

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 29 (1956-1957)

Heft: 2

Artikel: Heimatkundlicher Sachunterricht - der Kern des Anfangsunterrichtes

Autor: Karnick, Rudolf

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-850513>

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 17.05.2025

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

Heimatkundlicher Sachunterricht — der Kern des Anfangsunterrichtes

Von Rudolf Karnick

Längst ist es im Anfangsunterricht selbstverständlich geworden, den Unterricht im Stil eines «Gesamtunterrichts» anzulegen. In manchen «Richtlinien»¹ sind dafür beispielsweise 16 Wochenstunden vorgesehen. Dieser Unterricht hat die schwierige Aufgabe, das Kind auf einem Wege, der seinem außerschulischen «naturhaften» Lernen durch Erfahrung und Umgang entsprechen muß, in seine Umwelt einzuführen, besser: diese Umwelt neu sehen zu lehren. Dabei soll «der Unterricht der Grundschule . . . alle im Kinde liegenden wertvollen Anlagen fördern. Das Kind drängt von sich aus an die Erscheinungen seiner Umwelt heran, um sie zu begreifen und zu seinem geistigen Eigentum zu machen». An anderer Stelle heißt es zum Beispiel: «Der heimatliche Lebensraum als umfangreiche Ganzheit kann nur erschlossen werden, indem er in kleinere natürliche Einheiten, die in sich wiederum Ganzheiten darstellen, aufgegliedert wird. Grundsätzlich schließt sich die unterrichtliche Behandlung an ein Erlebnis an. *Entscheidend ist jedesmal die unbedingte seelische Nähe des Gegenstandes*»²).

Damit ist zugleich ausgedrückt, daß die Schule vom Kinde nur dann bejaht wird, wenn sie es versteht, ihre Unterrichtsgüter in einer Form anzubieten, die das Kind bereitwillig ergreift. Diese Bereitschaft zu lernen, im Sinne Guyers also Erfahrungen zu sammeln, wird immer dann geweckt, wenn wir die Kinder an die Sachen und Sachverhalte wirklich heranführen, denn Erfahrung kommt «durch ein Zusammenwirken von Tun und Erleiden zustande»³).

Es kann *niemals* die *vordringlichste* Aufgabe des Anfangsunterrichts sein, die Kinder in die sogenannten Kulturtechniken des Lesens, Schreibens, Rechnschreibens und Rechnens einzuführen. Vielmehr gilt es, eine Unterrichtsstimmung, ein «Klima» zu schaffen, das den gesamten Unterricht in einer freudigen Erwartung beginnen und ablaufen läßt. Diese Lage aber wird durch einen Inhalt erreicht, der das Kind über seine gewachsene Welt hinausführt. Wenn es an sich selbst erfährt, daß die Schule ihm Neues bietet, wenn sie also seiner natürlichen Wißbegierde entgegenkommt, dann ist es am Unterricht interessiert. Die Kinder stehen ihm aufgeschlossen

gegenüber, weil er sie ihre Umwelt gewissermaßen mit neuen Augen sehen lehrt und über ihre augenblicklichen Erfahrungen hinausführt. Das aber geschieht im *heimatkundlichen Sachunterricht*, der darum als *Kern* des Anfangsunterrichts anzusehen ist. Dieser Sachunterricht darf sich daher — wenn er seinen Namen zu Recht tragen soll — niemals mit einem bloßen Reden um die Dinge, das *allein* aus den kindlichen Erfahrungen gespeist wird, begnügen. Er muß vielmehr unter der Führung des Lehrers bereits auf dieser Stufe versuchen, in kindtümlicher Weise den Schülern bisher unaufgehellte Zusammenhänge ihrer Umwelt zu erschließen.

Einige Beispiele mögen andeuten, was gemeint ist. Bei dem Thema «Frühlingsarbeiten im Garten» erzählten die Kinder einer Anfangsklasse sehr lebhaft von den Arbeiten, die um diese Jahreszeit zu tun sind. Die Mitteilungen der Kinder — vom Lehrer kurz angeregt — wollten kein Ende nehmen. Fragt man aber hinterher: Was haben die Kinder in diesem Unterrichts«gespräch», das bestechend «glatt» ablief, an sachlichem Wissen neu erfahren, also wirklich gelernt? dann dürfte man um eine Antwort verlegen sein. Die Schulung im Sprechen, in der sauberen, klaren Darstellung, die mit solchen Lehrgesprächen immer verbunden ist und auf die der Lehrer selbstverständlich zu achten hat, steht hier nicht zur Debatte. Obgleich die Kinder aus einem natürlichen Mitteilungsbedürfnis heraus vieles zu dem Thema zu sagen wußten, müssen wir fragen: Was hat das einzelne Kind während dieser Stunde in seiner Sicht der Welt gewonnen? Einige Gelegenheiten, die sich zwanglos anboten, wurden von dem Lehrer, einem Studenten meiner Unterrichtsgruppe, leider übersehen. Es muß zugegeben werden, daß diese Versäumnisse auf die Unerfahrenheit des Lehranfängers zurückzuführen waren, doch scheinen sie mir symptomatisch für einen noch viel zu häufig anzutreffenden Ablauf des Unterrichts«gesprächs» (in Klassen der verschiedensten Stufen!) zu sein. Ihm fehlt das, was die Schüler (und auch den Lehrer) am Schluß der Stunde wirklich befriedigt: der Schritt aus der Ebene der bisherigen Erfahrungen zu einer neuen Schau, einer weiteren Aufhellung der Dinge und ihrer Bezüge. Das Weltbild des Kindes muß bei jedem Sachunterricht wenigstens an einer kleinen Stelle geklärt und erweitert werden. Daß im Garten gearbeitet und auch gesät wird, war auch den Schulanfängern gut bekannt, und wahllos gebrauchten sie, teils falsch,

¹) agk. RL

²) Von mir gesperrt. Vf.

³) W. Guyer: Wie wir lernen. Versuch einer Grundlegung. Zürich 1952. S. 31.

teils richtig, die Ausdrücke «säen» und «legen». Hier hätte der Unterricht darauf eingehen müssen: Wann sagen wir «säen», wann «legen»? Um diese Frage zu klären, wäre es vom Lehrer erforderlich gewesen zu sagen: «Fragt zu Hause die Mutter, was sie «sät» und was sie «legt» und bringt von der Saat einige Körner mit.» Diese hätten dann am nächsten Tage nach den beiden aufgeworfenen Gesichtspunkten geordnet werden müssen. Es müßte mit merkwürdigen Dingen zugehen, wenn die Kleinen bei dem Betrachten der Samen nicht herausfänden, daß man große (dicke) Samen «legt» und kleine «sät». Diese bescheidene Feststellung wird für die Mehrzahl der Kinder zu dem im Unterricht anzustrebenden Erkenntniszuwachs. In einem Tafeltext, den man ggf. mit bunten Zeichnungen der einzelnen reifen Gemüsearten versieht, werden dann die Ergebnisse des Überlegens zusammengestellt.

Tafeltext:	Wir säen	Wir legen
	Salat	Erbsen
	Wurzeln (Möhren)	Gurken
	Radieschen	Bohnen usw.
	Spinat usw.	

Als dann die Kinder über das Aussetzen von Pflanzen berichteten, erzählte ein Junge: «Mein Vater sät immer Kohlpflanzen in einem Kasten.» Hier hätte eine kurze Bemerkung: «Kohlpflanzen im Kasten? Die kauft man doch beim Gärtner!» das «Staunen und Stutzen» (Copei) der Kinder hervorgerufen. «Dies Wundern entsteht, wenn der Bestand dessen, was im Weltbild des Schülers bisher als selbstverständlich galt, durch einen Anstoß erschüttert wird, wenn er fraglich wird. Diese Fragehaltung ist die natürliche Ausgangssituation für den Bildungsvorgang⁴⁾. Der Junge hätte also in dem o.a. Falle genau erzählen müssen, was sein Vater getan hat, und es wäre kein Fehler gewesen, in einem mit Erde gefüllten Blumentopf ein paar Körner auszusäen und in der Klasse einige Kohlpflänzchen heranzuziehen.

Oder: Da flattert im Frühling der erste Zitronenfalter durch den Garten. Werfen wir die Frage auf, woher es kommt, daß er im Frühjahr so zeitig auf einmal da ist? Denken wir daran, hier — wie Scharrelmann es s.Zt. vorschlug — zu «detaillieren» und zu «motivieren», und zwar so, daß das, was die Kinder hierbei an Sachwissen erfahren sollen, in das Gewand einer Geschichte gekleidet wird? (Nebenbei: Gerade die Anfangsklasse wird durch das Ankündigen einer Geschichte immer schnell zu sammeln sein!) Wir erzählen also, wie sich im frü-

hen Herbst des Jahres so ein zarter Zitronenfalter unter dem vorspringenden Dach der Gartenlaube oder des Hauses einen Schlupfwinkel sucht, seine Flügeldecken zusammenklappt und sich mit den Beinen festkrallt, um den Winter zu verschlafen, wie dann der Frost kommt und den Falter zu einem steifen, spröden Gebilde erstarren läßt («Nur gut, daß mich niemand anfaßte, ich wäre wie dünnes Glas zerbrochen . . .»), wie Reif ihn überzieht und zerschmilzt, wie schließlich im Frühling die Sonnenstrahlen den Schlupfwinkel erreichen, wie die Starre aus den Gliedern weicht und der Schmetterling am ersten warmen Frühlingstage losfliegt, um sich an den Blüten zu stärken und bei schönem Wetter seine Eier abzulegen, ehe er irgendwo sterbend ins Gras fällt. Wir sehen an diesem Beispiel zugleich, daß auch der Lehrer der Anfangsklasse über *exakte Kenntnisse* verfügen muß, wenn er seinen Sachunterricht auf eine *sichere Grundlage* stellen will.

Ich glaube, die Beispiele lassen erkennen, worauf es im Sachunterricht des 1. Schuljahres ankommt: um ein *echtes Auseinandersetzen mit Sachen und Sachverhalten*, damit um ein wirkliches Bilden, das niemals etwas anderes sein kann als das *Weiterpflegen der gewachsenen Welt* des Kindes. Was im außerschulischen Hineinleben in die Umwelt gelegentlich, ungeordnet, vielfach unbewußt und sehr milieubedingt aufgenommen wurde, wird im Rahmen des heimatkundlichen Sachunterrichts zu einer vom Lehrer geleiteten absichtlichen Maßnahme. In — wenn auch kleinsten Schritten — hat der Sachunterricht das Kind über seine gewachsene Welt hinauszuführen.

Diese Welt lebt im Kinde, und die meisten der uns oft niedlich erscheinenden «Aussagen aus Kindermund» sind aus dem Fortwirken des natürlich gewachsenen Erfahrens der Kinder zu erklären. So berichtete ein Sechsjähriger über ein Sportfest: « . . . Und am Schluß sagten sie: 'Zicke, zacke, zicke, zacke, hoi, hoi, hoi!' » und fragt: «Warum sagen sie: 'Hoi, hoi, hoi'? Warum sagen sie nicht: 'Zicke, zacke, zicke, zacke, Gras, Gras, Gras'? » Wie stark klingt hier die bekannte und erfahrene Welt (Wiese — Gras — Heu) an! Oder ein anderer Schüler liest an der Wand eines Hauses das Wort «Baumschule» und fragt: «Wo ist die Baumschule? In dem ganzen Haus oder bloß in dieser (vorspringenden) Hälfte?» Hier wirkt die bisherige Erfahrung des Kindes weiter. Es kennt die in einem Gebäude untergebrachte Schule, und dieser Begriff «Schule» wird auf den neu erlesenen übertragen. Die Aufgabe des Lehrers besteht nun darin, bei seiner *Vorbereitung* zu überlegen, an welchen Stellen eines Sachgebietes den Kindern ggf. etwas Neues vermittelt werden kann.

⁴⁾F. Copei: Der fruchtbare Moment im Bildungsprozeß. Heidelberg 1950, S. 14.

Dazu muß er sich — wie aus den oben mitgeteilten Beispielen deutlich wird — Kretschmanns Forderung «Redet um *Sachen*» wahrhaft zu eigen machen und vorplanen, wo er die Kinder zum Anschauen, zum Betrachten und Beobachten der Dinge und Sachverhalte anregen könnte, wo er sie über das Gesehene, Gehörte usw. nachdenken lassen muß, wo es sinnvoll erscheint, sie sich in Menschen, Tiere (vgl. das obige Beispiel vom Zitronenfalter!) und Pflanzen einfühlen zu lassen und sich (auf Grund der «magischen Haltung») mitzufreuen oder auch mitzuleiden. Von einem so angelegten heimatkundlichen Sachunterricht aus wird das Kind die Schule bejahen. Zugleich aber wird etwas anderes erreicht: «Wer viel mit Kindern lebt, wird finden, daß keine Einwirkung ohne Gegenwirkung bleibt» (Goethe). Mit einem derartigen Stil des Sachunterrichts ist dann auch ein starker Motor für das Erlernen der Kulturtechniken gegeben, die also aus dem heimatkundlichen Sachunterricht herauswachsen müssen.

Vorher aber gilt es zu überlegen: Wie bereitet sich der Lehrer auf diesen Unterricht vor? Wir wiesen bereits darauf hin, daß er gediegene Sachkenntnisse besitzen bzw. sich erwerben muß. Er hat weiter zu überlegen, auf welche *Eindrucksgebiete* er das jeweilige Sachgebiet ausdehnen will und welche *Aus-*

drucksgebiete sich daraus ergeben. Das kann zunächst in Form einer Übersicht⁵⁾ geschehen. Der s. Zt. von Karl Linke entworfene Vorschlag⁶⁾ ist von mir in Einzelheiten abgeändert worden. Diese «Stoffverteilung» gibt den Rahmen der Unterrichtsarbeit an. Damit wird sie zum Leitweg eines «geplanten Gesamtunterrichts»⁷⁾. Das nachfolgende Thema «O wie steigt mein Drachen hoch!» würde etwa nach folgenden Überlegungen vorgeplant werden können:

A. EINDRUCK

a) Stoffgebiete (Teilthemen)	b) Unterrichtliche Maßnahmen
Wir bauen einen Drachen.	Was wir dazu brauchen: Bereitstellen des Materials (Leisten, Papier usw.) Vergleich verschiedener Leisten: Wie Leisten sein müssen: Gerade, glatt, leicht usw. (Wie sie nicht sein dürfen!) Begriffsbildung: Der Drachen muß «im Gleichgewicht» sein (muß «Gleichgewicht» haben). — Ausdruck «Gleichgewicht»: Waage mit zwei Schalen, gleiche Gewichte (gleichgroße Bauklötze!) auf beide Seiten. — Das Gleichgewicht verlieren, wenn wir auf einer Stange entlanglaufen, Rollschuh laufen, radfahren...
Wir lassen unseren Drachen steigen	Unterrichtsgang nach einem Stoppelfeld bzw. einem freien Platz. Worauf wir achten müssen: Windrichtung (Wie wir sie feststellen), keine Leitungen bzw. Bäume in der Nähe.
Erlebnisse beim Drachensteigen	Berichte der Kinder.

- ⁵⁾ Diese wird am zweckmäßigsten in Tabellenform angelegt. Aus drucktechnischen Gründen ist hier davon abgesehen.
⁶⁾ K. Linke: Der Gesamtunterricht in Lebensgebieten und seine Fortführung auf den höheren Schulstufen. In «Pädagogische Warte» 1929, Heft 2, S. 51 ff.
⁷⁾ Zu den Begriffen «freier Gesamtunterricht», «gelenkter Gesamtunterricht» und «geplanter Gesamtunterricht» vgl. mein Buch «Zur Theorie und Praxis der Landschule. Erfahrungen u. Vorschläge». Weinheim a.d.B. 1952 (J. Beltz).

ALPINA

VERSICHERUNGS-A.G. ZÜRICH

Unfall-, Haftpflicht-, Kasko-, Feuer-, Glas-, Wasserleitungsschaden-, Einbruch-Diebstahl-, Reisegepäck- und Transport-Versicherungen.



Alles was Sie für die Küche brauchen, finden Sie bei uns:

Universalküchenmaschinen
Kartoffelschälmaschinen
Arbeitstische
Kochgeschirre usw.

Verlangen Sie unverbindliche Offerte oder Vertreterbesuch

KUCHENEINRICHTUNGEN
 NÜSCHELERSTRASSE 44 TELEPHON 253740

SCHWABENLAND & CIE AG. ZÜRICH

B. AUSDRUCK

I. Sprachliche Erfassung der Umwelt

a) Darstellung durch Sprache

1. Lehrgespräch (vgl. auch A, Abs. b): Wie wir einen Drachen bauen. — Vater hat mir einen Drachen gebaut. — Wie kann der Drache fliegen? — Der Drache erzählt, was er sieht. — Erlebnisberichte der Kinder.
2. Gedichte⁸⁾, Kinderreime, Märchen, Erzählungen: Lehrer-Erzählung: Gefährliches Drachenfliegen (Hochspannung!) — A. Holst: Drachensteigen — Sixtus: Mein Drache — Lisa M. Blum: Mein Drache — R. Bär: Drachensteigen. (Anmerk.: Gedichte zur Auswahl!)
3. Sprechreihen: Wie Drachenleisten sind. — Wie sie nicht sein dürfen. — Was der Drache hat. — Wo der Drache steht. (Der Drache steht über der Wiese. Der Drache steht über dem Weg. Usw.) — Wohin der Drache fällt. — Was der Drache von oben sieht. (Der Drache sieht die Straße. Der Drache sieht die See. Usw.) — Was alles fliegen kann.
4. Lesen: Tafeltext: Kann der Drache schwimmen?
Günter hat einen feinen Drachen.
Sein Drache hat ein buntes Gesicht und rote Ohren.
Günter läßt seinen Drachen steigen.
Hoch über dem Wasser steht er.
Aber Günter paßt nicht auf.
Er läßt das Tau⁹ los.
Der Drache torkelt hin und her.
Immer tiefer fällt er.
Günter ruft: Mein Drache! Mein Drache;
Er läuft ihm nach.
O weh! Der Drache fällt ins Wasser.
Nun kann er schwimmen!
Günter aber weint.

II. Zahlenmäßige und räumliche Erfassung der Umwelt

a) Erfassung durch die Zahl (Rechnen)

1. Systematisch fortschreitender Rechenstoff: Zehner und Einer im Zahlenraum bis 100. (Anmerkung: Keine zwanglose Beziehung zum Sachgebiet!)
2. Münzen/Maße/Gewichte: Wir messen die Leisten ab. — Wir messen die Drachenschnur. (Anmerkung: Nur ganze Meter!)
3. Übungsgebiete: Wir kaufen Drachenschnur. — Einkauf von Papier für den Drachenbau.

b) Erfassung der Form (Raumanschauung):

Allerlei Drachenformen. Bezeichnungen viereckig, sechseckig (Viereck, Sechseck). — Verschiedene Vierecke.

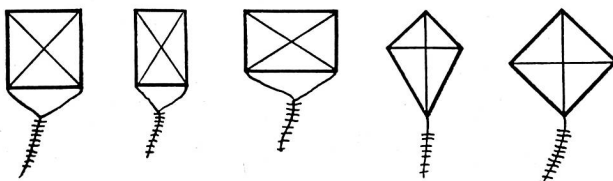


Abb. 1 (Vgl. Anlage!)

⁸⁾ Quellen: Riffel, Gesamtunterrichtsbogen 3b/c — Faulbaum, Sonniges Jugendland — Wenn der frische Herbstwind weht (Loewes Verlag Ferdinand Carl-Stuttgart).

⁹⁾ Örtliche Bezeichnung für «Bindfaden».

III. Musische Erfassung der Umwelt

a) Darstellung durch Handbetätigung

1. Zeichnen / Malen / Ausschneiden / Falten: Gesamtbild: Beim Drachensteigen. — Ein buntes Drachengesicht (malen, bzw. kleben). — Verschiedene Formen des Drachens (Papierarbeiten).
2. Formen / Basteln / Bauen: Mithilfe beim Drachenbau Papierstreifen für den Schwanz schneiden und einknüpfen).

b) Darstellung durch Ton (-Musik):

Lied «Der Wind, der weht».

c) Darstellung durch Körperbewegungen:

Wir laufen mit dem Drache. — Wir «wackeln» wie der Drachenschwanz.

Damit ist der gesamte Bereich der Unterrichtsarbeit an dem vorstehenden Sachgebiet dargestellt. Für den Ablauf des Unterrichts ist zu beachten, daß die physiologische wie auch die geistig-seelische Lage der Schulanfänger, für die eine rasche Ermüdbarkeit bekanntlich besonders bezeichnend ist, einen häufigen Wechsel der Lernsituationen verlangen. Dieser dem Kinde gemäße Wechsel erfolgt im Gesamtunterricht in einem zwanglosen Ablauf. Was eben erzählt wurde, wird vielleicht durch ein Gedicht bzw. durch eine Erzählung oder auch durch eine Sprechreihe aufgeheilt, kann zeichnerisch dargestellt werden und anschließend ggf. rechnerisch durchleuchtet oder im Lesetext zusammengefaßt werden. Dabei helfen gelegentlich auch diese Seiten des Unterrichts mit, ein Sachgebiet (bzw. ein Teilthema des Sachgebiets noch von anderen Seiten zu beleuchten und damit weiter zu «durchgliedern». Um Mißverständnissen vorzubeugen, sei darauf hingewiesen, daß beispielsweise ein Gedicht auch auf dieser Stufe seinen Eigenwert besitzt und nicht ausschließlich — wie auch etwaige «Handbetätigungen» (vgl. den obigen Plan) — als sogen. «Anschlußstoffe» gesehen werden dürfen. Der Erstunterricht wird aber im wesentlichen doch so angelegt sein, daß auch sie dem Sachthema eine neue Note hinzufügen.

(Schluß folgt)

Ernst-URINOIRS

Wir empfehlen uns für:

Instandstellungen
Renovationen
Materiallieferungen
Neuanlagen

F.ERNST, I.N.G. Aktiengesellschaft Zürich 3
Weststrasse 50/52 Telefon (051) 33 60 66