen Figuren und Figurenteilen als
Mittel zum Aufsuchen ihrer Eigenschaften.

Das Dreieck und das Viereck nebst ihren Sonderformen mit geeigneten
Konstruktionen.

Umfang und Flächeninhalt von Quadrat, Rechteck, Dreieck und weiteren Vier-
ecken. Erste Gewinnung und Anwendung von Formeln.

Maßstäbliches Zeichnen in Verbindung mit der Verhältnisrechnung. Einfache
Eigenschaften des Kreises (ohne Berechnungen).

Die kantigen Säulen; gestaltliche Eigenschaften, Modelle, Netze, Oberfläche
und Rauminhalt; Schrägbild.

8. Schuljahr

Vielseitige Übungen im mündlichen und schriftlichen Rechnen mit ganzen Zahlen, gewöhnlichen Bruchzahlen und Dezimalzahlen.

Vertiefte und erweiterte Behandlung der Prozentrechnung (Promille) und der Zinsrechnung (Zinseszins); Verhältnisrechnung (Verteilungen, Mischungen und Legierungen).

Graphische Darstellungen. Auswerten von Statistiken.

Ausbau des Sachrechnens mit anschaulicher Klärung der auftretenden Sachbegriffe: Familie und Haushalt, Fragen aus Landwirtschaft, Handel, Gewerbe, Technik, Verkehr, Geldwesen; Ausblick auf die Weltwirtschaft.

Umfang und Flächeninhalt des Kreises.

Zylinder, Pyramide, Kegel, Kugel; Eigenschaften ihrer Gestalt; Berechnung von Oberfläche (Mantel) und Rauminhalt.

Einfache Aufgaben der Feldmessung.

9. Schuljahr

Zusammenfassender Überblick über den Aufbau des Zahlensystems; planmäßige Übungen zur Einsicht in die einzelnen Rechenverfahren und zu ihrer Sicherung.

Arbeiten mit Tafeln (Zinseszinstafel, Quadratzahltafel), Rechenstab.

Lineare Gleichungen mit einer Unbekannten und ihre Anwendung in verschiedenen Rechengebieten. (Spätestens hier sollten die üblichen mathematischen Fachausdrücke „plus“, „minus“ und „gleich“ eingeführt werden.)

Erweiterte Sachaufgaben in Verbindung mit Sachunterricht, vor allem Gemeinschaftskunde (Sachgebiete wie im 8. Schuljahr, dazu Haushalt von Gemeinde, Land und Bund).

Der Satz des Pythagoras und das Quadratwurzelziehen.

Darstellung einfacher Körper und Gebrauchsformen in Grundriß, Aufriß und Seitenriß. Schrägbild. Lesen und Anfertigen einfacher Werkzeichnungen.

Pyramiden- und Kegelstumpf.

Anschaulich-zeichnerische Behandlung einiger ausgewählter Kurven (z. B. Ellipse, Parabel, Spirale).

Durchdenken räumlicher Beziehungen aus lebenspraktischen Anlässen.

Verfahren

Was auf Einsicht gegründet werden kann, darf nicht auf bloße Mitteilung hin übernommen werden.

Um den Gebrauch der Rechenverfahren zu festigen und die Fertigkeit in den Grundrechenarten geläufig zu machen, sind regelmäßige Übung und Wiederholung unerlässlich. Sie dürfen sich nicht auf die mechanische Anwendung von Regeln beschränken; die Aufgaben sind vielmehr so vielfältig zu

gestalten, daß auch die den Regeln zugrunde liegenden Einsichten tiefer verwurzelt werden. Das wird um so besser erreicht, je mehr Höhe und Umfang der Anforderungen auf die Fähigkeiten der einzelnen Schüler abgestimmt werden. Neben die täglichen Übungen treten bis zum Schulabschluß planmäßige Wiederholungen, die ein größeres Teilgebiet befestigen und abschließen.

Planvolle Übungen im Kopfrechnen, in die auch einfache Sachverhalte einbezogen werden, sind zu allen wichtigen Rechenfällen und auf allen Stufen erforderlich.

Sachaufgaben sind besonders dazu geeignet, das mathematische Denken zu fördern und es vor falscher Schematisierung zu bewahren. Die Schüler sollen früh lernen, sachliche Zusammenhänge auch mit mathematischen Mitteln aufzuhellen. Sie sollen den Sachverhalt in ihrer eigenen Sprache darstellen können, ehe sie die Lösung versuchen. Die Fähigkeit, jeden einzelnen Schritt der Lösung aus dem Zusammenhang heraus klar und treffend zu begründen, muß planmäßig entwickelt und geübt werden. Das wird nicht erreicht, wenn Sachaufgaben serienweise nach ein und demselben Schema gelöst werden. Weil aber im Rechenunterricht wie auch in der Raumlehre das Mathematische im Vordergrund steht, ist die weitläufige Einführung in die Sachgebiete und die zeitraubende Klärung von Sachbezügen nicht Aufgabe dieses Unterrichts. Gibt es mehrere Lösungswege, so können sie in Gruppen- oder Einzelarbeit verfolgt und zum Gegenstand eines Unterrichtsgesprächs gemacht werden. Dies Vorgehen schließt nicht aus, daß für gängige Rechenfälle allmählich ein Normalverfahren entsteht.

Sachaufgaben können durch Veränderung der sie bestimmenden Größen und durch Vertauschen von Gegebenem und Gesuchtem abgewandelt werden. Dadurch lernen die Schüler, daß Größen voneinander abhängen und welcher Art dieses Abhängigkeitsverhältnis ist. Es ergeben sich andere Lösungswege und verschiedenartige gegenseitige Kontrollen.

Jede schriftliche Bearbeitung von Aufgaben muß in mathematisch richtiger Schreibweise, in klarer, übersichtlicher, zweckmäßiger Anordnung sauber und sorgfältig erfolgen; alle Nebenrechnungen müssen erkennbar sein. Eine Schreibweise, die jeden Rechenschritt einwandfrei erkennen läßt, verdient, auch wenn sie länger ist, den Vorzug vor dem Rechenschema.

Eine Aufgabe sollte vor der genauen schriftlichen Lösung in der Regel im Kopf überschlagen, das Ergebnis der Überschlagsrechnung sollte niedergeschrieben und dann mit dem genauen Ergebnis verglichen werden. Das Überschlagen hat über seine Kontrollfunktion hinaus auch seine selbständige Bedeutung; denn oft genügt im Leben die ungefähre Angabe des Ergebnisses.

Um Rechenfehler zu verhindern und das kritische Urteil zu entwickeln, müssen die Schüler gewöhnt werden, die Ergebnisse durch sachgerechte Verfahren nachzuprüfen. Die Selbstkontrolle schriftlicher Rechnungen kann durch Überschlag, Vertauschung der Summanden oder Faktoren, Gegenrechnung bei Subtraktion und Division und durch die „Neunerprobe“ erfolgen.

Rechenvorteile sind nur dann zu üben, wenn sie erheblichen Nutzen bieten und so leicht zu durchschauen sind, daß sie den Schülern jederzeit zur Verfügung stehen.

Die Berechnung einfacher Flächen und Körper ist ein wichtiges, aber nicht das einzige Ziel der Raumlehre. Da es in diesem Unterricht zunächst um die

Schulung des räumlichen Vorstellungsvermögens geht, sind Aufgaben, die lediglich das Einsetzen von Zahlenwerten in fertige Formeln verlangen, gegenüber solchen einzuschränken, in denen der Rechnung eine raumkundliche Überlegung vorangehen muß.

Die Raumlehre enthält viele anschauliche Beispiele für die gesetzmäßige Abhängigkeit einer Größe von einer anderen. Das Denken in funktionalen Zusammenhängen kann hier besonders gebildet werden, wenn die Raumformen nicht nur als starre Gebilde beachtet, sondern auch als beweglich und veränderlich aufgefaßt werden.

Für das Begreifen von Aussagen und Formeln der Raumlehre haben Rechnung und Zeichnung eine hervorragende Bedeutung; sie führen den Schüler zu Vermutungen, hier und da auch schon zur Einsicht. Sie müssen jedoch durch strengere, dabei aber anschauliche Verfahren, die tiefere Einsicht gewähren und größere Gewißheit liefern, ergänzt und erweitert werden. Für solche Betrachtungen bieten sich die Bewegungen (Parallelverschiebung und Drehung) und die Spiegelung (Falten) als Hilfsmittel an.

Besondere Hinweise (Formen, Schreibweisen und Schemata)

Folgende Grundsätze und Schemata, die sich an die Beschlüsse des deutschen Ausschusses für den mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht (DAMNU) anlehnen, sind allgemein anzuwenden (A. gibt jeweils ein Beispiel für den einzuschlagenden Weg; B. zeigt Methoden, die nicht anzuwenden sind):

1. Bei der schriftlichen Multiplikation geht der Multiplikand stets voran, der Multiplikator folgt ihm in derselben Zeile. Die Multiplikation beginnt mit der höchsten Stelle des Multiplikators. Die Teilprodukte werden nach ihrem Stellenwert unter den Multiplikator gesetzt.

A. Beispiel

$$5472 \cdot 368$$

$$16416$$

$$32832$$

$$43776$$

$$2013696$$

B. Gegenbeispiel I

$$5472 \cdot 368$$

$$43776$$

$$32832$$

$$16416$$

$$2013696$$

B. Gegenbeispiel II

$$5472 \cdot 368$$

$$16416$$

$$32832$$

$$43776$$

$$2013696$$

2. Bei der schriftlichen Subtraktion wird die Ergänzungsmethode angewandt. (Das Abziehen mit „Borgen“ darf nicht, auch nicht daneben eingeführt werden!)

3. Bei der schriftlichen Division werden die Teilprodukte hingeschrieben und ergänzend subtrahiert.

A. Beispiel

$$54526 : 398 = 137$$

$$\begin{array}{r} 398 \\ \hline \end{array}$$

$$1472$$

$$\begin{array}{r} 1194 \\ \hline \end{array}$$

$$2786$$

$$\begin{array}{r} 2786 \\ \hline \end{array}$$

B. Gegenbeispiel

$$54526 : 398 = 137$$

$$\begin{array}{r} 1472 \\ \hline \end{array}$$

$$2786$$

$$\begin{array}{r} 2786 \\ \hline \end{array}$$

Diese Grundsätze und Schemata gelten auch für die Dezimalzahlen.

4. Im Ansatz der Dreisatzaufgaben steht der Fragesatz in der ersten und der Bedingungssatz in der zweiten Zeile, damit sich der Schüler von vornherein klar macht, welches die gesuchte Größe ist, und er ihr im Ansatz die richtige Stelle zuweist.

A. Beispiel

$$595 \text{ m kosten } \quad ? \text{ DM}$$

$$716 \text{ m kosten } 2183,80 \text{ DM}$$

B. Gegenbeispiel

$$716 \text{ m kosten } 2183,80 \text{ DM}$$

$$595 \text{ m kosten } \quad ? \text{ DM}$$

Die zum Ergebnis führenden Schlüsse sind wenigstens anfangs einzeln niederzuschreiben.

5. Beispiele für mathematisch falsche Schreibweisen.

a) Aufgabe: Fortgesetzte Addition von 2

$$\text{falsch: } 2 + 2 = 4 + 2 = 6 + 2 = 8 \dots$$

$$\text{richtig: } 2 + 2 = 4$$

$$4 + 2 = 6$$

$$\begin{array}{r} 6 + 2 = 8 \\ \hline \end{array}$$

b) Aufgabe: $23 + 15$

$$\text{falsch: } 23 + 15 = 23 + 10 = 33 + 5 = 38$$

$$\text{richtig: } \begin{array}{r} 23 + 15 = ? \\ \hline \end{array}$$

$$23 + 10 = 33$$

$$\begin{array}{r} 33 + 5 = 38 \\ \hline \end{array}$$

$$23 + 15 = 38$$

$$\text{oder: } 23 + 15 =$$

$$23 + 10 + 5 = 33 + 5 = 38$$

$$\text{oder: } 23 + 15 = 33 + 5 = 38$$

c) Fehlerhafte Bezeichnung des Maßstabes

$$\text{falsch: } 1 \text{ cm} = 1 \text{ km}$$

$$\text{richtig: } 1 \text{ cm} \sim 1 \text{ km (,1 cm entspricht 1 km")}$$

d) Falsche Verwendung des %o-Zeichens

falsch: 5%o = 20 DM

richtig: 5%o d.E. = 20 DM (d.E. als Abkürzung für „der Einzahlung“).

6. Ein Beispiel für eine undurchsichtige schematische Schreibweise:

Aufgabe: $2\frac{1}{2} + 3\frac{2}{3} + 4\frac{2}{5}$

Es darf nicht gerechnet werden:

$$\begin{array}{r} \frac{30}{2} \frac{15}{15} \\ 3 \frac{20}{20} \\ \frac{4}{4} \frac{12}{12} \\ \hline 9 \frac{47}{30} \\ 10 \frac{17}{30} \end{array}$$

richtig:

$$2\frac{1}{2} + 3\frac{2}{3} + 4\frac{2}{5} = 9 + \frac{15}{30} + \frac{20}{30} + \frac{12}{30} = 9\frac{47}{30} = 10\frac{17}{30}$$

(Das +-Zeichen nach der 9 kann auch fehlen.)

7. Für die geometrischen Gebilde sind nur die allgemein üblichen Fachausdrücke zu verwenden:

Quadrat, Rechteck, Raute, Parallelogramm, gleichschenkliges Trapez, Trapez, Drachen, allgemeines Viereck; Diagonale; Kathete und Hypotenuse; Quader, Zylinder, Pyramide.

8. Für die Flächen- und Raumaße ist nur die Potenzschreibweise anzuwenden.

A. Beispiel: m^2 , m^3

B. Gegenbeispiel: qm , cbm .

IV. Musische und technische Fächer

1. Das darstellende Spiel

Bildungsaufgabe

Im darstellenden Spiel vereint sich das Zweckfreie des musischen Tuns mit dem Beabsichtigten und Geordneten. Es soll weder Vorform noch Nachahmung des großen Theaters sein. Das darstellende Spiel wirkt sich im gesamten Schulleben aus. Seine bildende Kraft formt und fördert das Kind. Darum sollten in jedem Schuljahr Spielanlässe genutzt werden. Auch Einheiten des Sachunterrichts können durch das darstellende Spiel verdeutlicht, vertieft und vergegenwärtigt werden.

Inhalte und Verfahren

Die Spielgestaltung wird um so belebter, je mehr musische Elemente (Sprache, Bewegung, Tanz, Musik, Farbe und Raumgestaltung) beteiligt sind. Sie darf niemals unter Zeitdruck stehen. Man plane deshalb Spiele für festliche Stunden und Tage des Schullebens rechtzeitig. Ihre Erarbeitung ist von besonderem erzieherischem Wert für das einzelne Kind und die Gemeinschaft; sie kann wichtiger sein als die Darbietung selbst.

1. Bildungsstufe:

Zu dieser Stufe gehören: Kreisspiele, Spiellieder, Neck-, Heische-, Wettverse und Nikolausrufe. Ausgeformte Spiele sind diesen verwandt und meistens mit Spielliedern durchsetzt. Die Vorlagen sollen so übersichtlich sein, daß sie im ganzen und in allen Rollen möglichst von jedem Kind gespielt werden können; dadurch können die Kinder wechselweise Einzelspieler sein. Der Lehrer ordnet — auch als Mitspielender — den Spielablauf in der Bewegung und im Raum. Durch Anregung und Lob fördert er die Spielfähigkeit der Kinder. — Inhalte aus der räumlichen und geistigen Kinderheimat werden im freien Spiel dargestellt (Stegreifspiel).

2. Bildungsstufe:

Bei den Schülern dieser Stufe wächst das Verständnis für die Spannung des Dramatischen; dem entsprechen abenteuerliche Spielfabeln. Die Schüler zeigen viel Sinn für das Grotteske; deshalb werden Schildbürgereien, Eulenspiegelien und Geschichten von Riesen und Ungeheuern gern gespielt. Auch spannende Lebensabläufe reizen zum Stegreifspiel. Der Schüler verlangt eine straffe Führung, er hat den Wunsch, etwas Ganzes zu schaffen, und möchte sein Spiel auch darbieten. Der Lehrer wird Spielführer, aber nicht Vorspieler.

3. Bildungsstufe:

Auf dieser Stufe gewinnen die Schüler Verständnis für menschliche Haltung und Lebensgestaltung. Nicht nur diese Entwicklung, sondern auch die Verschiedenheit der Geschlechter soll nun durch die Auswahl des Spielgutes berücksichtigt werden. Ob phantastische oder heitere Stoffe, ob sie frei oder gebunden gestaltet werden, immer soll sich der jugendliche Überschwang fröhlich lösen.

Hinweise

a) Im Schulalltag, auf Wanderungen und bei Landheimaufenthalten ergeben sich vielfältige Ansätze zu kleinen Gestaltungen: Spielgedichte, Handlungen, Situationen, Scharaden, Pantomimen.

b) In der Volksschule gelingen am besten Spiele, die die ganze Klassengemeinschaft einbeziehen: Kreisliedspiele, Erzählspiele, chorische Spiele und Gruppenspiele, musikalische Bewegungsspiele.

c) Die freie Spielgestaltung – sie geht über das zufällige Stegreifspiel hinaus – setzt straffe geistige Vorbereitung voraus. Die Spielfabel muß in überschaubare Szenen umgesetzt, auf einen Höhepunkt zugeführt werden und in eine klare Lösung einmünden.

d) Beim textgebundenen Spiel ist die richtige Hinführung besonders wichtig. Wird die gegebene Fabel szenisch und textlich improvisiert, dann kann die Improvisation vom Musikalischen, von einer typischen Bewegung oder zugkräftigen Szene ausgehen. Erst allmählich unterlegt der Spielleiter den vorhandenen Text. Bei größeren Kindern kann das Einüben auch durch Einlesen und Aufschließen des Textes begonnen werden. Ihre Aufmerksamkeit muß sich dabei auf den Inhalt, die Spielsituation und auf das Wesen der Rollengestalten richten.

e) Beim Lesespiel werden literarisch anspruchsvolle Inhalte mit verteilten Rollen gelesen. Wenn sie gut verstanden und sprachlich ausdrucksvoll gestaltet werden, kann sich das Wechselgespräch zum szenischen Spiel steigern.

f) Schatten-, Puppen- und Maskenspiele sind Sonderformen des darstellenden Spiels, die der Freude des Kindes, aus dem Versteck heraus zu agieren, entgegenkommen.

2. Musik

Bildungsaufgabe

Der Musikunterricht hat die Aufgabe, die musikalischen Anlagen des Schülers zu entwickeln und ihm die Musik in ihren vielfältigen Erscheinungsformen zu erschließen. Diese Aufgabe kann nur da erfüllt werden, wo die Schule Raum zur musischen Betätigung gibt. Dann kann die Musik anregend auf das gesamte Schulleben wirken und im weiteren Sinne erziehungsmächtig werden. Nur im lebendigen Musizieren können

musikalische Anlagen entwickelt und musikalische Fähigkeiten erworben werden. Die Bildung der Stimme und des Gehörs, die Entwicklung des Gefühls für Rhythmus und Form bleiben immer an die planvoll geleitete Selbstausübung gebunden.

Inhalte und Verfahren

Im Mittelpunkt des Musikunterrichts steht das Singen. Zum Liedgut der Volksschule gehören das Kinderlied, das Volkslied, der Choral und der Kanon, aber auch das Volkslied früherer Jahrhunderte, der gregorianische und rhythmisierende Choral und das zeitgenössische Lied. Jeder Schüler soll die Schule mit einem Schatz gern gesungener Lieder verlassen.

Beim Singen ist auf den Umfang der Stimme Rücksicht zu nehmen und auf Klangsönheit und gute Aussprache zu achten. Der Lehrer lernt beim Einzel- und Gruppensingen die Stimme jedes Kindes kennen; er soll versuchen, durch behutsame und kindgemäße Übungen den hellen, mühelosen Kinderton zu erhalten und zu pflegen. Jugendliche, die sich im Stimmwechsel befinden, sind vor Überforderung zu bewahren und zum vorsichtigen Gebrauch der Stimme in zuträglichem Tonumfang anzuleiten. In allen Schuljahren soll das Lied als Ganzes unmittelbar aufgefaßt werden, wie es der üblichen Weitergabe des Volksliedes entspricht. Durch entwickelndes Einsingen, z. B. vom Rhythmus oder vom Text her, kann für das Wesen des Volksliedes tieferes Verständnis geweckt werden.

Am Ende der 1. Bildungsstufe beginnt das tonbewußte Singen und damit der sorgfältig aufgebaute Lehrgang des Singens nach Noten. Die Kenntnis der Notenschrift ist die Voraussetzung für die Benutzung eines Liederbuches und die Erlernung eines Instrumentes. Deshalb soll der Schüler bis zum Ende der Schulzeit lernen, aufgezeichnete einfache Melodien mit der richtigen Klangvorstellung zu verbinden. Damit wird auch der Grund gelegt für eine weitere musikalische Betätigung in Chorgemeinschaften oder im Instrumentalspiel.

Der rhythmischen Erziehung dient der Musikunterricht durch Übungen wie Händeklatschen, Fingerknipsen, Stampfen, Klopfen und durch das Instrumentarium des Orffschen Schulwerks (Trommeln, Päcklein, Triangel, Becken, Klanghölzer, Xylophone, Glockenspiele u. a.). Dabei ergeben sich vielfältige Möglichkeiten zur Improvisation.

Ebenso bereichert und belebt das Instrumentalspiel den Musikunterricht. Es kann das Singen der Klasse vielfältig durchdringen: durch kleine, improvisierte Liedkantaten mit instrumentalen Vor-, Zwischen- und Nachspielen, durch den Wechsel von Singstimmen und Instrumenten, durch Begleitung zu Tanz und Spiel in Verbindung mit einfachen Schlaginstrumenten (Handtrommel, Triangel u. a. m.), aber auch durch das Musizieren von kleinen Instrumentalsätzen. Der Lehrer sollte die Eltern zur Anschaffung von Musikinstrumenten ermuntern und die instrumentale Ausbildung der Schüler fördern. Durch das Bauen einfacher Musikinstrumente (Schlagwerk, Rasseln, Gläserspiel, Bambusflöte u. a.) läßt sich die Freude der Kinder an handwerklicher Betätigung für das Musizieren nutzbar machen.

Für das Hören von Musik sind auch der Schulfunk, Schallplatten und Tonbänder zu nutzen. Die oberen Klassen sollten nach Möglichkeit sorgfältig ausgewählte und vorbereitete Orchesterkonzerte oder Operaufführungen besuchen. Die Eindrücke, die in der Reifezeit von solchen Werken gewonnen werden, helfen oft zu einer späteren Aufgeschlossenheit für das öffentliche Kunstleben.

Den Schülern der 3. Bildungsstufe können Ausschnitte aus der Musikkunde nahegebracht werden. Das Musizieren von kleinen Instrumentalformen (Liedformen, Sätze, Variationen, Rondo, Menuett u. a.) und auch das Vorspielen veranlassen den Lehrer, aus dem Leben der Komponisten zu erzählen.

Aus musikalischen Schülern ist nach Möglichkeit ein Schulchor zu bilden. Zu einer gedeihlichen Chorarbeit gehört die behutsame Pflege der Kinderstimmen. Ein Instrument kann hier nur Hilfe leisten, sofern es dienend, nicht führend eingesetzt wird, musikalische Vorgänge verdeutlicht oder Akkorde bewußt macht. Der Leiter des Schulchores findet die Maßstäbe für seine Arbeit in dem jugendgemäßen Musizierstil, also vorwiegend in einfachen polyphonen Sätzen, die (wie der Kanon) den einzelnen Chorstimmen Bewegungsfreiheit lassen. Außerdem wird er das einstimmige Lied, Jugendkantaten und Liederspiele (auch solche mit einfachen Instrumentalsätzen und darstellerischen Möglichkeiten) berücksichtigen.

Das Musizieren in Sing- und Spielkreisen kommt dem gesamten Leben der Schule zugute. Schulchor und Instrumentalgruppen bereichern die Feste und Feiern der Schulgemeinschaft. Ebenso geben festliche Anlässe in Dorf und Stadt dem Sing- und Spielkreis der Schule Aufgaben und Auftrieb. Bei solchen Veranstaltungen sollten nach Möglichkeit auch Eltern, Lehrer und Freunde der Schule sowie schulentlassene Jugendliche mitwirken.

Die Bildungsstufen

1. bis 3. Schuljahr

Die Musik ist in der ersten Bildungsstufe in das Gesamterleben des Kindes hineinverwoben und bildet darin ein von anderen Lebensäußerungen (Sprache, Bewegung, Spiel, bildnerisches Gestalten) noch ungeschiedenes Element. Das Kind will alles, was es singt, in Bewegung umsetzen und seine Lieder darstellen. Es hat seine eigene musikalische Welt, in der es sich ausleben und aussingen will. Die Musik tritt ihm nicht als ein außer ihm Bestehendes gegenüber.

Die Leiermelodik, die aus dem Ruf (Kuckucksterz) und dem Kinderliedmotiv (im Dreiton) erwächst, bestimmt durchweg diese Lieder und vor allem auch die eigenen Äußerungen des Kindes. Das freie Spiel mit kleinsten musikalischen Einheiten kann die klangliche Umwelt lebendig und bewußt werden lassen:

- von der Melodie der Dinge her (Glocken, Uhren, Autos, Wind, Regen u. a.);
- von der gesungenen und halbgesungenen Sprache her (Empfindungslaute, Wörter, Reime, Sätze, Ausrufe, Echospiele, Frage und Antwort u. a.);
- von der Schrittarart der Menschen und Dinge her (Zeitmaße und Rhythmen, improvisierte Klopfspiele, Eisenbahngeräusche u. a. m.).

Dieses freie musikalische Schaffen und Nachschaffen durchdringt als fröhliches Miteinander von Lehrern und Kindern das ganze Schulleben.

4. bis 6. Schuljahr

Gegen Ende der ersten Bildungsstufe wird dem Kinde bewußtes Singen möglich. Die Erziehung zum Tonbewußtsein erfordert vom Lehrer einen planvollen stufenweisen Aufbau des Tonraums in der Kindermelodik (Zweiton-Ruf, Dreiton-Kinderliedmotiv, Pentatonik, Dreiklang usw.). Die Tonwortsysteme in Verbindung mit den Handzeichen sind wertvolle Hilfsmittel zur sinnfälligen Andeutung der einzelnen Töne und zur Veranschaulichung von Melodiebewegungen. Alle Verfrühungen in der Liedauswahl – durch halbtönstufige Melodik oder zu großen Melodie-Umfang (tiefer Anfang) – sollen unterbleiben. Auf dieser Stufe werden zunächst einfache, dann auch schwierigere Notenwerte erfaßt. Mit der Kenntnis der Notenschrift wächst die Möglichkeit, die von Schülern gespielten Instrumente in den Unterricht einzubeziehen. Gerade und ungerade Taktarten können immer besser zur Darstellung gebracht werden (Sprechen, Händeklatschen, Taktieren, Rhythmusinstrumente u. a.). Nun können die Schüler außer den sehr brauchbaren Notenlegetafeln (mit 1 bis 5 Linien, runde Pappscheiben als Notenköpfe) Notenhefte verwenden. Sie sollen die Notenschrift, die sich allmählich nach Tonhöhe und rhythmischen Werten differenziert, sauber schreiben lernen. Sehr zu empfehlen ist die Anlage eines vom Schüler selbst gestalteten und dadurch wertvollen Liederbuches.

Am Ende der Grundschulzeit sollen Tonräume bis zur inneren (relativen) Ordnung der Dur-Tonleiter aufgefaßt werden. Die Beziehungen der Stufen zueinander und das Verhältnis von Ganz- und Halbtönschritten innerhalb der Leiter sollen den Kindern geläufig sein. Ausgehend von der C-Dur-Tonleiter können nun andere Tonleitern derselben Ordnung (G-, D-, F-Dur) entwickelt werden. An geeigneten Liedern kann auch der Tonartwechsel und die Andersartigkeit von Moll- und Kirchentonarten klargemacht werden.

Für einen Teil des Liedgutes ist von nun an eine Differenzierung nach Jungen- und Mädchenliedern am Platze. Das mehrstimmige Singen wird jetzt auch im Klassenunterricht (neben dem Chor) möglich. Sehr zu empfehlen ist die Unterstützung der Singstimmen durch mitgehende Melodieinstrumente.

7. bis 9. Schuljahr

Was über das praktische Singen und Musizieren in der zweiten Bildungsstufe gesagt wurde, bleibt in der Oberstufe grundsätzlich gültig und ist weiterzuentwickeln. Dabei ist auch das jugendgemäße Musizieren, vor allem das Liedgut der Jugendgruppen, zu berücksichtigen.

Neben dem praktischen Tun sollte auf dieser Stufe die Auseinandersetzung mit den Formen und Vermittlungsweisen der Musik im Vordergrund stehen. Der kritische Sinn der beginnenden Reifezeit macht es möglich und nötig, in angemessener Weise die verschiedenen Formen und Funktionen der Musik zu behandeln (z. B. Musik als klingender Ausdruck von Gemeinschaften wie Familie, Schule, Jugendgruppe und Kirche, als Gebrauchsmusik wie Ständchen und Serenade, als Musik für Tanz und Unterhaltung, als echter Jazz und als zweckfreies musikalisches Kunstwerk). Mit der Schärfung des Sinnes für

solche Unterschiede können die Jugendlichen für wertbeständige Musik hellhörig gemacht werden.

Eng damit verknüpft ist die Einbeziehung und Wertung technischer Mittel: Rundfunk, Tonband, Schallplatte. Die Anleitung zu ihrem richtigen Gebrauch ist auch für das spätere Leben der Schüler wichtig.

Auch im Bereich der Musik bildet die Schule den Geschmack der Jugendlichen, vor allem durch wertvolle Lieder und gute Musik. Ein in Kindheit und Jugend erworbenes musikalisches Können hilft, in Form und Gehalt auch größerer musikalischer Kunstwerke einzudringen.

3. Kunsterziehung (Bildnerisches Gestalten)

Bildungsaufgabe

Die Kunsterziehung hat die Aufgabe, die im Kinde liegende Fähigkeit zu bildnerischem Gestalten zu entwickeln, zu pflegen und zu erhalten. Sie entfaltet Wesenseigentümlichkeiten, Anlagen und Fertigkeiten, die bei einem einseitig intellektuellen Unterricht brachliegen würden.

Die Pflege des Form- und Farbgefühls wirkt über den engeren Fachbereich hinaus. Durch sie leistet die Kunsterziehung einen Beitrag zur Entwicklung eines persönlichen Wohn- und Lebensstils.

Die Selbsttätigkeit im bildnerischen Gestalten und die Kunstbetrachtung können die Voraussetzung zu Kunsterlebnissen schaffen und ein sinnvolles Freizeitverhalten anbahnen.

Bildungsstufen, Verfahren und Mittel

1. bis 3. Schuljahr

In den Anfangsklassen können Entwicklungsunterschiede beträchtlich sein. Im 1. Schuljahr sind mitunter noch Kinder, die den Menschen als „Kopffüßler“ zeichnen, daneben aber bereits solche, die schon „Bewegung“ auszudrücken vermögen.

Bevorzugte Motive sind zunächst Mensch und Tier, das Lebendige, Bewegliche (u. U. auch als Fahrzeug), dann Baum, Haus und zuletzt Maschinen und technische Gegenstände und Geräte. Die Mehrzahl der Kinder ist bereits im 1. Schuljahr in der Lage, einfache Szenen und Zusammenhänge darzustellen.

Als Ordnungsprinzipien auf der Fläche kennt das Kind die Streuung und die Reihung. Es neigt dazu, den unteren Bildrand als Bodenstrich, den oberen als Zimmerdecke oder Himmel mit Wolken zu zeichnen. Abklappungen und Durchsichten sind kindliche Versuche, den Raum darzustellen. Überschneidungen werden durchweg vermieden.

Für die Themenstellung ist fast jedes Motiv des Sachunterrichtes geeignet. Es ist nur zu überlegen, welche Formvorstellungen dem Kinde zur Verfügung stehen und mit welchen Mitteln es sie auszudrücken vermag. Die Art der Flächen-

füllung, die Farbwahl, die Farbbehandlung etwa können, ohne daß man zu starke Einengung zu befürchten braucht, mit den Kindern im Unterrichtsgespräch erarbeitet werden. Eine einführende Besprechung weckt und bereichert den Erlebnisinhalt und klärt die Vorstellungen; ohne sie führen Aufgaben zu keinen guten Ergebnissen.

Als Zeichenmaterial sind weiche Bleistifte, farbige Kreiden, Wachsfarben, Federn, Tinte, Tusche geeignet. Zum Malen dienen Deckfarben oder für größere Formate Leimfarben, die auf wertlosem Material wie Zeitungen, Packpapieren, Tapeten verarbeitet werden können. Einfache Klebe- und Applikationsarbeiten, Vorstufen des Mosaiks und des Transparents, das Modellieren in Ton und andere Klassenzimmertechniken können mit den Zeichen- und Malaufgaben wechseln.

Beurteilungsgesichtspunkte für die Arbeiten der Kinder sind hier wie überhaupt der Ausdrucksgehalt, die eigenständige Lösung, die Erfindungskraft, der Formenreichtum, die Farbqualität. Das Kind deutet mehr in seine Bilder hinein, als der Erwachsene zu erkennen vermag; auf solche wörtlichen Erklärungen muß der Lehrer achten.

4. bis 6. Schuljahr

Die Bildzeichen werden nun feiner. Während die Kinder auf der 1. Bildungsstufe bei der menschlichen Figur Arme, Finger, Zehen oft in falschem Größenverhältnis, überbetont und im rechten Winkel abgespreizt zeichnen, versuchen sie jetzt, Körper und Gliedmaßen richtig wiederzugeben. Langsam werden in vielen Übergangsformen Profildarstellung und Seitenansicht ausgebildet. Durch Abbiegen der Arme und Beine in den Gelenken wird Bewegung ausgedrückt. Die Raumdarstellung wird jetzt auch schon durch Überschneidungen erreicht. Durch Staffelung und kulissenartige Anordnung werden die zufällige Streuung und der starre Bodenstrich abgelöst. Zuweilen dient auch schon der Groß-Klein-Kontrast zur Charakterisierung des räumlichen Hintereinanders.

Diese Entwicklung des kindlichen Darstellungsvermögens führt zu immer stärkerer naturalistischer Darstellung und bei manchen Schülern zu blinder Nachahmung von Erwachsenenvorbildern. Andere dagegen behalten ihre unbekümmerte, ursprüngliche Ausdruckskraft. Der Lehrer soll diese in ihrer Eigenart und in ihrem Wert anerkennen und die unselbständige Nachahmung verhindern. Vom 4. Schuljahr an muß zwischen Aufgaben, die den Ausdruck steigern und die Erfindungskraft fördern sollen, und solchen, bei denen die Beobachtung, das Gedächtnis und das Vorstellungsvermögen größeren Anteil haben, unterschieden werden.

Beim Malen ist jetzt darauf zu achten, daß die Farbe fleckhaft-flächig oder flächig-dekorativ behandelt wird. Zeichnungen werden durch die Verwendung der Kontur, der Binnenzeichnung, der Musterung und der Struktur differenziert. Beim Zeichnen nach der Beobachtung geht es nicht um das Abzeichnen eines Gegenstandes in einer bestimmten Ansicht mit allen Zufälligkeiten. Es handelt sich nicht um eine sachlich „richtige“, sondern um eine bildnerische Darstellung, in der das Wesentliche des Gegenstandes erkannt ist.

Der Schüler verfügt jetzt über einen Vorrat von Formvorstellungen. Motive aus dem täglichen Leben, selbst Märchenillustrationen, haben im 4. Schuljahr noch den Reiz, den sie in der 1. Bildungsstufe ausüben. Bei den Jungen erwacht das

Interesse für die Technik; ihnen können auch Aufgaben aus diesem Lebensbereich (Auto, Kran) gestellt werden. Neben solche inhaltlich bestimmten können auch mehr formale Aufgaben treten, um den Schülern die richtige Verwendung der Werkmittel bewußt zu machen. Auch sie müssen aber immer von Erlebnisgehalten aus der kindlichen Umwelt getragen werden.

Mit den Techniken soll man häufiger wechseln, einmal, um den verschiedenen Anlagen der Schüler gerecht zu werden, dann aber auch, um die Vielfalt der Werkmittel bewußt zu machen und diese in der jeweiligen Auswahl konsequent anzuwenden. Dadurch wirkt man der Übernahme von „Klischees“ entgegen und beugt der Entwicklung einseitiger Neigungen vor.

7. bis 9. Schuljahr

Bei wenig beeinflusster Entwicklung zeigen sich in der Schülerzeichnung naturalistische und realistische Tendenzen. Der Schüler neigt zu Selbstkritik, Selbstunsicherheit, Unlust und Zweifel an der eigenen Fähigkeit. Er versucht oft, erfolglos Erwachsenenvorbilder zu kopieren, sich effektvolle Manieren anzueignen oder in die Karikatur auszuweichen. Haben die Schüler dagegen einen Unterricht genossen, in dem sie in ihrer Eigenart und persönlichen Ausdruckskraft gefördert wurden, dann ist eine stetige Weiterentwicklung der bildnerischen Fähigkeiten durchaus möglich. Formzusammenhänge werden jetzt bewußter gesucht, Farbbeziehungen überlegter ausgedrückt. Der Bildbau wird straffer, der Bildraum im Sinne der Paralleldarstellung erweitert. Einzelne Kinder dringen mehr oder weniger beeinflusst bis zur Perspektive vor, ohne daß damit immer Leistungs- und Qualitätssteigerung verbunden sind. Gerade jetzt ist das Erfolgserlebnis eine wichtige Bedingung für den Fortschritt des Schülers. Es hängt nicht zuerst von seiner Begabung ab, sondern von dem Weg, auf dem er geführt wird.

Die Aufgabenstellung kann auch auf dieser Stufe vom Motiv ausgehen. Es ist dann zu überlegen, welche Formvorstellungen verwirklicht und welche Farbbeziehungen herausgearbeitet werden sollen. Die Mittel werden dabei dem Motiv angepaßt. Bestimmen dagegen sie die Ausgangssituationen, so ist ein Motiv zu suchen, das ihren besonderen Aussagemöglichkeiten entspricht.

Geht man z. B. von dem Motiv „Bach“ aus, dann ist u. a. die Anwendung folgender Mittel möglich:

- a) Technik: Federzeichnung. Rhythmisierete Wellenlinien von verschiedener Strichstärke, Konturen und Schwarzflächen von unterschiedlicher Größe, Spiral- und Wirbelbildungen.
- b) Technik: Deckfarbenmaterial. Grau-, Braun-, Ocker- und Rotvariationen in Steinen und Erde des Ufers und Blau-Grün-Nuancen im Wasser ergeben einen Kalt-Warm-Kontrast. Pinseltupfen und -striche geben den Rhythmus bewegten Wassers wieder.

Geht man dagegen von den Mitteln aus, dann können sich sehr verschiedene Themen ergeben.

Von rhythmischen Linien, Rundformen linear und flächig, kann das Thema „Bach“ abgeleitet werden, aber auch genau so gut „Brett mit Holzmaserung“ oder „Äpfel auf einer gemaserten Tischplatte“ oder „Radspuren auf einem steinigen Feldweg“ oder nichtgegenständliche Gardinenmuster.

Die Mittel treten bei den beiden eben genannten Arten von Aufgaben nie isoliert auf. Sie erfordern ein Motiv, das besondere Form- und Farbbeziehungen verlangt. Nichtgegenständliche Beispiele scheinen am besten geeignet zu sein, sie deutlicher bewußt zu machen. Es würde aber in der Volksschule zu Simplifikation, Einseitigkeit und Enge führen, wenn man die nichtgegenständliche Aufgabe überschätzen wollte.

Zu den auf früheren Bildungsstufen eingeführten Techniken kommen Linol- und Holzschnitt dazu. Den verschiedenen Techniken des Modellierens gebührt jetzt stärkere Beachtung, weil ihre Besonderheiten anregend wirken und Klischees und Schemata kaum aufkommen lassen. Nun kann auch die Paralleldarstellung als Gestaltungsprinzip der Sach- und Werkzeichnung gelehrt werden.

Durch die Besprechung der Arbeitsergebnisse vor der Klasse wird die Begriffssprache geklärt und gefestigt. Es werden dabei auch Kategorien für die Kunstbetrachtung gewonnen.

Ausstellungen sind der Kunsterziehung im ganzen förderlich und schmücken gleichzeitig Klassenräume und Flure. Gute Leistungen sollen durch sie anerkannt und einem größeren Kreis zugänglich gemacht werden.

Sachzeichnen, Tafelzeichnen

Das Sachzeichnen dient der Veranschaulichung von Sachverhalten anderer Fächer. In ihm werden wenige und einfache Darstellungsmittel verwandt. Es reicht von der flüchtigen Skizze bis zur sorgfältig durchgeführten Werkzeichnung und ist in der Regel ein Zeichnen aus der Vorstellung, das einen Sachverhalt, der mit dem Wort nicht ebenso deutlich darzustellen ist, klären hilft. In zweiter Linie dient es, z. B. im Merkheft, als Gedächtnisstütze.

Das Sachzeichnen kann nach Form und Farbqualität vom bildnerischen Gestalten her positiv beeinflusst sein. Es soll unmittelbare und spontane Darstellung sein und sich nicht im mechanischen Kopieren (z. B. von Landkarten und Buchillustrationen) erschöpfen. Beim Abzeichnen steht der Bildungswert in keinem Verhältnis zum Zeitaufwand.

Die Tafelzeichnung des Lehrers oder auch der Schüler unterliegt denselben Prinzipien wie die Sachzeichnung. Sie ist wertvolle Hilfe bei der Klärung und Verdeutlichung von Sachverhalten.

Tafelzeichnungen der Schüler können im Kunstunterricht, vor allem der Anfangsklassen, graphische Versuche auf großem Format sein.

Schriftgestaltung

Die Schriftgestaltung kann schon in der zweiten Bildungsstufe beginnen. Es können z. B. Handschriften mit Haar- und Borstenpinsel und Farbe oder Tusche auf Papier, mit Kreide auf die Wandtafel geschrieben oder mit der Schere aus Papier geschnitten werden. Vorübungen können schon in den Anfangsklassen einsetzen.

Die einfache Antiqua (Blockschrift), mit der Redisfeder geschrieben, wird vom 5. Schuljahr an eingeführt, geübt und vom Lehrer immer wieder korrigiert. Die Korrektur vielfach auftretender Fehler erfolgt an der Wandtafel, typische Beispiele werden vor der Klasse besprochen. Es ist aber unerläßlich, jeden ein-

zelen Schüler zu beraten. Vom 7. Schuljahr an kann die Bandzugfeder dazukommen.

Fraktur, Unziale, Kursive, historische Schriften und Schriftvarianten sind allenfalls Arbeitsgemeinschaften schriftbegabter und besonders interessierter Schüler vorzubehalten.

Kunstschriftübungen wirken sich günstig auf die Handschrift und auf die Beurteilung geschriebener und gedruckter Schrift aus. Im Anschluß an die Schreibversuche der Schüler können (auch nicht lesbare) Schriften anderer Kulturen und historische Schriften auf ihre Formbestände, ihre Eigenart und ihre Schreibqualität hin betrachtet werden.

Kunstaberachtung

Bildbetrachtungen müssen zunächst vom Bildinhalt ausgehen. Erst auf der dritten Bildungsstufe werden auch der Bildbau, die Darstellungsmittel, der Ausdrucksgehalt, die Farbbeziehungen und die Eigenart des Malers analysiert. Es ist Wert darauf zu legen, daß sich die Schüler die Begriffe aneignen, die dazu notwendig sind.

Bildbetrachtungen können nur exemplarisch sein, ohne daß eine Stilkunde angestrebt wird. In den Abschlußklassen können sie durch Bildvergleiche ergänzt werden.

Durch Bildbetrachtungen können auch Sachverhalte anderer Unterrichtsfächer veranschaulicht werden. Es muß aber darüber Klarheit bestehen, daß diese Betrachtungsweise nicht kunstpädagogisch bestimmt ist.

4. Werken

Bildungsaufgaben

Im Werkunterricht sollen die schöpferischen Kräfte und die praktischen Anlagen der Schüler entfaltet und gepflegt werden. Durch die Handhabung von Werkzeug und Material werden die Vorstellungen der Schüler geklärt, ihre Beobachtungsfähigkeit gesteigert und ihre manuelle Geschicklichkeit entwickelt. Sie erproben Neigungen und Begabungen, die auch die spätere Berufswahl bestimmen können, gewöhnen sich an sachgerechtes und genaues Arbeiten und erfahren dabei auch Grenzen ihres Leistungsvermögens.

Die Aufgaben sind so auszuwählen, daß die Schüler so weit wie möglich selbständig arbeiten können und nicht überfordert werden. Sie sollen frühzeitig erkennen, daß die Form von der Beschaffenheit des Werkstoffes abhängt. Deshalb sollen ihnen immer wieder unterschiedliche Werkstoffe in die Hand gegeben werden, deren Eigenschaften sie durch das Werken erleben und erkennen.

Die Wahl des geeigneten Werkzeugs wird durch die Art der Aufgabe und des Materials bestimmt. Die Zahl der Werkzeuge ist auf das Notwendigste zu be-

schränken. Die Hand – als natürliches Werkzeug – muß so weit wie möglich den Vorrang behalten. Auf den richtigen Gebrauch der Werkzeuge und die Vermittlung der erforderlichen technischen Fertigkeiten ist ständig zu achten; eine handwerkliche Vorlehre ist jedoch nicht Aufgabe der Volksschule.

Das Werken kann der Bildungsarbeit in anderen Unterrichtsfächern – vor allem im Sachunterricht – förderlich sein.

Inhalte und Verfahren

1. Bildungsstufe

Das Kind dieser Bildungsstufe stellt mit allen ihm erreichbaren Mitteln sein Bild von der Umwelt dar. In seiner Gestaltungsweise hat das Bauen besondere Bedeutung. Auch die plastischen Arbeiten dieser Stufe besitzen Baustruktur. Der Lehrer soll die Formsprache des Kindes in ihrer Ursprünglichkeit erhalten und es vor bloßer Nachahmung schützen. Die Werkaufgaben müssen sich ungezwungen ergeben und der kindlichen Vorstellungswelt entsprechen.

Dabei ist solches Material zu bevorzugen, das schon in der gegebenen Form zur Darstellung der kindlichen Vorstellungswelt dienen kann und durch seine Eigenschaften zum Zugriff reizt. Dazu gehören Naturmaterialien (Steine, Früchte, Blätter, Aststücke), formbare Stoffe (Ton, Plastilin) und vorgeformtes Material (Klötze, Leisten, Stäbchen; Schachteln und Kästen; Knöpfe und Perlen; Lappen und Fäden). Zur Verarbeitung werden Schere und Messer benutzt. Kleine Hilfsmittel aus Stöcken und Draht kann das Kind selbst herstellen.

Das Kind soll sich beim Bauen um eine Ordnung der Formen bemühen. Der Lehrer beeinflusst mittelbar die Urteilsbildung, indem er besonders ursprüngliche Gestaltungsergebnisse ausstellt. Damit bereitet er auch eine spätere Werkbetrachtung vor.

2. Bildungsstufe

Zu Beginn dieser Bildungsstufe ist die Werkarbeit der Schüler noch Spiel. Die Unterrichtsgegenstände entstammen ihrer Spielwelt, z. B. Puppe, Haus, Turm, Fahrzeug, es zeichnen sich aber schon einzelne Aufgabengebiete des eigentlichen Werkunterrichts ab. Etwa im 6. Schuljahr drängt der Schüler zum persönlichen Fortschritt auf gestalterischem und technischem Gebiet; er arbeitet planvoller.

Durch einfache Arbeitsverfahren lernt er, vielerlei Material umzuformen, zu zerlegen und in neue Verbindungen zu bringen. Er erkennt dabei die Eigenarten der Werkstoffe und die Verwendung der Grundwerkzeuge (Schere, Messer, Stecheisen; Fuchsschwanz, Feinsäge, Laubsäge; Raspel und Feile, Hammer und Zange, Rund- und Flachzange, Holz- und Metallbohrer). Faustskizzen im Anschluß an einzelne Arbeiten können die gewonnenen Erfahrungen festigen. Diese bildhafte Veranschaulichung bereitet die spätere Werkzeichnung vor.

Setzt die Selbstkritik ein, so muß der Lehrer den Schüler ermutigen und seine Weiterentwicklung sichern. Ein oft voreiliger Drang zur Spezialisierung kann durch Wechsel des Materials und des Werkzeugs aufgefangen werden. Es ergeben sich erste Ansätze zu kritischer Werkbetrachtung.

3. Bildungsstufe

In der dritten Bildungsstufe werden die Schüler selbständiger. Gerade im Werken macht sich mehr und mehr die persönliche Eigenart bemerkbar. Besonders die Begabteren arbeiten planvoll und beurteilen ihre Werkstücke kritisch. Einige Schüler sind vornehmlich an der Technik interessiert.

Der Wunsch der Jugendlichen, den Leistungen der Erwachsenen nahezu kommen, kann sie zu bloßer Nachahmung verleiten, Selbstkritik die Originalität ihrer Arbeiten gefährden. Dann ist es die Aufgabe des Lehrers, sie zu altersgemäßen eigenen Gestaltungen zurückzuführen.

Neue und verfeinerte Arbeitsverfahren dürfen nur aufgenommen werden, wenn der Lehrer sie gründlich beherrscht.

Die eigentlichen Aufgabengebiete dieser Bildungsstufe sind neben freien Gestaltungen Zweckformen und das konstruktive Bauen. Soweit noch Spielzeug als Aufgabe gegeben wird, planen und stellen es die Schüler für andere her. Gefäße und Geräte sollen für den Gebrauch gedacht sein, sie müssen aber nicht gebrauchsfertig gemacht werden. Bauliche oder konstruktive Aufgaben dienen der Auseinandersetzung und sind auf die in Material und Technik möglichen Formen zu beschränken.

Durch das eigene Tun entwickelt sich ein besseres Urteil über Plastiken, Möbel, Geräte, Bauten und technische Formen; durch Werkbetrachtung, die in der Analyse der Gestaltqualitäten (Form, Konstruktion, Funktion) besteht, wird diese Urteilsbildung unterstützt.

Das Werken kann besonders auf dieser Bildungsstufe die Bildungsarbeit in anderen Unterrichtsgebieten erheblich fördern. Alle Bautechniken z. B. steigern die Fähigkeit des räumlichen Vorstellens. Modelle vertiefen das Verständnis für physikalische Gesetzmäßigkeiten. Das Spiel mit selbst hergestellten Puppen kann der muttersprachlichen Bildung förderlich sein. Selbstentwickelte Klanginstrumente führen in die Schwingungslehre ein und geben Anstoß zu eigenem Musizieren. Relieftechiken helfen dem Schüler geographische Vorstellungen klären. Das bloße Nachbauen von Modellen oder Hilfsmitteln für andere Fächer hat aber nur geringen Bildungswert.

5. Textilarbeit

Aufgabe

In diesem Unterrichtsbereich sollen die Mädchen grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten zu einem sachgerechten und zeitgemäßen Handarbeiten erwerben. Aus dem Spiel mit den Werkmitteln soll eine bewußte Aus-

einandersetzung mit dem Material werden. Im Laufe der Schulzeit sollen auf diese Weise Materialkenntnis vermittelt, das Form- und Farbeempfinden verfeinert und der Sinn für Qualität entwickelt werden. Dadurch werden die Mädchen auch auf ihre spätere Rolle als Verbraucherin und auf einen sinnvollen Gebrauch ihrer Freizeit vorbereitet. Das Erlernen und Üben von Grundtechniken (Nähen, Sticken, Häkeln, Stricken, Weben) darf nicht vernachlässigt werden.

Inhalte, Verfahren und Mittel

Der Unterricht ist zunächst immer Klassenunterricht. Erst nachdem das Grundsätzliche und sachlich Notwendige von allen erkannt ist, kann die Aufgabe individuell gelöst werden. Sie soll für die langsameren und die schwachen Schülerinnen eine einfachere Durchführung zulassen, aber auch den begabteren Mädchen gerecht werden.

Im Handarbeitsunterricht können nur einfache Dinge entstehen. Die einzelne Aufgabe darf keine umfangreiche Arbeitsleistung erfordern und nicht auf mechanische Tätigkeit hinauslaufen. Mehrere kleine Aufgaben sind vor allem in der 1. und 2. Bildungsstufe fruchtbarer als eine größere. Die Mädchen sollen viele und verschiedene Sachen zu überdenken und zu gestalten haben.

Die Arbeitsverfahren werden durch den Verwendungszweck, die Form und das Material bestimmt. Sie müssen von der Lehrerin methodisch durchdacht und persönlich erprobt werden; dadurch erhält sie auch die eigene Gestaltungskraft lebendig.

In der Klasse hält sie sich jedoch zurück. Sie läßt die Mädchen so weit wie möglich selbständig arbeiten. Diese erkennen unter behutsamer Führung durch eigenes Probieren und Überlegen, welches Material für den gedachten Zweck das richtige ist und welche Handgriffe nötig sind, die Aufgabe zu lösen. Dazu dienen am besten grobe Garne und Stoffe und diesem Material entsprechende große Nadeln, vergrößerte Arbeitsproben und farbige Modelle. Hilfsmittel sind nicht immer käuflich und müssen dann von der Lehrerin selbst hergestellt werden.

Man wird auch Materialien, die nicht dem textilen Bereich angehören (z. B. Peddigrroh, Weiden, Ton), auf allen Stufen verarbeiten lassen können.

Die Durchführung eines erfolgreichen Handarbeitsunterrichts ist nur möglich in zweckentsprechenden und nach pädagogischen Gesichtspunkten eingerichteten Räumen. Zu deren Einrichtung gehören neben ausreichender Beleuchtung und Waschgelegenheit mehrere Schränke für Material, Webrahmen (mit Zubehör) und Schülerarbeiten und eine genügende Zahl von Nähmaschinen. (Für je 2 Schülerinnen eine Maschine. Es ist mehr Wert zu legen auf eine größere Zahl einfacher und guter als auf eine geringe Zahl teurer und komplizierter Maschinen.)

Bildungsstufen

1. Bildungsstufe

Kinder in den ersten Schuljahren sind voller Tätigkeitsdrang und Erfindungslust. Sie brauchen Aufgaben, an denen sich ihre Gestaltungskräfte entfalten und an denen ihre Handgeschicklichkeit geschult wird.

Im 3. Schuljahr setzt der planmäßige Handarbeitsunterricht ein. Zunächst handelt es sich um ein Spielen mit unterschiedlichen Werkstoffen, um Übungen des Zuordnens und Unterscheidens von Strukturen, Formen und Farben.

Dann werden erste Strick- oder Häkelarbeiten, Flecht- oder Webarbeiten eingeführt, und Näh- und Stickerarbeiten beginnen mit einfachen Sticharten. Dabei werden schon Überlegungen über Schmuckformen angestellt.

Die Aufgaben sollen den Interessen und Neigungen des Kindes entsprechen und sind so zu begrenzen, daß sie in angemessener Zeit zu Ende geführt werden können.

Zu Gemeinschaftsarbeiten sind Kinder dieser Altersstufe nur fähig, wenn sich diese aus ihren Einzelbeiträgen zusammensetzen.

Durch Betrachten und Betasten lernen sie das Material und die Werkzeuge kennen, mit denen sie arbeiten, und üben sich darin, sie sorgfältig zu behandeln.

2. Bildungsstufe

Im 4. Schuljahr wird der planmäßige Handarbeitsunterricht des 3. Schuljahres zunächst in gleicher Weise weitergeführt.

In der 2. Bildungsstufe werden die Schülerinnen fähig, Arbeitsvorgänge und technische Einzelheiten bewußter zu erkennen. Es macht ihnen Freude, neue Techniken zu erlernen und die erlernten zu verändern und zu erweitern. Der Zusammenhang von Verwendungszweck, Material und Arbeitsweise wird schon erkannt. Daher können die Schülerinnen bei der Auswahl von Werkstoff, von Werkzeug und der Arbeitstechniken mitwirken. Es ist wichtig, ihnen den dazu notwendigen Spielraum an Zeit und im Material zu geben, um sie in der Sicherheit und Selbständigkeit ihres Tuns zu fördern. Die in der 1. Bildungsstufe begonnenen Übungen des Zuordnens und Unterscheidens von Strukturen, Formen und Farben werden durch Stoffdruck, Applikationen und Fadenlegen erweitert. Auch das Weben, Nähen und Stricken werden fortgeführt. Das Häkeln kann als Formhäkeln, das Stricken als Formstricken weitergeführt werden.

Inhalt der Werkzeug- und Materialkunde sind die Werkzeuge und Materialien, mit denen gearbeitet wird.

3. Bildungsstufe

In der 3. Bildungsstufe treten verschiedene Begabungsrichtungen deutlicher hervor; der Handarbeitsunterricht muß durch Wechsel der Themen

sowohl dem musischen als auch dem praktisch-technischen Typ Rechnung tragen. Ebenso wird die Lehrerin sowohl der abwägenden, besinnlichen Arbeit Raum geben (z. B. Siebleinenarbeit) als auch Aufgaben stellen, zu deren Durchführung eine rasche Arbeitsweise und starke Konzentration erforderlich sind (Stoffdruck).

Auf dieser Bildungsstufe sind die meisten Mädchen zu genauer und ausdauernder Arbeit fähig, wenn sie in richtiger Weise dazu angehalten werden. Sie sollen aber keine zu großen und keine nur rein mechanischen Arbeiten ausführen.

Die Unterrichtsinhalte werden durch die Freude der Mädchen an schöner Kleidung und eigenem Wohnraum wesentlich mitbestimmt.

Beider Herstellung von Wäsche und Kleidung sollen die Schülerinnen einfache Schnitte kennen und sie zu der gegebenen Figur als Form sehen lernen. Über einen einfachen Schlafanzug und eine schlichte Bluse sollten die Anforderungen nicht hinausgehen. Das Abstimmen der Teile zum Ganzen (z. B. Bündchen-, Saum- und Aufschlagbreite zu Latz- und Rockteilen, die Bestimmung von Größe und Anordnung der Knöpfe im Verhältnis zum Kleidungsstück) ist genau so wichtig wie die Gestaltung von Flächen (Weben, Sticken, Batik und Stoffdruck). Grundeinsichten und formale Zusammenhänge lassen sich an allen Gegenständen bewußt machen.

Die Materialien, Werkzeuge und Maschinen, mit denen gearbeitet wird, müssen nun eingehender behandelt werden. Dazu sollen Kenntnisse über zeitgemäße Textilien und ihren wirtschaftlichen Wert vermittelt werden.

Das Maschinennähen beansprucht einen immer größeren Raum. Die Schülerinnen lernen die Nähmaschine als ein technisches Mittel begreifen und durch sie den Wert technischer Errungenschaften schätzen.

Schließlich sollen auch Aufgaben aus dem Bereich der Wohnung gestellt werden (z. B. Abstimmen der Farben im Raum, Zusammenstellungen von Mustern). Der Besuch von Ausstellungen und gemeinsame Betrachtung von Fachzeitschriften geben den Mädchen Maßstäbe für ihre eigene Kleidung und ihre spätere Wohnung.

6. Hauswirtschaft

Aufgabe

Der Hauswirtschaftsunterricht im 8. und 9. Schuljahr soll die Mädchen auf ihre gegenwärtigen Aufgaben im häuslichen Lebenskreis und ihre künftigen in Familie, Beruf und Gesellschaft vorbereiten. Er soll ihr Interesse für die Hauswirtschaft wecken, ihnen erste Einblicke in hauswirtschaftliche Zusammenhänge geben und ihnen grundlegende Kenntnisse und Fertigkeiten in Teilgebieten der Hauswirtschaft vermitteln.

Inhalte, Verfahren und Mittel

Im Mittelpunkt des hauswirtschaftlichen Unterrichts stehen Aufgaben des täglichen Lebens. Sie sind den verschiedenen hauswirtschaftlichen Gebieten zu entnehmen. Aus der Vielfalt muß das Grundsätzliche ausgewählt werden.

Der Unterricht steht in enger Beziehung zu vielen anderen Fachbereichen, besonders zur Naturkunde und Naturlehre. Er gewinnt dort Grundlagen und erfährt Erweiterung und Vertiefung. Der Besuch von Ausstellungen, Fachgeschäften für Hausgeräte und Möbel, Kindergärten, hauswirtschaftlichen Beratungsstellen und Einrichtungen der Gesundheitspflege sollte nur dann einbezogen werden, wenn eine gründliche Vor- und Nachbereitung im Unterricht möglich ist.

Hauswirtschaftlicher Unterricht kann nur erfolgreich sein, wenn nicht mehr als 16 Schülerinnen zu einer Unterrichtsgruppe zusammengefaßt werden.

Der hauswirtschaftliche Unterricht umfaßt: Hauspflege, Nahrungszubereitung und Gesundheitspflege.

Hauspflege:

Die Mädchen werden in grundlegende Arbeiten des Haushalts eingeführt, vor allem in die Reinigung und Pflege des Hausrats und der Wäsche (z. B. Küchengeräte, Küchenwäsche). Sie sollen erkennen, daß die Lebensdauer der Gebrauchsgüter im Haushalt durch richtige Pflege erhöht wird.

Die Auswahl der Unterrichtsinhalte wird vorwiegend durch die Gegenstände der Schulküche und deren Nebenräume bestimmt. Jede Lehraufgabe beschränkt sich auf Gegenstände aus einem Material (z. B. Küchengeräte aus Rohholz, Wollwäsche). Dabei sind die Eigenschaften des Materials der Ausgangspunkt für das Erarbeiten der Grundregeln. Jedoch sind Materialkenntnisse nur soweit zu vermitteln, wie sie Voraussetzung für eine sachgemäße Behandlung der Gegenstände sind. In der Küchenpraxis selbst üben die Schülerinnen diese Hauspflegearbeiten.

Nahrungszubereitung (Kenntnisse über Grundrezepte, Zubereitungsarten, Nahrungsmittel und Nährstoffe):

Im 8. Schuljahr werden Grundrezepte (z. B. helle Grundtunke, Rührteig) und verschiedene Zubereitungsarten (z. B. Dünsten, Dämpfen) erarbeitet. Dabei lernen die Mädchen die richtige Handhabung der Küchengeräte, und sie erfahren, wie man mit den Nahrungsmitteln umgehen muß.

Im 9. Schuljahr sollen die Schülerinnen in Verbindung mit der Nahrungszubereitung die Grundnahrungsmittel (Einkauf, Nährwert, sachgemäße Zubereitung) und die Nährstoffe (Vorkommen, Eigenschaften, Bedeutung für den Körper) kennenlernen. Die im 8. Schuljahr in der praktischen Arbeit gewonnenen Erfahrungen werden ausgewertet und mit den neuen Erkenntnissen über Nahrungsmittel und Nährstoffe verknüpft.

Es empfiehlt sich, für jede Unterrichtseinheit eine Lehraufgabe in den Mittelpunkt zu stellen, die durch Wiederholungsaufgaben und oft durch weitere

nach einer kurzen mündlichen oder schriftlichen Anleitung zu lösende Aufgaben ergänzt werden kann.

Die Lehraufgabe, die den einzelnen Gebieten der Nahrungszubereitung entnommen wird, ist Schwerpunkt der Unterrichtsstunde.

Übungsaufgaben sollen die in früheren Lehraufgaben erworbenen Kenntnisse und Fertigkeiten festigen.

Anleitungsaufgaben sind nach kurzen Hinweisen selbständig zu lösen und vervollständigen die Stundeneinheit. Sie bieten Gelegenheit, frei Erfahrungen zu sammeln, die später in einer Lehraufgabe aufgenommen und ausgewertet werden.

Es ist zweckmäßig, die in den Lehraufgaben gewonnenen Erkenntnisse in einem Arbeitsheft von den Schülerinnen niederlegen zu lassen. Geeignete Kochbücher können für die Übungs- und Anleitungsaufgaben herangezogen werden.

Die Einrichtung der Schulküche und ihrer Nebenräume muß nach pädagogischen Grundsätzen erfolgen. Für je 4 Schülerinnen ist ein gut eingerichteter Arbeitsplatz erforderlich.

Unterrichtsbeispiele:

1. Ausgewählt aus den Grundrezepten für ein 8. Schuljahr:

| | |
|--------------------|--|
| Lehraufgabe: | Helle Grundtunke |
| Übungsaufgabe: | Dämpfen von Kartoffeln |
| Anleitungsaufgabe: | Kochen von Eiern Zubereitung von Salat |
| Gericht: | Gekochte Eier in Senftunke Kartoffeln Grüner Salat |

2. Ausgewählt aus der Nahrungsmittellehre für ein 9. Schuljahr:

| | |
|--------------------|--|
| Lehraufgabe: | Das Ei |
| Übungsaufgabe: | Das Braten in der Pfanne Helle Grundsuppe |
| Anleitungsaufgabe: | Kompott |
| Gericht: | Tomatensuppe Pfannkuchen Apfelkompott |

Gesundheitspflege:

Die Schülerinnen sollen lernen, Gesundheit verantwortungsbewußt zu erhalten (z. B. Körperpflege, Arbeitsweise, Arbeitshaltung, Mithilfe in der Familiengesundheitspflege). Sie gewinnen Kenntnisse, die der Gesunderhaltung des einzelnen, der Familie, des Volkes und der Menschheit dienen. Kenntnisse vom menschlichen Körper werden nur soweit vermittelt, wie sie zum Verständnis der Pflege nötig sind.

Ausgangspunkt für den Unterricht in der Gesundheitspflege sind die Lebensgewohnheiten der Schülerinnen und Ereignisse aus dem Tagesgeschehen. Die Unterrichtsinhalte sind, soweit möglich, an den Gegenständen selbst zu entwickeln (z. B. Kleidung, Kulturtasche, Verbandskasten).

Gesundheitspflege soll sich nicht allein auf das Fach beschränken, sondern sich darüber hinaus auf das Schulleben auswirken (z. B. Schulfrühstück, Schulhygiene).

V. Sportunterricht

Bildungsaufgaben

Die Sporterziehung ist ein wesentlicher Teil der Gesamterziehung. Sie geht aus von den Tätigkeiten und Verhaltensweisen, in denen sich die Bewegungslust der Kinder ausdrückt. Planvoll erweitert sie den Bewegungsspielraum, fördert Kraft und Geschicklichkeit und weckt Freude an sportlichen Leistungen. Der Schüler gewinnt neue Bewegungserlebnisse und das Bewußtsein fortschreitenden Könnens. Seine Fähigkeit, sich zu entscheiden und zu handeln, und sein Verhalten in der Gemeinschaft werden in ständig wechselnden Situationen geübt.

Alles das kann nur durch einen regelmäßigen, dem Entwicklungsstand der Schüler angemessenen Sportunterricht geschehen. Dem Schüler soll die Einsicht erwachsen, daß Leibesübungen für eine gesunde Lebensführung unentbehrlich sind.

Bildungsstufen

1. Bildungsstufe

Das Kind bringt beim Schulanfang ein starkes Bedürfnis nach Spiel und Bewegung mit. Es will das vorhandene Können anwenden und erweitern.

Der Lehrer soll dem Spielbedürfnis und der Bewegungsfreude der Kinder möglichst täglich – auch außerhalb der eigentlichen Sportstunden – durch eine Turn- und Spielzeit von etwa 20 Minuten Raum geben. Dabei gewinnen fest eingebaute Turngeräte (Turngarten) ihre eigentliche Bedeutung. Durch Anregungen, Aufgaben und unauffällige Hilfen soll der Lehrer den Kindern zu spielerischem Üben und zu neuen Bewegungsformen verhelfen. Hinsichtlich der Aufgaben besteht zwischen Jungen und Mädchen noch kein Unterschied. Die Aufgaben müssen aber wegen der geringen Konzentrationsfähigkeit der Kinder häufig gewechselt werden.

2. Bildungsstufe

Beginnend mit dem 8. Lebensjahr tritt das Üben sportlicher Bewegungsformen stärker in den Vordergrund. Unter den Spielen erlangt das regelgebundene Gruppenspiel, das stärker vom Wetteifer bestimmt wird, größere Bedeutung.

Der Schüler übt und wiederholt gern, er bevorzugt Variationen und bewegungsreiche Abläufe. Sein Wunsch erwacht, etwas zu leisten, sich mit anderen zu vergleichen und der Beste zu sein; aber es geht mehr um den Sieg als um Vergleichszahlen und Punkte. Sein ausgeprägtes Gerechtigkeitsempfinden fordert vom Lehrer klare Entscheidungen. Nun muß bei der Übungsauswahl und den

Leistungsanforderungen mehr und mehr zwischen Jungen und Mädchen unterschieden werden.

Diese Entwicklungsphase hat die günstigsten Voraussetzungen für die Sport-erziehung. Daher sollten die Grundformen aller Übungsgebiete, insbesondere solche, die Geschicklichkeit fordern, geübt und beherrscht werden. Jetzt ist auch das Schwimmen zu erlernen.

Der Unterricht wird nun stärker von den Aufgaben her bestimmt; er muß methodisch gut durchdacht und aufgebaut sein. Veranlagung, Neigung und Leistungsvermögen der Schüler sind in zunehmendem Maße zu berücksichtigen; dazu bietet vor allem die Gruppenarbeit Gelegenheit. Die Lernbereitschaft dieses Lebensabschnittes soll voll genutzt werden, um die Schüler mit dem Bewußtsein eines sicheren Könnens für die nachfolgende Krisenzeit der Pubertät auszurüsten. Bis zum 12. Lebensjahr entscheidet es sich, welche Einstellung der Schüler zu den Leibesübungen gewinnt. Was in diesem Alter in der Sport-erziehung versäumt wird, läßt sich später kaum mehr nachholen.

3. Bildungsstufe

Der Gestaltwandel dieses Alters, der in verstärktem Längenwachstum und in Proportionsverschiebungen besteht, gesteigerte Ermüdbarkeit, labiles Selbstwertgefühl und selbstkritisches Verhalten mindern die Unbefangenheit der Bewegungsfreude. Störungen der leib-seelischen Harmonie können Unsicherheit im Verhalten zur Gemeinschaft und gegenüber Autoritäten hervorrufen.

Gerade in dieser Phase der Labilität und Disharmonie bedürfen die Schüler der pädagogischen Hilfe durch Leibesübungen. Diese beeinflussen die Entwicklung und erhalten die Bewegungsfreude vor allem dann, wenn der Lehrer verständnisvoll auf entwicklungsbedingte Störungen eingeht und die Anforderungen differenziert. Durch die Einrichtung von Arbeitsgemeinschaften und Neigungsgruppen wird die individuelle Auswahl der Aufgaben leichter möglich; die Selbstverantwortlichkeit der Schüler wird gefördert und ihr schwankendes Selbstwertgefühl durch Erfolgserlebnisse wieder gefestigt. Dieses Ziel wird um so eher erreicht, je mehr die Jungen und Mädchen in den vorausgegangenen Schuljahren vielfältige Bewegungsgeschicklichkeit und befriedigende Leistungen erworben haben.

Verfahren

Der Gesamtplan für die Leibesübungen innerhalb einer Schule ist von den örtlichen Voraussetzungen und Bedingungen abhängig. Er soll die Vielseitigkeit der Ausbildung sicherstellen und einen entwicklungsgerechten Fortgang des Unterrichts gewährleisten. Die Einordnung der Sportstunden in den Wochenplan wird durch den notwendigen Ausgleich gegenüber den bewegungsarmen Unterrichtsstunden und durch die Forderung nach häufig wiederholten Entwicklungsreizen bestimmt. Doppelstunden sind zu vermeiden.

Der Sportunterricht verlangt klare Zielsetzung und straffe Führung, soll aber Raum lassen für die Entfaltung lebendiger Spielfreude. Auch die Lehrweise ist auf den Entwicklungsstand und das Bewegungsbedürfnis der Schüler zu richten und auf das Ziel, Selbständigkeit und Hilfsbereitschaft, Leistungswillen und

Leistungsfähigkeit zu entwickeln. Es ist daher notwendig, alle Möglichkeiten einer differenzierten Unterrichtsgestaltung wahrzunehmen, vor allem durch die Aufgliederung der ganzen Schulklasse oder Übungsgemeinschaft in Übungs- und Leistungsgruppen.

Die Planung der Unterrichtsstunde darf keinem starren Schema folgen. Die Verfassung der Schüler, die Jahreszeit, das Wetter und die zeitliche Lage der Stunde ergeben stets wechselnde Voraussetzungen. Haupt Gesichtspunkt ist die thematische Einheit der Stunde. Sie bedingt die Auswahl von Übungsformen, die aufeinander abgestimmt sind. Der Wechsel der Übungen nach Form und Intensität dient dem Leistungsaufbau und einer angemessenen körperlichen und seelischen Beanspruchung der Schüler.

Eine Aufgliederung der Schulklasse oder Übungsgemeinschaft in selbständige Übungsgruppen ist zulässig und erwünscht. Sind die Schüler zu freier Arbeitsweise erzogen und an sie gewöhnt, so kann der Lehrer Gruppen auch dann selbständig üben lassen, wenn er sie nicht gleichzeitig und dauernd übersieht. Er muß aber seine Aufmerksamkeit und seine Hilfe so verteilen, daß er die Schüler beaufsichtigen kann.

Bei der Auswahl der Aufgaben und Übungen entscheidet der Lehrer aus eingehender Kenntnis seiner Schüler. Die Sicherung vor Unfällen ist weniger von Einzelmaßnahmen zu erwarten als von der planmäßigen Gewöhnung der Schüler an geordnetes, umsichtiges und verantwortliches Verhalten bei regelmäßigem Unterricht in den Leibesübungen. Über Verzicht und Anwendung besonderer Sicherungsmaßnahmen entscheidet der Lehrer aus pädagogischer Verantwortung und durch Beachtung der allgemeinen Sorgfaltpflicht.

Die wichtigsten Sicherungsmaßnahmen (z. B. Aufstellung bei Wurf- und Stoßübungen, Verhalten beim Schwimmen, Sicherheitsgriffe beim Turnen) müssen jedem Schüler geläufig sein. Wo Sicherheitsstellung erforderlich ist, wird sie grundsätzlich von den Schülern geleistet. Die regelmäßige Überprüfung der Übungsstätten und Geräte obliegt dem Schulträger; der Lehrer überzeugt sich laufend von ihrer Betriebssicherheit. Die auf den Schulhöfen eingebauten oder aufgestellten Geräte sollten während der Pausen zur Benutzung freigegeben sein. Auch außerhalb der Unterrichtsstunden sollte ihre Benutzung vom Schulträger erlaubt werden.

Über die Befreiung vom Sportunterricht entscheidet der Schulleiter auf Grund eines schul- oder amtsärztlichen Attestes, das eine Angabe über Dauer und Umfang der Befreiung enthalten muß.

Der Lehrer soll die Erziehungsberechtigten davon überzeugen, daß schwächliche oder gesundheitlich gefährdete Kinder planvoller Leibesübungen bedürfen. Auch körperbehinderte Schüler können am Unterricht teilnehmen, damit auch ihre Körperkraft und Bewegungssicherheit soweit wie möglich gefördert werden. Haltungsschwache, entwicklungsgehemmte und gesundheitlich gefährdete Schüler, die für das Schulsonderturnen ausgewählt werden, nehmen am planmäßigen Sportunterricht weiterhin teil.

Für die Auswahl der Unterrichtsinhalte geben die „Richtlinien für Sport-erziehung“ vom 13. Februar 1952 — III 1657/53 — (Schriftenreihe des Niedersächsischen Kultusministeriums, Verlag Westermann, Braunschweig) Anhaltspunkte.

VI. Evangelische Unterweisung

Die Aufgabe

Die Evangelische Unterweisung hat die Aufgabe, die Kinder in den Umgang mit dem gebietenden, richtenden und vergebenden Wort Gottes einzuführen und sie im selbständigen Gebrauch der Bibel zu üben. Im Mittelpunkt der Evangelischen Unterweisung steht darum das Hören auf das Evangelium von Jesus Christus. Altes und Neues Testament zeigen, wie wir Menschen in Zweifeln und Unglauben, in Ungehorsam und Einsamkeit gefangen sind, und das Evangelium verkündet, wie uns Jesus Christus daraus befreit. Damit sind wir in ein Leben versetzt, das täglich von der Barmherzigkeit Gottes getragen wird.

Dieser frohen Botschaft antworten der einzelne und die Gemeinde in Lob und Dank. Darum gehören Morgenandacht und Schulgottesdienst wesensgemäß in den Aufgabenbereich der Evangelischen Unterweisung hinein.

Das Wort Gottes bindet Lehrer und Kinder in ihrem Gewissen an Gott und damit in verantwortlicher Liebe an den Nächsten. Es stellt sie hinein in die Ordnungen dieser Welt, die auch die Ordnungen des Schullebens umfassen, in welchem Lehrer und Kinder als Schulgemeinschaft miteinander leben und füreinander da sein sollen.

Darüber hinaus soll die Evangelische Unterweisung den Kindern helfen, in das kirchliche Leben ihrer Ortsgemeinde hineinzuwachsen.

Der Gegenstand der Evangelischen Unterweisung.

Von Jesus Christus her, der Mitte des Unterrichts, müssen die Inhalte ausgewählt und erschlossen werden. Gegenstand der Evangelischen Unterweisung sind daher Texte des Neuen und Alten Testaments, der Kleine Katechismus, einzelne Kapitel und Gestalten der Kirchengeschichte und eine Auswahl von Gesangbuchliedern. Nicht in die Evangelische Unterweisung gehören Religionsgeschichte, Religionsphilosophie, vergleichende Religionskunde.

In den Texten der Heiligen Schrift begegnet uns das Wort, mit dem Gott uns richtend und vergebend anredet. Deshalb ist Evangelische Unterweisung bibelgemäße Auslegung dieser Texte und nicht nur Vermittlung theoretischen Wissensstoffes. Der Lehrer kann diese Aufgabe nur erfüllen, wenn er sich gemeinsam mit seinen Kindern als Hörender und Angesprochener unter das Wort stellt. Das gilt für alle Unterrichtsformen, für die Erzählung biblischer Geschichten wie für das Erarbeiten biblischer Texte im Unterrichtsgespräch. Darum hat das Gebet außer in der Andacht auch in Vorbereitung und Unterricht seinen Platz.

Die sachgemäße Auslegung von Texten des Alten und Neuen Testaments erfordert vom Unterrichtenden, daß er eine historisierende und moralisierende Belehrung der Kinder vermeidet. Voraussetzung dafür ist sachliche exegetische Vorbereitung.

Der Katechismus faßt die Fülle des biblischen Zeugnisses in gedrängter Form zusammen. Als „Summe und Auszug der Heiligen Schrift“ (Luther) ist er Hinführung zur Bibel und Auslegung zugleich.

Im kirchengeschichtlichen Unterricht sollen Bilder aus dem Leben der Kirche in Vergangenheit und Gegenwart behandelt werden, die die biblische Botschaft auslegen und anschaulich machen. Zum Auswählen von Beispielen eignet sich grundsätzlich jeder Abschnitt der Kirchengeschichte. Besondere Aufmerksamkeit gebührt der Reformationszeit und dem Werden der jungen Kirchen in der Gegenwart.

Recht verstandener kirchengeschichtlicher Unterricht darf nicht zu einer Sammlung idealer Helden- und Heiligengestalten werden; es geht vielmehr um das Zeugnis von der Kraft Gottes, die im Schwachen mächtig ist.

Die Vermittlung eines Gesamtüberblicks über den Verlauf der Kirchengeschichte soll nicht angestrebt werden.

Das Gesangbuch ist in erster Linie Lied- und Gebetbuch. Die Kinder sollen auf allen Bildungsstufen zu seinem lebendigen und vielfältigen Gebrauch angeleitet werden, vor allem durch das Choralsingen. Bei der Auswahl der Choräle sind die musikpädagogischen Erkenntnisse über die besonderen musikalischen Möglichkeiten der Altersstufen zu beachten. Eine gewisse Verfrühung ist dabei jedoch unvermeidbar, weil es zu den unaufgebbaren Aufgaben der Evangelischen Unterweisung gehört, die Kinder an der singenden und lobenden Gemeinde mit teilhaben zu lassen. Dies ist bei aller pädagogischen Verantwortung auch vertretbar, weil das musikalische Leben der Umwelt die Kinder ohnehin von vornherein mit größeren musikalischen Schwierigkeiten vertraut macht.

Inhalte und Verfahren

1. Bildungsstufe

Im 1. bis 3. Schuljahr ist das Kind mit unreflektierter Offenheit und Freude zum Aufnehmen biblischer Geschichten bereit. Die gegebene Unterrichtsform ist das Erzählen. Eigene exegetische Vorbereitung muß der Unterrichtsstunde unter allen Umständen vorausgehen. Nur so kann der Lehrer dem Text sein Leben und seine besonderen Aussagen abgewinnen, die er enthält; nur so kann die Erzählung in Sprache und Form bibel- und kindgemäß sein.

Da das sprachliche Ausdrucksvermögen der Kinder in diesem Alter ihrer Fähigkeit, Geschichten nachzuerleben und in diesem Nacherleben zu verstehen, noch nicht angepaßt ist, können auch zeichnerische Darstellungen der Kinder ihrer Ausdrucksgestaltung dienen.

Unterrichtsinhalte

Abgerundete Geschichten, die in einer hintergründigen Anschaulichkeit erzählen, zu der Kinder dieses Alters einen unmittelbaren Zugang haben. Allerdings müssen Geschichten dieser Art in der 3. Bildungsstufe erneut aufgegriffen werden. Am Anfang des 1. Schuljahres sollten möglichst neutestamentliche Geschichten stehen.

Im Alten Testament: Erzählungen aus der Ur- und Vätergeschichte. Gegen Ende der 1. Bildungsstufe auch schon Geschichten wie die Mose-, Richter- und Eliageschichten.

Im Neuen Testament: Entsprechende Geschichten aus den Evangelien (z. B. die Stillung des Sturmes, die Heilung des blinden Bartimäus, die Passionsgeschichte in Auswahl, aber keine Streit- und Lehrgespräche); evtl. einfache Gleichnisse (keine Rahmenerzählungen); Erzählungen aus den ersten fünf Kapiteln der Apostelgeschichte.

Einige Bilder aus dem Gemeindeleben der engeren Heimat.

2. Bildungsstufe

Im 4. bis 6. Schuljahr wachsen die Kinder in die Welt dinglicher Realitäten hinein, sie wenden sich in ihrem Denken und Fragen der Wirklichkeit zu. Die Realien der Bibel – historische, biographische, geographische, volkskundliche, handwerkliche und ähnliche Angaben – gewinnen für sie ein hohes Interesse. Die Vorbereitung des Lehrers erfordert deshalb in dieser Richtung besondere Sorgfalt. Er muß auf die Fragen der Kinder möglichst genaue und ausführliche Auskunft geben können. Die Unterrichtsform des Erzählens kann mehr von der des Gesprächs abgelöst werden. Damit ergibt sich die Möglichkeit, die Kinder selbst durch Aufgaben an der Vorbereitung des Unterrichts zu beteiligen. An genau zu umgrenzenden biblischen Abschnitten können sie sich selbst Klarheit über historische, biographische, geographische und ähnliche Angaben verschaffen. Eine Konkordanz in der Klasse kann so zum unentbehrlichen Arbeitsmittel werden. Die Kinder werden damit ohne große Schwierigkeit in das Lesen und Verstehen der Schrift eingeführt und erwerben sich im Laufe der Zeit selbständig die Kenntnis der Bibel.

Trotz dieses Dranges der Kinder nach gegenständlicher Wirklichkeit, dem Rechnung getragen werden muß, darf Evangelische Unterweisung aber nicht zum biblischen Geschichts- oder Erdkundeunterricht werden, sondern muß Unterweisung im Evangelium bleiben. Sie hat die Aufgabe, die Wirklichkeit Gottes und seines Handelns in das Fragen der Kinder hinein zu bezeugen. Hierzu dient neben dem biblischen Unterricht vor allem die Behandlung kirchengeschichtlicher Gestalten und Ereignisse.

Mit besonderer Sorgfalt sollte in dieser Altersstufe vermieden werden, den bei den Kindern stark ausgeprägten Hang zum Moralisieren als Anknüpfungspunkt für eine Anwendung des Textes auf das Leben der Kinder zu verwenden. Die Beziehung zwischen Gestalten und Ereignissen der Bibel bzw. der Kirchengeschichte, an denen ein Handeln Gottes deutlich wird, zum eigenen Leben des

Kindes liegt noch sehr stark im Aufnehmen und in dem die geistigen und seelischen Kräfte vertiefenden Nacherleben der zu berichtenden Geschehnisse.

Unterrichtsinhalte

Realistische Berichte, deren Zeugnisgehalt gerade durch das kritische Nachfragen nach konkreten Einzelheiten erschlossen wird, wie es dieser Bildungsstufe gemäß ist. Es sollten nun durchaus auch größere Geschehenszusammenhänge behandelt werden.

Im Alten Testament: Saul und David (1. Sam.);

 Davids Königtum (2. Sam.);

 Das Leiden des Propheten Jeremia (Jer. 36–40,6).

Im Neuen Testament: Erzählungen von Johannes dem Täufer, Geschichten, die die wahre Menschheit Jesu betonen;

 (z. B. Jesus in Nazareth; die Tempelreinigung, insbesondere die Passionsgeschichte);

 die Bekehrungs- und Missionstätigkeit des Apostels Paulus nach der Apostelgeschichte.

Ausgewählte Bilder und Gestalten aus der Kirchengeschichte.

3. Bildungsstufe

Im 7. bis 9. Schuljahr vermögen die Kinder wesentliche Bezüge zwischen der biblischen Botschaft und dem eigenen Leben zu erkennen und herzustellen. Das Unterrichtsgespräch erhält stärker als vorher den Charakter einer gemeinsamen exegetischen Erarbeitung der biblischen Texte. Die Auslegung wird sich dadurch von selbst auf das Leben der Kinder zuspitzen.

Daher sollten in dieser Bildungsstufe im freien Gespräch Lebensprobleme aufgegriffen werden, wenn sie in den Kindern aufzubrechen beginnen. Vor einer gewissen Verfrühung, die notwendig ist, braucht der Lehrer nicht zurückzuschrecken. Sie liegt im Wesen der Evangelischen Unterweisung selbst, die den Kindern Antworten gibt, in deren bestimmende und umfassende Bedeutung für ihr Leben sie erst langsam hineinwachsen.

Während der gesamten Schulzeit bedarf das sinnvolle Auswendiglernen von Sprüchen, Liedversen und Katechismustexten besonderer Aufmerksamkeit. Neben der inhaltlichen Beziehung auf den jeweiligen Unterrichtsstoff liegt die beste und sinngemäße Hilfe darin, diese Texte in Unterricht, Andacht und Schulgottesdienst gemeinsam zu singen, zu sprechen und zu beten. Die Ordnung des Kirchenjahres ermöglicht einen regelmäßigen, durchdachten Wechsel. Durch diesen vielfältigen Gebrauch werden die Texte für die Kinder nicht zu einem leeren Wissensstoff, sondern von ihnen erfahren als das, was sie sind: als Weg zum lebendigen Umgang des einzelnen wie der Gemeinde mit dem Worte Gottes.

Unterrichtsinhalte

Stärker gedankliche, aber durchaus noch handlungsgeladene Texte, die zu ihrer Auslegung eine nachfragende Reflexion erfordern. Gegen Ende der Bildungsstufe müssen in einer Besinnung über das Verstehen biblischer Texte kritische Fragen aufgefangen werden, um so zu einem Verständnis der Schrift zu führen, das auch in späteren Altersstufen standhält.

Im Alten Testament: Propheten;

erneut ausgewählte Kapitel der Ur- und Vätergeschichte (insbesondere die Schöpfungsgeschichte).

Im Neuen Testament: Gleichnisse;

dialogische Texte aus den Evangelien (z. B. der reiche Jüngling, die Heilung des epileptischen Knaben, auch Abschnitte der Bergpredigt).

Solche Geschichten aus den Evangelien, die in der Grundschule bereits erzählt wurden, jetzt aber zugleich als Beispiele für ganze Gattungen stehen (z. B. Wunder, Passion, Ostern).

Kirchengeschichtliche Bewegungen im Gegenüber zur Bibel.

VII. Katholischer Religionsunterricht

A. Wesenszüge und Aufgabe des katholischen Religionsunterrichtes

Aus dem Wesen der katholischen Religion, besonders aus ihrem göttlichen Offenbarungscharakter, ergibt sich als notwendige Voraussetzung für die Erteilung des katholischen Religionsunterrichtes, daß der Religionslehrer nur nach freier Gewissensentscheidung und aus eigener religiöser Überzeugung dieses Amt übernehmen kann. Es beruht nicht nur auf dem Lehrauftrag des Staates, sondern ist zutiefst gesehen eine Sendung durch Jesus Christus, ausgesprochen in der *missio canonica* der katholischen Kirche.

Das Kind, das ihm im Religionsunterricht anvertraut wird, ist nach dem Bilde Gottes geschaffen und zur Begegnung mit dem dreieinigen Gott in Jesus Christus, dem menschengewordenen Worte, berufen. In der Teilnahme an Seiner ewigen Herrlichkeit soll es seine eigene, beseligende übernatürliche Vollendung finden.

Es ist verpflichtet und durch das Gnadenleben, das es in der Taufe empfing, befähigt, auf diese Berufung mit gläubiger, vertrauender und gehorsamer Liebe zu antworten. In liebender Hingabe an Gott soll es seine Lebensaufgabe erfüllen, in Mitwirkung mit den Gnadengaben des Heiligen Geistes Jesus Christus nachfolgen und in ausdauerndem Kampf mit der erbsündlichen Belastung seinem ewigen Ziele zustreben.

Eine Erziehung, die die Einheit von Religion und Leben anstrebt, muß die ewige Berufung des Kindes sehen und ihr zu entsprechen suchen.

Es ist deshalb die Aufgabe des katholischen Religionslehrers, dem Kinde seine Berufung und die Aufgaben, welche ihm daraus erwachsen, zu zeigen. Er soll ihm helfen, die geforderte Antwort bei wachsender Selbständigkeit in allen Lebenslagen zu geben.

Deshalb müssen die Wahrheitsbefunde und Wertgehalte aller Unterrichtsfächer für den Religionsunterricht fruchtbar gemacht werden.

Umgekehrt können mit Hilfe der religiösen Erkenntnis und Erfahrung dem Kinde eine tiefere Sinndeutung und weitere Zielsetzung in den übrigen Fächern erschlossen werden.

Nur so ist es möglich, die organisatorische Ganzheit und einheitliche Geschlossenheit der gesamten Erziehungsarbeit zu erreichen in harmonischer Zusammenarbeit von Schule, Elternhaus und Kirche.

Quelle der gesamten Bildungsinhalte für den Religionsunterricht ist das von der katholischen Kirche verkündete Offenbarungsgut, die Selbstoffenbarung des dreieinigen Gottes durch die Menschwerdung Christi aus dem Schoße der

Jungfrau Maria, die Erlösung und wunderbare Erneuerung des Menschen durch die Eingliederung in das corpus Christi mysticum und die Berufung zur gnadenhaften Teilnahme am trinitarischen Leben, vollendet in der Gottesschau in der Gemeinschaft der Heiligen.

Die Heilige Schrift und die Tradition bilden die Grundlagen der Verkündigung. Im Bereich der Schule und mit den ihr eigenen Lehr- und Lebensformen hat der katholische Religionsunterricht dem Kinde die frohe Botschaft von unserem Heile zu verkünden, um es zu Jesus Christus zu führen.

Es geht im Religionsunterricht nicht allein um die Vermittlung eines Bildungsgutes (wie etwa im Sachunterricht), sondern letztlich um die persönliche Begegnung mit dem Gottmenschen Jesus Christus und durch ihn mit dem Vater im Heiligen Geiste. So wird das Kind vor Gott gestellt in eine personale Entscheidung über sein eigenes Heil und in eine Mitverantwortung für viele andere Menschen.

Der Religionsunterricht besitzt damit eine überragende Wirkungsweite und Verantwortungsschwere.

„Das Ziel der Verkündigung ist Liebe aus reinem Herzen, gutem Gewissen und ungeheucheltem Glauben“ (1 Tim. 1,5).

Mit der Verkündigung schafft der Religionsunterricht eine wesentliche Voraussetzung dafür, daß Gott seinen Heilswillen am Kinde verwirklichen kann, und so leitet er die heilswirkende Begegnung ein.

Deshalb muß der Religionsunterricht dem Kinde helfen, im persönlichen Gebet auf den gnadenvollen Verkündigungsanruf Gottes zu antworten.

Die Begegnung mit Jesus Christus hat ihren irdischen Mittel- und Höhepunkt in der heiligen Eucharistie.

Der Religionsunterricht führt daher in steter organischer Verbindung mit dem Ablauf des Kirchenjahres das Kind zur verständnisvollen und andächtigen Teilnahme am liturgischen Leben der Kirche, insbesondere an der Feier des heiligen Meßopfers, und zum rechtzeitigen und fruchtbringenden Empfang der heiligen Sakramente.

Da eine christliche Lebensführung in der Liebe zu Gott stets eine neue persönliche Entscheidung fordert, hat der Religionsunterricht durch praktische Wissensbildung auf allen Altersstufen die Grundlagen für diese Entscheidung zu legen.

Die christliche Nächstenliebe muß sich auswirken in verantwortungsbewußter, tätiger Sorge um das Heil aller Mitmenschen.

Der geschlechtlichen Erziehung ist im Rahmen der religiösen Gesamterziehung besondere Aufmerksamkeit zu schenken, damit das Kind zur rechten Zeit in geeigneter Weise seiner individuellen Entwicklungsstufe gemäß das entsprechende Wissen um die Bedeutung und den Sinn der geschlechtlichen Gegebenheiten erhält. Diese Aufgabe ist in engster Zusammenarbeit mit dem Elternhause zu erfüllen.

B. Grundsätzliches zur Unterrichtsgestaltung

Das Unterrichtsverfahren wird bestimmt durch

die Struktur des Bildungsgutes,
die Situation des Kindes,
die Person des Lehrers und
die verfügbaren Hilfsmittel.

Das Bildungsgut ist die Frohbotschaft von unserem Heile, letztlich das heilwirkende Wort Gottes selbst. Es findet sich im Lebenstrom der Kirche, in Wort und Sakrament. Deshalb soll jede Religionsstunde von ehrfürchtiger Freude getragen sein.

In der biblischen Katechese muß, dem Aufbau der Schulbibel entsprechend, der heilsgeschichtliche Gehalt der einzelnen Abschnitte herausgearbeitet und die heilsgeschichtliche Linie, die auf den Messias und das kommende Gottesreich hinführt, aufgezeigt werden.

Das Neue Testament bringt die Erfüllung des Alten Testaments in der Menschwerdung, im Leben und Wirken und im Hingang unseres Herrn Jesus Christus. Die Ereignisse seines Lebens sind Geheimnisse unseres Heils. Diesen Heilscharakter hat die biblische Katechese zu erschließen.

In der Heilsgeschichte offenbart Gott zugleich seinen Heilsplan: eine wunderbare Ordnung von Wahrheiten und Wirklichkeiten, deren Zusammenschau die Heilslehre ergibt. Die systematische Katechese hat diese Heilslehre zu verkündigen. Sie wird dabei nicht nur der äußeren Einteilung der Heilslehre nach dem Aufbau des Glaubensbekenntnisses folgen, sondern auch die inneren Konzentrationspunkte beachten, die in den Zwischentexten des Katechismus erscheinen: Vor allem die gnadenvolle Berufung des Menschen zum Reiche Gottes in und durch Jesus Christus, der in Seiner Kirche fortlebt und in der heiligen Eucharistie Seine Erlösungstat sakramental gegenwärtig setzt. Der Mensch soll darauf mit gläubiger und gehorsamer Liebe antworten und sich von Christus der endzeitlichen Vollendung entgegenführen lassen.

In der systematischen Katechese darf nicht nur der dogmatische Gehalt der Glaubenswahrheiten aufgewiesen werden, auch ihre Lebensbedeutung soll aufleuchten. Die sittlichen Forderungen müssen dabei als sinnvoller, lebenssteigernder Ausdruck der Schöpfungs- und Erlösungsordnung Gottes erscheinen.

Weil die Kirche der fortlebende und fortwirkende Christus ist, wird das kirchengeschichtliche Bildungsgut der biblischen Katechese zugeordnet. Es ist aus heilsgeschichtlicher Schau zu erschließen.

Gebete und Lieder haben zwar in allen Arten der Katechese ihren Platz. Darüber darf aber der Wert einer gelegentlichen besonderen Liedkatechese nicht vergessen werden.

Der Religionsunterricht hat einen spezifisch personalen und dialogischen Charakter. Alle Heilstatsachen und Heilswahrheiten müssen, auch in der systematischen Katechese, als Mitteilung und Anruf des dreieinigen Gottes und Jesu Christi an den Menschen erscheinen.

Sie verlangen als Antwort das freie oder geformte Gebet – gesprochen oder gesungen – in der Religionsstunde, darüber hinaus aber sittliches Verhalten und Tun.

Die erschließende Darstellung des Wortes Gottes, vorab in der biblischen Katechese, muß auf gründlichem Textstudium beruhen. Sie soll unter Berücksichtigung der Parallelen die Situation klären, verborgene Zusammenhänge ans Licht heben und Andeutungen verdeutlichen, wird sich aber vor Erweiterungen hüten, die keinen Offenbarungscharakter haben.

Die Tatsache, daß das Wort Gottes und die Offenbarungswahrheiten als solche nicht erarbeitet werden können, darf nicht dazu verleiten, die Eigentätigkeit des Kindes zu unterbinden.

Das Kind, das dem Lehrer im Religionsunterricht anvertraut ist, erhielt mit dem Gnadenleben in der Taufe die göttlichen Tugenden, das heißt die Fähigkeit zu glauben, zu hoffen und zu lieben. Da es auf Gott hin geschaffen ist, entspricht seinem Wesen im Grunde nichts so sehr wie die Liebe zu Gott.

Solange nicht fremder Einfluß oder gar die Sünde zerstörerisch einwirken, bringt es eine natürlich zu nennende Aufgeschlossenheit für die Heilsbotschaft mit und ist bereit, die kindgemäße ganzheitliche Antwort zu geben.

An die Stelle dieser Antwort wird leicht ein leerer und gefährlicher Formalismus treten, wenn die Gestaltung der Religionsstunde die Grundtatsache außer acht läßt, daß das Kind weit mehr aus der Emotionalität als aus dem Intellekt lebt.

Der Religionsunterricht kann nicht auf die zielklare Mitteilung der Heilsbotschaft und die fleißige Mitarbeit der Kinder verzichten. Wichtige Schriftstellen und Katechismusantworten stellen eine nicht zu unterschätzende Voraussetzung für die persönliche Entscheidung dar und sollen fester Eigenbesitz des Kindes werden.

Trotzdem muß eindringlich vor verfrühter und übersteigter Verbegrifflichung bei der Verkündigung der Heilsbotschaft gewarnt werden.

Die rechte Unterrichtsgestaltung wird sich nach dem Beispiel Jesu Christi richten, der in Seiner Verkündigung die Menschen vom biblischen, liturgischen und täglichen Leben und Erleben her anspricht und die Heilswahrheiten und Heilsforderungen oft in der Form von Gleichnissen und an Hand lebendiger Beispiele verkündet.

Der Religionslehrer wird deshalb auch mit der visuellen Ansprechbarkeit des Kindes rechnen und in angemessener Weise Lichtbild, Film und das Schulfernsehen in die Unterrichtsgestaltung einbeziehen. Der verweilenden besinnlichen Bildbetrachtung gebührt dabei der Vorrang.

Mit Rücksicht auf die Emotionalität und Erlebnisfähigkeit wird der Religionslehrer sich mehr als bisher des katechetischen Spiels einschließlich eigener Hörspielgestaltung bedienen. Ebenso müssen dem Kinde Ausdrucksmöglichkeiten im Malen und bildnerischen Gestalten gegeben werden.

Da die männliche oder frauliche Eigenart sich schon im Kinde auszuprägen beginnt, muß die Unterrichtsgestaltung besonders auf der Oberstufe in der Wahl des Stoffes und des Unterrichtsverfahrens die Differenzierung der Geschlechter berücksichtigen.

Der Lehrer befindet sich in der Religionsstunde in einer einmaligen Situation. Er steht als Angerufener mit den Kindern vor Gott. Zugleich ist er Verkünder des Wortes Gottes. Durch ihn macht Gott sich den Kindern vernehmbar.

Die innere Dynamik, die die Religionsstunde ihrem Inhalt und Verlauf nach kennzeichnen soll, hängt von der Haltung und Gestaltungskraft des Lehrers ab. Bei der Auswahl des Stoffes wird er sich immer zuerst vom Gesichtspunkt der Heilsnotwendigkeit und der Situation des Kindes bestimmen lassen.

Die für das Kind wichtige Heilsbotschaft ist in den für den Religionsunterricht kirchenamtlich eingeführten genehmigten Lehrbüchern enthalten.

C. Die Bildungsstufen

Weil Gott in seinem Heilswirken in der Regel an die natürlichen Gegebenheiten im Menschen anknüpft, haben die Bildungsstufen der Volksschule auch für den Religionsunterricht ihre Bedeutung.

Wohl zu bedenken bleibt aber, daß das religiöse Wachstum des Menschen nicht einfachhin eine Entwicklung seiner natürlichen Fähigkeiten bedeutet, die man mit psychologischen Kategorien erfassen kann, sondern übernatürliches Leben in Christus ist. Darum ist die kindliche Religiosität auf jeder Bildungsstufe echt und vollgültig.

1.-3. Schuljahr

Die Sechsjährigen lassen sich in ihrer gemüthhaften Aufgeschlossenheit und sinnhaften Offenheit leicht von der Heilsbotschaft ansprechen und fühlen sich in der religiösen Umwelt vertrauensvoll geborgen.

Religiöse Umweltbereitung und Umweltdeutung in einem maßvollen und abwechslungsreichen Erlebnisunterricht entsprechen diesem Entwicklungsstand; Begriffsübung und ins Bewußtsein gehobene Willensbildung dagegen haben auf dieser Bildungsstufe normalerweise noch keinen Platz. Um so mehr ist das Kind zum rechten religiösen Verhalten anzuleiten.

In dem Maße, als Ichbezogenheit und magisches Denken einer objektgebundenen, realistischen Orientierung Raum geben, kann das Kind über die Begegnung mit Jesus Christus, dem „lieben Heiland“, zu Gott, „dem Vater im Himmel“, geführt werden.

Durch die Ausweitung der Gottesvorstellung erhält das Kind eine wachsende Hilfe, in den sittlichen Forderungen nicht willkürliche Satzungen der Erwachsenen, sondern den persönlichen Anspruch Gottes in Jesus Christus zu erkennen, der an alle Menschen ergeht.

Damit wird zugleich die Unterscheidung des Christlichen (von einer humanistischen Sittlichkeit und natürlichen Religion) angebahnt und dem Kinde der Weg zur Ichfindung am Du Gottes eröffnet.

Da es im Unterscheidungsalter steht, ist das Kind fähig und verpflichtet, zu einer tieferen Vereinigung mit Jesus Christus im Empfang der heiligen Eucharistie

und des Bußsakramentes zu gelangen. Sein sittliches Verhalten bleibt Gehorsamssittlichkeit, die eine eigenverantwortliche Trennung von Gott (in der schweren Sünde) kaum zuläßt.

Seine christliche Lebensgestaltung wird sich vor allem im aufgeschlossenen und willigen Mittun vollziehen. Bei der starken Tendenz, sich mit Personen einer Geschichte zu identifizieren, gewinnen die Leitbilder, die man dem Kinde bietet, erhöhte Bedeutung. Durch sie wird die aufkeimende Fähigkeit, sich selbst zu beherrschen und zu überwinden, in der angemessenen Weise angeregt.

Die Begegnung mit Jesus Christus und seiner Heilsbotschaft drängt das Kind spontan zu einer Antwort. Diese Spontanität bleibt am ehesten erhalten, wenn sie sich schon während der Religionsstunde in entsprechend motiviertem manuellen Gestalten, im Spielen, Bewegen, Beten und Singen auswirken kann.

Das Kind ist auch in der Lage, sich Texte und Liedverse einzuprägen. Sein relativ gutes mechanisches Gedächtnis darf aber nicht dazu verleiten, es einfach beim Auswendiglernen zu belassen. Die kindgemäßen Texte müssen vielmehr mit konkret bezogenem Gespräch verbunden werden.

Angesichts der Entwicklungslage des Kindes hat also ein eigentlicher Katechismusunterricht auf dieser Bildungsstufe noch keinen Platz. Die Heilswahrheiten und Heilsforderungen werden vielmehr zunächst aus dem täglichen Erleben der Kinder und später von der biblischen Grundlage her entwickelt.

Dabei ist besonders darauf zu achten, daß die noch nachahmende kindliche christliche Lebensform einen persönlichen Akzent gewinnt.

Deshalb soll der Religionsunterricht auf dieser Bildungsstufe möglichst in einer Hand, normalerweise der des Klassenlehrers liegen.

4. bis 6. Schuljahr

Da sich die Kinder dieser Bildungsstufe im Hauptlernzeitalter befinden, wird der Religionsunterricht auf die Erarbeitung des Sachwissens besonderen Wert legen.

Die Kinder sollen sich nicht nur die wichtigen Schriftstellen und Merksätze aus dem Katechismus einprägen, sondern sich auch mit der biblischen Umwelt, ihren zeitlichen, örtlichen und kulturellen Verhältnissen vertraut machen. Dabei sind die entsprechenden Arbeitsmittel (Karte, Lichtbild u. a.) zu verwenden, damit der eigengestaltenden Tätigkeit der Kinder über die bisherigen Formen hinaus neue Anregungen und weitere Möglichkeiten erschlossen werden.

Angesichts der Versachlichungstendenz der Kinder besteht die Gefahr, daß das religiöse Leben veräußerlicht und in oft geübten und gekonnten Formen und Formeln erstarrt. Der Religionsunterricht muß daher der Stille und Besinnung bewußt Raum geben und stärker als bisher das persönliche Gebet pflegen, um die innere Eigentätigkeit des Kindes zu fördern und die Begegnung mit Christus zu ermöglichen.

Da die Kinder sich aus dem engen, mehr emotional gefärbten Kontakt mit den Erwachsenen lösen und eher die Kameradschaft suchen, führt der Religionsunterricht sie zum Herrn und Meister Jesus Christus, der im Gehorsam zum himmlischen Vater und in Liebe zu uns Menschen seinen Auftrag erfüllt, der von seinen Jüngern vertrauenden Glauben und großmütige Gefolgschaft verlangt.

Die Gestalten der Heiligen und vorbildlicher christlicher Männer und Frauen unserer Tage gewinnen einen starken Einfluß auf das Tun und die Haltung des Kindes. Bei seiner Tatbereitschaft läßt es sich leicht für persönlichen Einsatz auch im religiösen Bereich begeistern (Ministrantendienst, Vorbeten, Zurüstung der Altäre, Missionshilfe u. ä.).

Der Religionslehrer wird dabei auf kluge, individuelle Zielsetzung und rechte Motivierung achten und auf anspornendes Lob bedacht sein, da das Kind in zunehmendem Maße Werte erfaßt und einer selbständigen Entscheidung fähig wird.

Mit seinen Fragen und kritischen Bemerkungen stellt das Kind dieses Alters nicht etwa die Grundlagen des Glaubens in Frage, es bemüht sich vielmehr um eine seinem Entwicklungsstand gemäße, geistige Verarbeitung seiner religiösen und sonstigen Kenntnisse.

Es zeigt sich dabei zunehmend fähig, zu abstrahieren, rationale Vergleiche anzustellen und Beziehungen zu erfassen. Seine religiösen Vorstellungen müssen dementsprechend vergeistigt und durch maßvolle Begriffsbildung geklärt und gesichert werden. Die systematische Katechese erhält jetzt ihre Berechtigung.

Die Anregungen hinsichtlich der gestaltenden Tätigkeit des Kindes der ersten Bildungsstufe im Religionsunterricht (Gebet und Lied, Bewegung und Spiel, Erzählen und Zeichnen) behalten auch jetzt ihre Gültigkeit. Darüber hinaus kann auch der werkenden Tätigkeit (Krippe u. a.) Raum gegeben werden.

7. bis 9. Schuljahr

Stärker noch als in der früheren Kindheit treten auf dieser Bildungsstufe anlage- und milieubedingte und geschlechtsspezifische Unterschiede hervor. Sie wollen in der gesamten religiösen Erziehung, nicht nur in der Auswahl des Stoffes und in der Art der Unterrichtsgestaltung beachtet sein.

Der Religionsunterricht soll, um den Anforderungen der Jungen- und Mädchenbildung Rechnung tragen zu können, nach Möglichkeit für Jungen und Mädchen getrennt erteilt werden.

Ein vorübergehender persönlicher Mangel an Ausrichtung kennzeichnet den Beginn der Reifezeit. Neue und nicht voll beherrschte Auffassungs- und Denkmöglichkeiten drängen zu einer Neuorientierung. Auch die einsetzende Ver selbständigung der Gefühle und des Wollens weisen in diese Richtung.

In der biblischen Katechese kann man also in der Hl. Schrift die großen Heilslinien und -zusammenhänge aufweisen. Der Vortrag des Lehrers weicht mehr und mehr der selbständigen Arbeit der Schüler am Text der Schulbibel und schließlich der Hl. Schrift, insbesondere des Neuen Testaments.

In der systematischen Katechese darf man mit einer größeren Erkenntnis der Zusammenhänge seitens der Kinder rechnen, soll aber darüber nie die anschauliche Verlebendigung und die Verknüpfung mit dem Leben vergessen.

Besonders wichtig wird in diesem Zusammenhang die aufschließende, klärende, ausweitende und vertiefende Zuordnung und Sinndeutung der Wahrheitsbefunde und Wertgehalte der Sachgebiete (Geschichte, Naturkunde und Naturlehre) im Lichte der Heilslehre.

Der junge Mensch entdeckt jetzt die innerseelische Wirklichkeit. Er erlebt die eigene und gewinnt Verständnis für fremde Individualität und kommt immer mehr zur Einsicht der eigenen Verantwortlichkeit.

Der Religionslehrer muß bei den Kindern das Bewußtsein der persönlichen Verantwortung gegenüber Jesus Christus, dem Herrn und Gott, pflegen und vertiefen; er hat den jungen Menschen aber auch helfend und vertrauend in diese Eigenständigkeit zu entlassen.

Niemals darf die Autorität des Religionslehrers den Anspruch Gottes ersetzen oder auch nur verdecken. Sie soll vielmehr immer mehr vor ihm zurücktreten, um der Entfaltung der individuellen Religiosität des jungen Menschen Raum zu geben. Ein persönliches religiöses Gespräch kann oft eine gute Hilfe für diese Entfaltung sein.

Auch das gemeinsame religiöse Leben der Gruppe, Klasse oder Schule wird bei rechter Gestaltung dem jungen Menschen für seine persönliche Religiosität Anregung geben, der Gefahr des Subjektivismus vorbeugen und ihm helfen, in die Kirche als gläubige, feiernde und liebende Gemeinschaft hineinzuwachsen. Keinesfalls aber dürfen solche Formen gemeinsamer religiöser Betätigung gepflegt werden, die in den Gewissensbereich des jungen Menschen unberechtigt eingreifen und dabei die eigenverantwortliche Entscheidung ernstlich bedrohen. Die Ordnung, deren die Entfaltung seiner Religiosität ohne Zweifel bedarf, soll er sich in bewußter Bindung an die Heilsforderungen Christi unter taktvoller Anregung und Hilfe von seiten des Religionslehrers allmählich selbst erarbeiten. Die Reifung der Gefühle, die oft von starken Erschütterungen auch religiöser Art begleitet ist, bereitet die Entwicklung eigener Wertungen und grundsätzlicher Werthaltungen vor.

Wenn sich der Jugendliche in diesem Entwicklungsabschnitt auch häufig ablehnend gegen seine menschliche Umwelt verhält, bleiben die Menschen seiner Umgebung doch nicht ohne Wirkung auf seine Wertfindung.

Deshalb ist die überzeugte katholische Glaubenshaltung und Lebensgestaltung und die persönliche Christusliebe des Religionslehrers jetzt von erhöhter Bedeutung.

Der junge Mensch wird fähig, zwischen Glauben und Wissen zu unterscheiden. Er muß nun zu der Erkenntnis geführt werden, daß sein Glaubekönnen Gnade Gottes ist und daß menschliche Fähigkeit allein nicht ausreicht, um Gott und Seiner Heilsbotschaft Glauben zu schenken und Seinem Rufe zu entsprechen.

Trotz mancher verstandes-, willens- und gefühlsmäßigen Schwierigkeiten, die dem Gebetsleben in diesem Alter entgegenstehen, kann bei rechter Lenkung gerade das betrachtende und das mündliche Gebet zur Ordnung und Ausrichtung der einander widerstrebenden Kräfte führen. Insbesondere kann das Erleben der gemeinsamen Feier des heiligen Meßopfers bei besonderen Anlässen sein christliches Gemeinschaftsbewußtsein stärken.

Die Wahrheiten und Forderungen der Heilslehre üben auf den Jugendlichen dann ihre Anziehungskraft aus, wenn sie als die lebenssteigernden und -bereichernden Werte erscheinen, durch die allein das Leben seine ganze wesensgemäße Fülle in Christus findet und seiner übernatürlichen Vollendung entgegenreift bis zur Wiederkunft des Herrn.

VIII. Religionskundlicher Unterricht

Ziele und Aufgaben

Der religionskundliche Unterricht wurzelt in der pädagogischen Aufgabe am heranwachsenden Menschen und reiht sich damit harmonisch in das Gesamtgefüge der Schule ein. Er soll den Schülern Kunde aus der vielfältigen Welt religiösen Lebens und Denkens vermitteln. Er ist kein Ort der Verkündigung im Sinne einer einzelnen Religion oder Weltanschauung und ebensowenig ein Ort der Propaganda gegen eine von ihnen. Seine Durchführung unterliegt wie die jedes anderen Fachunterrichts pädagogischen und wissenschaftlichen Gesichtspunkten.

Der religionskundliche Unterricht darf sich aber nicht auf Wissensvermittlung beschränken, sondern muß darüber hinaus der Erziehung und Bildung des Kindes und Jugendlichen dienen. Er bemüht sich um eine Begegnung des Schülers mit den Glaubenslehren und geschichtlichen Wirkungen der Religion und ihrer schöpferischen Persönlichkeiten. Der Wille zu persönlicher Stellungnahme und zum Vertreten der eigenen Meinung soll geweckt werden. Es ist die besondere Aufgabe dieses Unterrichts, den Schüler zum Verständnis auch ihm fremder Anschauungen und damit zu einer innerlich begründeten, nicht nur äußerlichen Toleranz zu führen.

Inhalt

Gegenstand des religionskundlichen Unterrichts sind die bedeutsamen historischen Religionen der Menschheit. Für unsere Kultur ist das religiöse Bildungsgut der christlichen Konfessionen und der jüdischen Religion von besonderer Bedeutung. Der Unterricht soll die geschichtliche Entwicklung, heutige Verbreitung, Lehren und Kulte der Religionen umfassen.

Darüber hinaus soll er mit großen Persönlichkeiten und Gestaltern bekanntmachen, die unabhängig von konfessioneller Bindung sittliche Werte schufen. Aus dem religionskundlichen Unterricht gewinnen die Schüler die Erkenntnis, daß allen großen Religionen trotz der Unterschiedlichkeit ihrer Lehren und Kulte sittliche Forderungen wie Menschlichkeit und Nächstenliebe gemeinsam sind. Auch die Kunst kann Zugang zur Erlebniswelt des Religiösen eröffnen.

Bei gereiften Schülern wird der Lehrer den Auseinandersetzungen über die verschiedenen religiösen Anschauungen nicht ausweichen. Er wird sie vielmehr aufgreifen und gemeinsam mit den Schülern einen Standpunkt zu gewinnen suchen, der sie befähigt, ihre religiösen Vorstellungen zu klären.

Der religionskundliche Unterricht setzt beim Lehrer voraus, daß er diese Ziele und Aufgaben des neuen Unterrichtsfaches bejaht. In seiner Hand liegt die Gestaltung des Unterrichts und die Auswahl der Unterrichtsinhalte. Dabei wird er die Wachstumsstufen des Schülers achten und darauf bedacht sein, daß Geist und Gemüt weit, offen und beweglich bleiben, bis der junge Mensch reif genug ist, zu einem eigenen Standpunkt zu kommen. Vermeiden wird er es, seine eigenen Denk- und Anschauungsformen dem Schüler aufzudrängen.

Bildungsstufen

5. bis 6. Schuljahr

Den am religionskundlichen Unterricht teilnehmenden Schülern sind vielfach einfache religiöse Grundbegriffe, Kultstätten und jedes kultische Brauchtum unbekannt. Diesem Mangel kann dadurch abgeholfen werden, daß man sie mit einfachen Religionsformen, etwa dem Seelen- und Geisterglauben, und den damit verbundenen Kulte bekannt macht und so das Verständnis für höhere Religionsformen anbahnt.

Wo sich Gelegenheit bietet, sind religiös-sittliche Problemstellungen, die aus dem persönlichen Leben der Schüler oder ihrer Erfahrung mit der Umwelt erwachsen, in den Unterricht einzubeziehen.

7. bis 9. Schuljahr

Die Schüler der dritten Bildungsstufe werden mehr und mehr fähig, schwierige religiöse Begriffe wie z. B. Sünde und Sündenvergebung, Gnade und Erlösung aufzufassen.

Sie können nun an ausgewählten Beispielen mit den verschiedenen Formen des Gottesglaubens bei alten Völkern (z. B. bei den Germanen, Griechen, Römern) und mit den Lehren der heutigen Religionen (z. B. jüdische Religion, Christentum, Islam) bekanntgemacht werden. Wichtig ist aber, daß die Schüler das Christentum als die für die abendländische Kultur bestimmende Religion – vor allem in den beiden bedeutendsten Glaubensrichtungen – gründlicher kennen und verstehen lernen. Das ist aber nur möglich, wenn vorher die israelitisch-jüdische Religion, aus der das Christentum nicht nur historisch, sondern auch ideenmäßig erwachsen ist, ausgiebig behandelt worden ist.

An einigen Beispielen sollten die Schüler auch die religiösen Strömungen kennenlernen, die neben den großen Konfessionen in den Freikirchen und in

größeren Sekten vorhanden sind sowie in den Gemeinschaften außerhalb des christlichen Bekenntnisses¹⁾.

Wenn die verfügbare Unterrichtszeit es zuläßt, kann der Lehrer den Schülern – vor allem der Abschlußklasse – eine der dem abendländischen Denken fremdartig erscheinenden asiatischen Religionen (z. B. Brahmanismus, Buddhismus) in ihren Grundzügen darstellen.

Daneben sollten mit den Schülern dieser Altersstufe das Leben und die Taten solcher Persönlichkeiten ausführlich besprochen werden, die – über Konfessionen und Weltanschauungen hinaus – als große Vorbilder der Menschheit verehrt werden, z. B. Johann Heinrich Pestalozzi, Henry Dunant, Bertha von Suttner, Albert Schweitzer.

¹⁾ Dieser Absatz hat durch den Erlaß vom 17. 5. 1963— III A 1313/63 die oben stehende geänderte Fassung erhalten.

IX. Englisch

Bildungsaufgaben

Fremdsprachenunterricht ist bei den mannigfaltigen, ständig enger werdenden Beziehungen Deutscher zum Ausland Lebenshilfe auch für die Schüler der Volksschule.

Im fremdsprachlichen Unterricht wird sich der Schüler der Gemeinsamkeiten im Leben des eigenen und des fremden Volkes bewußt. Die Kenntnis einer Fremdsprache bewirkt aber auch geistiges Wachstum durch die Begegnung mit einem Beispiel fremder Lebensformen und fremder Lebensansicht. Sie verstärkt die Fähigkeit zu kritischer Einstellung gegenüber der eigenen Art und trägt zu toleranter Haltung gegenüber dem Fremden bei. Die Schüler erkennen durch die fremde Sprache deutlicher, was Sprache überhaupt ist, und daß jede — auch die Muttersprache — ihre Eigentümlichkeiten hat.

Ziel des Englisch-Unterrichts der Volksschule ist die Einführung in die Umgangssprache. Der Schüler soll befähigt werden, einfache Inhalte hörend und verstehend aufzunehmen und nach solchen Inhalten zu fragen; er soll in Antwort und Bericht mündlich und schriftlich über sich aussagen und sich mit seinen Bedürfnissen anderen verständlich machen können. Er soll lernen, sich (z. B. bei einem Auslandsaufenthalt oder im Briefwechsel) mit englisch sprechenden Menschen hinreichend zu verständigen („working knowledge“) und sich im Bereich englischer Sprache und Kultur weiterzubilden.

Inhalte und Verfahren

a) Hören, Verstehen und Sprechen

Hören, Verstehen und Sprechen haben den Vorrang vor Lesen und Schreiben; daher soll die Fremdsprache möglichst weitgehend Unterrichtssprache sein. Der Sprachschatz ist stets zuerst mündlich und danach schriftlich in Sinneinheiten (patterns) und erleb- und spielbaren Situationen zu vermitteln und zu sichern, ehe die Schüler aufgefordert werden, ihn in einem größeren Zusammenhang zu reproduzieren (Lesetexte usw.).

Rhymes, songs and tongue-twisters helfen von ihrer rhythmischen Form her, jenes Gefühl für englische Intonation zu wecken und zu fördern, das im Sprachunterricht aller Stufen so bedeutsam ist, sich aber in der Prosasprache weniger leicht nahebringen läßt.

Die Intonation wird besonders wirksam geschult, wenn dieses musische Sprachgut im Gedächtnis aufgehoben ist. Es empfiehlt sich überhaupt, den Schüler zum Auswendiglernen anzuhalten, auch von kurzen Lesestücken

oder passenden Ausschnitten aus längeren Texten. Das Spiellesen („play reading“) von kurzen Szenen aus dem englischen bzw. amerikanischen Alltag führt zu kleinen freien Aufführungen und Konversationen, die die lebendige Umgangssprache fördern und den Sinn für Klang, Rhythmus und Sprachmelodie schärfen. Übungen dieser Art helfen, die Sprechunlust in der Oberstufe zu überwinden. Auch das Singen englischer Lieder gehört in diesen Zusammenhang. Es soll nicht nur der Entspannung dienen. Sein bildender Wert entfaltet sich erst, wenn die Lieder auch in englischer Auffassung und sprachlich korrekt gesungen werden.

Der Vorrang von Hören und Sprechen schließt nicht aus, zur Lautgestalt eines Wortes alsbald auch sein Schriftbild hinzuzunehmen. Neue Wörter werden durch die enge Koppelung von auditiver, visueller und motorischer Aneignung sicherer erworben. Zur Beteiligung aller und zur Ermutigung gehemmter Schüler ist das Nachsprechen auch in Gruppen zu üben.

Das gesamte System der Internationalen Lautschrift kann man im Englischunterricht der Volksschule nicht vermitteln; man muß sich vielmehr auf die wichtigsten, leicht eingängigen Symbole beschränken.

Zur Pflege der Aussprache und der Sprechfähigkeit, aber auch zum ständigen Üben im Auffassen fremdsprachlicher Äußerungen sind audiovisuelle Hilfsmittel für den Englisch-Unterricht sehr zu empfehlen. Schulfunk, Schallplatte, Tonband sind wie Filmstreifen, Bildserien und Lernspiele notwendige Unterrichtsmittel.

Der Wortschatz – im ganzen etwa 1500 Grundwörter – muß konkret und dem Erfahrungskreis des Schülers entnommen sein. Er soll, wo irgend möglich, das einfache Wort statt des schwierigen enthalten.

Der Lehrer soll immer darauf bedacht sein, jeden sich zwanglos bietenden Anlaß für den praktischen Sprachgebrauch zu nutzen. Er muß von lebensnahen und altersgemäßen Situationen ausgehen und dabei feststehende Satzformen und gebräuchliche Redewendungen eingewöhnen und verfügbar machen.

Die Erschließung neuer Wörter stellt dem Unterricht immer neue und wechselnde Aufgaben. In einfachster Form läßt sich der Sinn des unbekanntes Wortes für den Schüler da erfassen, wo es in Verbindung mit der angeschauten Sache oder dem wahrgenommenen Vorgang erscheint. In den schwierigen Fällen kommt es zunächst darauf an, im Hörenden durch Geste, Mimik und Beschreibung eine deutliche Vorstellung von dem gemeinten Sachverhalt zu schaffen. Auch Hinweise auf Synonyme, Gegensätze und auf niederdeutsches Sprachgut leisten wertvolle Hilfe. Es ist im übrigen zu bedenken, daß viele englische Wörter nicht durch einfaches Vokabellernen in ihrem Sinn und Gebrauch genau erfaßt werden können, sondern nur durch die ständige Wiederholung in neuen Zusammenhängen.

Die Grammatik hat nur eine dienende Aufgabe. Die Schüler sind in steigendem Maße zu korrektem und angemessenem Sprachgebrauch anzuleiten.

b) Lesen

Bei fortschreitendem Können gewinnt das lautreine und intonatorisch richtige Lesen geschlossener Texte mehr und mehr Bedeutung für den

Schüler. Englische Intonation und englischer Satzton sind nur bei der richtigen Gliederung des Satzes in Sinngruppen („speech groups“) zu erzielen. Das setzt die Erschließung des Inhalts voraus.

Eine Übersetzung des fremdsprachlichen Textes sollte im allgemeinen nicht verlangt werden. Gelegentliche gemeinsame Übersetzungen, die dem Schüler die Schwierigkeiten einer guten Übertragung aus der Fremdsprache bewußt machen, können dagegen besonders auf der Oberstufe von großem Wert sein. Lesebuchtexte dienen der Vorbereitung auf zusammenhängende Lektüre größeren Umfangs, die dem Schüler in steigendem Maße Selbständigkeit abverlangt. Unerläßlich hierzu ist die bereits erwähnte Einführung in die Internationale Lautschrift und der Gebrauch eines Wörterbuches, das sich dieser Lautschrift bedient.

Bei der Auswahl der Lektüre wird man beachten müssen, daß sprachlich nicht zu hohe Anforderungen gestellt werden. Zu Anfang werden Tier-, Kinder- und Abenteuergeschichten am besten geeignet sein. Die Lektüre sollte jedoch auch der Vermittlung der Kenntnis von Land und Leuten dienen und die Schüler mit hervorragenden Männern und Frauen aus Vergangenheit und Gegenwart bekannt machen.

Die einzelnen Geschichten sollten im Anfang kurz sein und auch später nur wenige Seiten umfassen. Der Wortschatz darf im wesentlichen nur bekannte Wörter enthalten, damit die Lektüre dem Schüler ein Gefühl des Könnens und des Erfolges geben kann. Sie soll unterhaltsam und spannend sein und das Interesse des Schülers stetig wachhalten. Dialogische Fassungen geben die Möglichkeit, sie zu kleinen szenischen Darbietungen zu verarbeiten, die in der Erziehung zum Sprechen von Wert sind.

Besonders fortgeschrittene und interessierte Gruppen können sich mit Gewinn auch in der Lektüre von fremdsprachlichen Zeitungen für Jugendliche versuchen.

c) Schreiben

Die Fertigkeit, Gesprochenes und Gedachtes schriftlich zu fixieren, ist auch im englischen Sprachunterricht ständig weiterzuentwickeln. Dazu dienen Abschreiben, Einsetzübungen, Übungsdiktate, Niederschriften, Sammeln und Ordnen von Wörtern und Redewendungen, Bildung von Reihen nach gegebenem Muster und anderes.

Der Schüler lernt die Fremdsprache nur in dem Maße richtig schreiben, in dem er sich mündlich frei und richtig ausdrücken lernt. Schriftliche Arbeiten, die nicht aus dem lebendigen Sprachunterricht erwachsen, sind kein Maßstab sprachlichen Könnens.

Der Schüler ist von Anfang an mit der Schreibweise der englischen Wörter vertraut zu machen; die Rechtschreibung soll aber nicht überbewertet werden. Ein bescheidener Erfolg des Fremdsprachenunterrichts ist nur dann mit Sicherheit zu erwarten, wenn der Schüler immer wieder in die Lage versetzt wird, das einmal Gelernte in aktives sprachliches Können umzusetzen. Dem dienen Hausarbeiten, auf die nicht verzichtet werden kann. Sie sollen unmittelbar aus dem Unterricht hervorgehen (Abschreiben, Umformen, Bilden von Reihen, kurze Inhaltsangaben und ähnliches mehr).

F. Die Planung des Schullebens und des Unterrichts

I. Aufgaben und Verfahren

Die einer Schule gestellten Aufgaben können nur dann gelöst werden, wenn das Lehrerkollegium bereitwillig und verantwortungsbewußt zusammenarbeitet. Ergebnisse dieser Zusammenarbeit sind Übereinkünfte und Regelungen, durch die das äußere und innere Leben einer Schule bestimmt, Erziehung und Unterricht geplant werden.

Planung ist keine nur einmal zu vollziehende, sondern eine kontinuierliche Aufgabe. Sie ist das sich ständig fortsetzende lebendige Gespräch eines Lehrerkollegiums, und sie verläuft am erfolgreichsten, wenn sie ein wohl- abgewogenes Zusammenspiel von Einzel-, Gruppen- und Konferenzarbeit ist.

Ein Lehrerkollegium soll sich um eine gemeinsame pädagogische Grundhaltung und einen einheitlichen Stil des Schullebens bemühen. Es soll darauf achten, daß die einmal entwickelten Lebensformen von den Schülern übernommen und dann gemeinsam gepflegt und weiterentwickelt werden.

Die Unterrichtsplanung durch ein Kollegium betrifft die Auswahl der Bildungsinhalte, die Formen, Wege und Mittel ihrer Erarbeitung, die Arbeitsteilung des Kollegiums und die Aufstellung von Wochenplänen. Hierfür geben die vorliegenden Richtlinien die notwendigen Anleitungen und Hilfen. Es ist vor allem zu überlegen, an welchen Gegenständen der Schulheimat die grundlegenden naturkundlichen, erdkundlichen, gemeinschaftskundlichen, geschichtlichen und naturgesetzlich- technischen Einsichten zu gewinnen sind. Durch einen Wander- und Fahrtenplan wird diese Arbeit ergänzt.

Die Verzeichnisse der Unterrichtsmittel sind immer auf dem neuesten Stand zu halten. Archive und Sammlungen sind ständig auszubauen und die damit verbundene Auswahl und Neuanschaffung von Lehr- und Lernmitteln ist fortlaufend zu besprechen.

Die Unterrichtsplanung des einzelnen Lehrers besteht darin, daß er die Bildungsinhalte für seine Klasse auswählt, sie didaktisch aufgliedert, methodisch durchdenkt und daß er die Unterrichtsmittel bereitstellt. Seine Planung hängt weitgehend mit der des Kollegiums zusammen. In dem Maße, wie diese ihm Hilfen und Handreichungen gibt, wird ihm die eigene Unterrichtsplanung erleichtert.

Über Schulleben und Unterricht führen die Lehrer fortlaufend Bericht. Solche Berichte dienen aber nur dann der Kontinuität der Bildungsarbeit, wenn sie nicht jährlich fortgelegt werden, sondern während der Schulzeit zur Verfügung stehen.

II. Der Wochenplan

Soweit wie möglich ist ein den Schülern angemessener Wochen- und Tagesrhythmus zu beachten. Bestimmte Einrichtungen des Schullebens werden sich ständig wiederholen, andere Veranstaltungen erwachsen aus dem Jahreslauf. Dabei werden sich feste Lebensformen, Sitten und Bräuche ergeben. Die Tage des Wochenanfangs und des Wochenschlusses sind im Unterrichtsgeschehen anders zu planen als die Wochentage, an denen die größere Lern- und Leistungsbereitschaft der Kinder zu erwarten ist. Im Tagesablauf sollen anstrengende Lern- und Übungsstunden und solche der stofflichen Neuerarbeitung mit mehr entspannenden Stunden des musischen Bereichs wechseln. Neben Einzelstunden sind im Stundenplan auch größere zusammenhängende Arbeitsabschnitte vorzusehen.

Die Pausenordnung ist so zu regeln, daß die Schüler genügend Zeit zum Frühstück und zur Entspannung haben. Die große Pause soll mindestens 20 Minuten dauern.

Bei Hausaufgaben sind die jeweilige Bildungsstufe, die unterschiedliche Begabung und das verschiedenartige Arbeitstempo der Kinder zu berücksichtigen. Neben regelmäßigen und knapp bemessenen Pflichtaufgaben können zusätzliche Aufgaben angeboten werden. Alle Hausaufgaben haben aber nur dann einen Sinn, wenn sie auch nachgesehen und ausgewertet werden.

Der Klassenlehrer muß durch Absprache mit dem Fachgruppen- oder Fachlehrer verhüten, daß die Kinder durch Hausaufgaben überfordert werden. Für den Montag sind keine Hausaufgaben zu stellen. Die Schüler der letzten beiden Schuljahre sollen imstande sein, eine für einen längeren Zeitraum – etwa eine Woche – aufzugebene, umfangreiche Hausaufgabe selbständig einzuteilen und zu erledigen.

III. Die Arbeitsteilung des Lehrerkollegiums

Es ist anzustreben, daß Schülerklassen mehrere Jahre durch denselben Lehrer geführt werden.

Damit die Kontinuität der ersten Lehrgänge (Lese-, Schreib-, Rechtschreib- und Rechenlehrgang) und die grundlegende Sachbildung gesichert sind, sollten innerhalb der 1. Bildungsstufe mindestens das 1. und 2. Schuljahr in der Hand eines Lehrers bleiben.

In der 2. Bildungsstufe sollten vor allem der muttersprachliche und der sachkundliche Unterricht in der Hand des Klassenlehrers liegen. Im 4. Schuljahr wird er in der Regel den gesamten Unterricht erteilen.

In der 3. Bildungsstufe, also im 7., 8. und 9. Schuljahr, ist das Zusammenwirken aller am Unterricht einer Klasse beteiligten Lehrer unerlässlich.

Dem Klassenlehrer sollten jeweils soviel Stunden wie möglich, dem Fachgruppen- oder Fachlehrer soviel Stunden wie nötig gegeben werden. Damit solche Vereinbarungen getroffen werden können und damit ihr Erfolg gesichert ist, werden

über die Klassenkonferenzen hinaus auch besondere Absprachen aller am Unterricht der 3. Bildungsstufe beteiligten Lehrer nötig.

Als größere Fachgruppen sind z. B. möglich:

- a) Muttersprache + Erdkunde + Geschichte + Gemeinschaftskunde;
- b) Naturkunde + Naturlehre + Rechnen und Raumlehre.

Es ist sehr empfehlenswert, daß solche Fachgruppen – entsprechend dem Können und der Neigung des Fachgruppenlehrers – auch durch ein Fach des musisch-technischen Bereichs ergänzt werden.

IV. Die Stundentafel

Die Stundentafel gibt die Zeitanteile der Unterrichtsbereiche und einzelner Fächer an. Sie bedingt weder den gefächerten Unterricht, noch soll durch sie die innere Gliederung des Schultages oder der Schulwoche aufgelöst werden.

| Unterrichtsbereich | Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden in den Schuljahren | | | | | | | | |
|--|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | 1. | 2. | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. |
| Anfangsunterricht | 18 | 22 | | | | | | | |
| Religion | | | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Muttersprache und Sachunterricht | | | 6 6 | 6 7 | 6 7 | 6 7 | 5 8 | 5 8 | 5 8 |
| Rechnen/Raumlehre | | | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 |
| Musischer und technischer Unterricht | | | 2 2 | 3 2 | 4 2 | 4 2 | 4 2 | 3 4 | 3 6 |
| Sport | | | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Pflichtstundenzahl der Schüler | 18 | 22 | 26 | 28 | 30 | 30 | 30 | 31 | 32 |
| Englisch | | | | | 2 (2) | 2 (2) | 2 (2) | 2 (2) | 2 (2) |
| Arbeitsgemeinschaften | | | | | | | 2 | 2 | 2 |
| Mögliche Höchstzahl der Stunden für Schüler | 18 | 22 | 26 | 28 | 32 | 32 | 34 | 35 | 36 |
| Mögliche Höchstzahl der Lehrerstunden für eine Klasse | 18 | 22 | 28 | 30 | 39 | 39 | 41 | 44 | 47 |

Anmerkungen zur Studentafel

a) Lehrerstunden

Einsparungen an Lehrerstunden sind vorzunehmen

durch das Zusammenlegen von Unterrichtsstunden in Parallelklassen: wenn es die Zahl der Schüler erlaubt, in Englisch und in den zwei zur gleichen Zeit ablaufenden Übungsstunden (in Muttersprache und Rechnen/Raumlehre) in den Restklassen;

im Sport für die Jungen und im Sport für die Mädchen;
in einer Stunde Musik;

wenn es erforderlich ist:

durch gemeinsame Unterrichtsstunden in Englisch (beispielsweise für das 1. bis 2. und für das 3. bis 5. Lernjahr);

durch gemeinsame Unterrichtsstunden im Sport für die Jungen und im Sport für die Mädchen für Klassen innerhalb einer Bildungsstufe;

durch eine gemeinsame Unterrichtsstunde in Musik für zwei oder sogar drei Klassen, wenn eine zweite Unterrichtsstunde allein erteilt wird.

b) Religion

Im 1. und 2. Schuljahr sind zwei Stunden für Evangelische Unterweisung auszugliedern, wenn dieser Unterricht nicht vom Klassenlehrer erteilt wird.

Für den katholischen Religionsunterricht sind für das 1. Schuljahr drei, für die übrigen Schuljahre je vier Wochenstunden vorzusehen. Der Anteil der anderen Unterrichtsgebiete ist an geeigneter Stelle entsprechend zu kürzen.

c) Muttersprache

Die einzelnen Teilgebiete des muttersprachlichen Unterrichts können nicht ständig ausgegliedert werden; der Lehrer wird sie je nach dem Bildungsstand seiner Klasse und nach dem unterrichtlichen Zusammenhang berücksichtigen.

Der muttersprachliche Unterricht muß im ständigen Hinblick auf die Inhalte der übrigen Unterrichtsgebiete erteilt werden; vor allem fördert die innere Zusammengehörigkeit von Sache und Sprache Beziehungen zwischen dem Sachunterricht und dem Unterricht in der Muttersprache. Das gilt z. B. dann, wenn ein Sachverhalt auch sprachlich entfaltet oder durch das Lesen von Sachliteratur aufgeschlossen wird und wenn die Arbeitsergebnisse einer Unterrichtseinheit schriftlich zusammengefaßt oder zu einem Sachbericht verwendet werden. Die Selbstständigkeit des muttersprachlichen Unterrichts darf aber durch die Pflege solcher unterrichtlichen Beziehungen nicht in Frage gestellt werden.

Es muß auch die Möglichkeit bleiben, Sachstunden für die Muttersprache zu verwenden, wenn die Beschäftigung mit dem Schrifttum einmal mehr Zeit erfordert.

d) Sachunterricht

Der Sachunterricht soll möglichst Epochenunterricht sein, die Unterrichtseinheiten der einzelnen sachkundlichen Bereiche stehen nicht neben-, sondern

hintereinander. Alle Wochenstunden, die dem Sachunterricht insgesamt zur Verfügung stehen, werden nur für ein Thema verwandt. Dabei ist aber zu beachten, daß die Zeiteile jedes Faches gewahrt bleiben.

Zu weit gefaßte Unterrichtseinheiten sind einer guten Sachbildung abträglich. Auf der zweiten Bildungsstufe sollten sie zwei Wochen nicht überschreiten, und selbst auf der dritten Bildungsstufe wird man sie nur vereinzelt auf etwa drei Wochen ausdehnen dürfen. Der Lehrer muß aber im Sachunterricht auch noch in einer anderen Weise beweglich bleiben. Fragen aus dem Tagesgeschehen, naturkundliche Beobachtungen über einen längeren Zeitraum, eingeschobene Lehrgänge in einem sachkundlichen Bereich, notwendige Stunden der Wiederholung und solche der freien Arbeit der Schüler beanspruchen neben dem in Unterrichtseinheiten ablaufenden Sachunterricht angemessene Zeit.

In den einzelnen Schuljahren sind gewisse inhaltliche Schwerpunkte durch die Betonung bestimmter sachkundlicher Bereiche anzustreben:

- Erdkunde und Naturkunde im 5., 6. und 7. Schuljahr,
- Geschichte und Naturlehre im 7., 8. und 9. Schuljahr,
- Gemeinschaftskunde besonders im 8. und 9. Schuljahr.

Der zeitliche Anteil des Sachunterrichts läßt sich nur insgesamt oder aber für Fachgruppen angeben:

| | Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden in den Schuljahren | | | | | | |
|--|---|----|----|----|----|----|----|
| | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. |
| 1. Sachunterricht insgesamt: | 6 | 7 | 7 | 7 | 8 | 8 | 8 |
| 2. Bei der Aufteilung in Fachgruppen: | | | | | | | |
| a) Erdkunde, Geschichte, Gemeinschaftskunde | — | — | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| b) Naturkunde, Naturlehre | — | — | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 |

Eine noch weitere Aufteilung des Sachunterrichts als nach Fachgruppen sollte möglichst nicht vorgenommen werden. Es empfiehlt sich auch, ihn in Doppelstunden zu erteilen, damit das Unterrichtsgeschehen weniger zersplittert wird.

e) Musischer und technischer Unterricht

Zum musischen und technischen Unterricht gehören Musik, darstellendes Spiel, Kunst-erziehung, Werken, Hauswirtschaft und Textilarbeit.

| Unterrichtsbereich | Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden | | | | | | |
|---------------------------------|--|-----|-----|-----|-----|-----|------------|
| | 3. | 4. | 5. | 6. | 7. | 8. | 9. |
| Musik | } 2 | } 3 | 2 | 2 | 2 | } 3 | } 3 |
| Kunsterziehung | | | 2 | 2 | 2 | | |
| Werken | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 4 | 6 |
| Hauswirtschaft und Textilarbeit | (2) | (2) | (2) | (2) | (2) | (2) | (4) (2) |
| insgesamt | 4 | 5 | 6 | 6 | 6 | 7 | 9 |

Im 8. Schuljahr entsprechen den vier Unterrichtsstunden Werken für die Jungen vier Stunden Hauswirtschaft + Textilarbeit für die Mädchen. Es ist zweckmäßig, diese alle vierzehn Tage wechseln zu lassen.

Von den sechs Unterrichtsstunden Werken für die Jungen im 9. Schuljahr können für begrenzte Zeitabschnitte zwei Unterrichtsstunden für gebundenes Zeichnen (einschl. der Normschrift) verwendet werden. Die Mädchen haben vier Stunden Hauswirtschaft und zwei Stunden Textilarbeit.

Wenn es die besondere Lage einer Schule erfordert, dürfen in einem angemessenen Rahmen musische Unterrichtsstunden an Stelle von technischen oder aber auch technische an Stelle von musischen erteilt werden.

f) Englisch

Für die Schüler, die am Englisch-Unterricht teilnehmen, sind je eine Unterrichtsstunde in Muttersprache und Rechnen/Raumlehre zu kürzen, weitere zwei Unterrichtsstunden sind über die allgemeine Pflichtstundenzahl der Schüler hinaus zu erteilen.

g) Verkehrserziehung

Fragen der Verkehrserziehung sind bei allen sich bietenden Anlässen im Unterricht zu besprechen. Außerdem ist wenigstens einmal im Monat eine Unterrichtsstunde ganz der Verkehrserziehung vorzubehalten.

h) Einrichtung von Arbeitsgemeinschaften

Arbeitsgemeinschaften können eingerichtet werden:

- für die Beschäftigung mit dem Jugendschrifttum,
- für Musik, darstellendes Spiel,
- für Volkstanz, Sport und Gymnastik,
- für freies Werken, bildnerisches Gestalten,
- für naturwissenschaftliche Experimente, für Erste Hilfe bei Unglücksfällen,

für die Arbeit im Schulgarten, im Schulwald, an den Vivarien,
für das Fotografieren, die Schuldruckerei, das Schachspielen, das Sammeln
von Briefmarken.

Die Einrichtung solcher und anderer Arbeitsgemeinschaften ist erst vertretbar,
wenn ausreichend Unterrichtsstunden vorhanden sind und sich für eine Arbeits-
gemeinschaft mindestens 12 Schüler melden. Arbeitsgemeinschaften wird man
für mehrere Klassen zugleich (etwa für die gesamte 3. Bildungsstufe) ein-
richten. Für die Schüler ist der Besuch freiwillig. Sie dürfen aus dem Angebot
eine Arbeitsgemeinschaft auswählen, sind dann aber verpflichtet, sie für minde-
stens ein Schulhalbjahr zu besuchen.

Als Arbeitsgemeinschaften können unter den genannten Voraussetzungen für
Schüler der 8. und 9. Klassen auch

Grundlehrgänge in Kurzschrift und Maschineschreiben

eingerrichtet werden. Begrenzte Leistungsziele sind aber nur dann zu erreichen,
wenn diese Arbeitsgemeinschaften regelmäßig und möglichst in zweijährigen
Kursen durchgeführt werden.

V. Zur Versetzung

Für die Versetzung gelten die „Grundsätze für eine Versetzungsordnung an
Volksschulen“ der Ständigen Konferenz der Kultusminister vom 11. 9. 1959;
SVBl. 1959, Seite 310 f.

G. Anweisungen zum 9. Schuljahr

Die „Richtlinien für die Volksschulen des Landes Niedersachsen“ beziehen sich im ganzen auf eine Schulzeit von neunjähriger Dauer. Bildungsaufgaben und Bildungsinhalte sind deshalb bei den einzelnen Fächern auch für das 9. Schuljahr angegeben. Die folgenden Anweisungen ergänzen lediglich die Richtlinien und sind nur im Zusammenhang mit ihnen zu verstehen.

Die besonderen pädagogischen Aufgaben im 9. Schuljahre werden durch die Lebenssituation der Schulabgänger bestimmt. Diese gehören noch der dritten Bildungsstufe des Volksschulalters an, aber in ihrem Wesen und in ihrer Haltung treten bereits die Züge des Jugendalters deutlicher hervor. Ihre Erwägungen und ihre Erwartungen richten sich stärker auf die Welt der Erwachsenen; sie wenden sich verstehend und wertend den Fragen des Lebens zu. Sie wollen nicht mehr wie Kinder behandelt werden und verlangen nach größerer Selbständigkeit. Es ist notwendig, diesem Verlangen zu entsprechen und ihnen Spielraum für eigene Entscheidungen zu geben.

Der Unterricht des letzten Schuljahres kann nur dann den erwarteten Erfolg haben, wenn in den voraufgegangenen Jahren, vor allem in der dritten Bildungsstufe, die vorstehenden Richtlinien beachtet wurden; das betrifft nicht nur die Unterrichtsinhalte, sondern auch die Lern- und Arbeitsweisen.

Es muß erreicht werden, daß die Jugendlichen die Schulzeitverlängerung gern auf sich nehmen und dem Unterricht mit innerer Beteiligung folgen. Je selbständiger sie mitarbeiten können, desto sicherer werden sie vor der Schulverdrossenheit bewahrt bleiben.

Diese Lernbereitschaft wird am ehesten in einem Unterricht erreicht, in dem die Anforderungen nach dem Leistungsvermögen differenziert werden. In allen Unterrichtsgebieten sollen die Schüler Gelegenheit finden, einzeln oder mit einem Partner die Mängel zu beseitigen, die sie selber erkannt haben oder auf die sie vom Lehrer aufmerksam gemacht worden sind. Dieser hat jetzt vor allem die Aufgabe, seine Schüler zu beraten und ihnen Mittel der Selbstbildung an die Hand zu geben.

Stärker als in den vorangehenden Schuljahren muß auch die Verschiedenheit von Jungen und Mädchen und der Unterschied in den Anforderungen, die ihnen das Leben stellen wird, berücksichtigt werden. Auch in Klassen, die von ihnen gemeinsam besucht werden, sollen Jungen und Mädchen nicht

nur in den technischen Fächern für sich unterrichtet werden, sondern wenn nötig auch in anderen Unterrichtsgebieten.

Schließlich sollen die besonderen Fähigkeiten und Neigungen der Schüler auch durch Arbeitsgemeinschaften gefördert werden, vor allem durch solche, die der Freizeitbeschäftigung dienen. Für ihre Einrichtung sind Fähigkeiten und Neigungen der Lehrer wesentliche Voraussetzung.

Die Aufgaben des Abschlußjahres lassen es weder zu, daß der gesamte Unterricht von einem Lehrer gegeben noch daß er auf viele Lehrer verteilt wird. Es sollen möglichst wenige in der 9. Klasse unterrichten und planvoll zusammenarbeiten. Von der jeweiligen Zusammensetzung eines Kollegiums wird es abhängen, wie der Unterricht aufgeteilt wird und wo er Fachunterricht ist.

Im gesamten Unterricht des 9. Schuljahres sind diejenigen Inhalte zu bevorzugen, die den Schülern Lebenshilfe bieten.

Die Fertigkeiten der Schüler im Rechnen, in der Raumlehre, im Rechtschreiben, im Aufsatz und im Lesen sollen gesichert und gesteigert, ihr Orientierungswissen soll geordnet, gefestigt und erweitert werden. Auch das soll möglichst durch individualisierende Verfahren geschehen.

Die Schulfächer behalten als Ordnungsgesichtspunkte ihre Bedeutung, aber der Zugang zu den Unterrichtsinhalten ergibt sich in erster Linie durch konkrete Fragen und Aufgaben, von denen die Jugendlichen des letzten Schuljahres unmittelbar betroffen sind. Zum Teil werden die Unterrichtseinheiten mit dem Inhalt eines Faches übereinstimmen. Mitunter werden zu ihrer Klärung die Erkenntnisweisen zweier oder auch mehrerer Fächer nötig sein. Sie können schließlich auch außerhalb der herkömmlichen Schulfächer liegen. Fächerübergreifende Unterrichtseinheiten dürfen aber nicht mit den „Bildungseinheiten“ des sogenannten Gesamtunterrichts oder eines veralteten Konzentrationsunterrichts verwechselt werden. Angesichts der Vielgestaltigkeit der Verhältnisse an den niedersächsischen Schulen wäre es verfehlt, einen Kanon solcher Einheiten anzubieten. Bei ihrer Auswahl sind aber folgende Gesichtspunkte zu beachten:

Der junge Mensch steht vor dem Eintritt in das Berufsleben. Die damit geforderte Erkundung der Arbeitswelt ist schwierig, weil diese den Jugendlichen fremd ist. Es genügt nicht, daß sie in Schulwerkstätten, Schulküchen und Schulgärten an die praktische Arbeit herangeführt werden. Sie sollen Einblicke in wirkliche Arbeitsstätten gewinnen, in industrielle, handwerkliche und landwirtschaftliche, in Arbeitsstätten der verteilenden und pflegenden Berufe. Wenn sie an Beispielen die Bedingungen und Anforderungen eines Arbeitsplatzes kennen lernen, können sie sich leichter eine Vorstellung von dem späteren eigenen Beruf machen. Darüber hinaus lernen sie Sachverhalte der Wirtschaft und der Technik verstehen.

Für die Auswahl solcher Betriebsbesichtigungen muß die heimatische Arbeitswelt bestimmend sein. Sie haben aber nur dann einen Sinn, wenn sie gut vorbereitet werden und wenn der Lehrer über den besuchten Betrieb Aus-

kunft geben und die moderne Arbeitswelt im ganzen verständlich machen kann. Dem gleichen Zweck wie sie dienen Besichtigungen von Lehrwerkstätten in Betrieben und Berufsschulen und Besuche von Angehörigen bestimmter Berufe (auch von Lehrlingen), von Berufsberatern und Berufsschullehrern in der Schule.

Ein tieferes Verständnis für die Welt der Erwachsenen wird auch durch heimatkundliche Themen angebahnt. Sie bieten die Sachverhalte, die dem Schüler eigene Beobachtungen und Feststellungen ermöglichen und einen nur verbalen Unterricht verhindern. Es wird sich vor allem um Themen der Gemeinschaftskunde handeln. So können die Verkehrs- und Versorgungsprobleme einer Gemeinde, Fragen der Sicherheit und Sauberkeit, der Regierung und Verwaltung aufgegriffen und anschaulich geklärt werden. Aber auch für den übrigen Sachunterricht des 9. Schuljahres ist eine so verstandene Heimatkunde von großem Nutzen. Die Grundlagen unserer technischen Zivilisation oder auch die Abhängigkeit von der Weltwirtschaft etwa können durch Beispiele aus der Heimat am besten verdeutlicht werden.

Von größerer Bedeutung als in den vorangehenden Schuljahren ist auch die Beachtung des Zeitgeschehens. Dieses liefert dem Unterricht die Anlässe, an denen die großen politischen und wirtschaftlichen Fragen der Gegenwart und die Bemühungen zu ihrer Lösung gezeigt werden können. Dabei sind vor allem die Geschichte der jüngsten Vergangenheit und die erdkundlichen Inhalte, die für das 9. Schuljahr angegeben sind, zu berücksichtigen. Der Lehrer wird hier wie auch bei der Behandlung heimatkundlicher Fragen jede Gelegenheit nutzen, der politischen Bildung zu dienen.

Eine weitere Aufgabe dieses auf Lebenshilfe zielenden Unterrichts ist es, die Schüler zu einer verständigen Lebensweise zu erziehen. Fragen der Gesundheit, der richtigen Ernährung, der zweckmäßigen Kleidung und Wohnung, des guten Wirtschaftens ergeben sich in verschiedenen Unterrichtsgebieten und sind auch in Arbeitsgemeinschaften eingehend zu behandeln. Hier ist auch an Kurse in Erster Hilfe zu denken. Der Lehrer wird Fragen der sexuellen Erziehung die ihnen gebührende Aufmerksamkeit schenken. Wieweit er in ihrer Erörterung gehen kann, wird von dem Vertrauen abhängen, das ihm Schüler und Eltern entgegenbringen.

Schließlich muß auch die Teilnahme am kulturellen Leben nun besonders bedacht werden. Die Schüler haben dazu in der Schule selbst Gelegenheit, vor allem im muttersprachlichen Unterricht, in der Kunsterziehung und in der Musik, im Laienspiel, in Gymnastik und Tanz. Dazu sollten Theatervorstellungen und Konzerte kommen, der Besuch von Ausstellungen und Museen, die Nutzung der Volksbüchereien, Besprechungen von Filmen, Rundfunkdarbietungen und Fernsehsendungen.

Der Lehrer wird sich bei der Auswahl solcher Unterrichtseinheiten bescheiden, ihre Zahl und auch ihren Umfang beschränken. Entscheidend ist, daß die Auseinandersetzung mit der Welt der Erwachsenen wirklich zustandekommt.

Unter den Bildungsverfahren des 9. Schuljahres kommt dem Gespräch besondere Bedeutung zu. Es fordert vom Lehrer den Verzicht auf das unbedingte Belehrenwollen und vom Schüler die Bereitschaft, auf den anderen, auch auf den

Mitschüler, zu hören. So kann es am ehesten gelingen, die Bildungsinteressen der Jugendlichen so nachhaltig anzuregen, daß sie nach der Schulentlassung aufgeschlossen weiterfragen und nach geistiger Anregung suchen.

Sie müssen die Arbeitsweisen, die dem Bildungserwerb dienen, selbständig handhaben lernen. Einzel- und Zusammenarbeit, Arbeitsteilung und Selbstkontrolle müssen so geübt werden, daß die Jugendlichen ihren späteren Aufgaben als einzelne und in der Gemeinschaft gewachsen sind.

Bis zu ihrer Schulentlassung sollen sie mit den Mitteln und Einrichtungen, die der Weiterbildung dienen können, bekannt geworden sein und im Zusammenhang ihrer Unterrichtsaufgaben gelernt haben, wie man sie benutzt. Gemeint sind außer den schon genannten kulturellen Veranstaltungen Sachbücher, Nachschlagewerke, Schriftenreihen und Zeitschriften für bestimmte Gebiete. Indem der Lehrer zu diesen Bildungsquellen hinführt, weist er seinen Schülern auch Wege zu einer gehaltvollen Freizeit.

Der Wochenplan muß im letzten Schuljahr so aufgestellt werden, daß für größere Aufgaben und für Besichtigungen zusammenhängende Unterrichtszeit verfügbar ist. Das muß besonders bei der Ausgliederung von Stunden des Sachunterrichts beachtet werden.

Für Anmerkungen

