

Bericht über meine schulpraktischen Erfahrungen.
=====

S13

Walter Bernardt.



Bericht über meine schulpraktischen Erfahrungen.

1908

R 3733 III

H. J. Bernhardt.

[15.]
01.08



58-07/665/57

11

I n h a l t s ü b e r s i c h t.

=====

	Seite
A. Meine bisherige Unterrichtspraxis ..Seite.....	1
B. Unterrichtliche Erfahrungen im Stadtschul- praktikum.....	2
C. Das Landschulpraktikum in Rengersdorf Kreis Glatz.	
1. Das Dorf, sein Antlitz und seine Menschen.....	15
2. Die Oberklasse, ihre soziale Struktur, ein Abbild des Dorfes.....	19
3. Die psychische Haltung der Oberklasse.....	21
4. Unterrichtliche Erfahrungen	27
D. 5. Eine Schulfahrt nach Breslau.....	42
D. Ausserschulische Veranstaltungen	44

Inhaltsverzeichnis

Seite

A.	Meine bisherige Unterrichtspraxis	1
B.	Unterrichtliche Erfahrungen im Stadtschul- praktikum	2
C.	Das Landesschulpraktikum in Rengersdorf Kreis Glatz. 1. Das Dorf, sein Anblick und seine Menschen	15
	2. Die Oberklasse, ihre soziale Struktur, ein Abbild des Dorfes	19
	3. Die psychische Haltung der Oberklasse	21
	4. Unterrichtliche Erfahrungen	27
D.	5. Eine Schulfahrt nach Breslau	42
D.	Ausserschulische Veranstaltungen	44

Es gehört zum wesentlichen Merkmal einer Hochschule für Lehrerbildung, daß ihre wissenschaftliche Unterweisung, die sich mit der Frage der Volksschule schlechthin befaßt, gestützt und unterbaut wird, von der schulpraktischen Tätigkeit der künftigen Erzieher. Vom Beginn meines Studiums an hatte ich immer wieder Gelegenheit, in den weiten Aufgabenbereich der Volksschule einzudringen. Die Schulbesuche und Landschulfahrten im ersten Semester gaben mir einen ersten Einblick in die unterrichtliche Gestaltung der Großstadt- und Landschule unseres oberschlesischen Industrieraumes. Die Schulhelferzeit im Sommer 1936 stellte mich erstmalig vor die Aufgabe des praktischen Unterrichts. Ich betreute damals die Oberklasse der dreiklassigen Schule meines Heimatdorfes Goldmoor O/S. Die Arbeit schien Anfangs schwieriger als sie in Wirklichkeit war. Nach den ersten Gehversuchen gewann ich bald einen Überblick über den Unterricht einer zweistufigen Klasse und damit einen festen Standpunkt im Unterrichtsgeschehen. Das Bekanntwerden und Fühlungnehmen mit der Schulwirklichkeit wurde durch gelegentliche Unterrichtsversuche in der Knabenklasse des zweiten Schuljahres in der Gutenbergschule noch vertieft. Hier spürte ich - wie auch in der Schulhelferzeit - so recht die Freude am eigenen Unterrichten. Waren diese Stunden auch keine methodischen Glanzleistungen, so trug doch die Begeisterung und Auf-

geschlossenheit der Schüler viel zum Gelingen der Unterrichtsstunde bei. Die unterrichtlichen Erfahrungen im ersten und zweiten Semester bildeten nun die Grundlage für das Stadt- und Landschulpraktikum der nächsten Monate. Was in der Schulhelferzeit vorbereitet worden war, wurde jetzt bewußt angestrebt: Ein zielsicheres, verantwortungsbewußtes Führen einer Klassengemeinschaft zu einem bestimmten Unterrichts- und Erziehungsziel.

Es wird deshalb jetzt meine Aufgabe sein, im einzelnen darzustellen, wie ich in der Zeit des Stadt- und Landschulpraktikums meiner Aufgabe als künftiger Lehrer und Erzieher gerecht geworden bin.

Unterrichtliche Erfahrungen im Stadtschulpraktikum.

Das Stadtschulpraktikum leistete ich in der Schule VI, in der Knabenklasse III, 5. Schuljahr. Bis zum Jahre 1925 war Roßberg ein selbständiges Dorf, das infolge der fortschreitenden Industrialisierung im 19. und 20. Jahrhundert und die ständig wachsende Arbeiterbevölkerung seinen ursprünglichen dörflichen Charakter verlor. Die nahegelegene Stadt Beuthen beschleunigte noch jenen Umwandlungsprozess, dem auch die noch vorhandenen Bauerngehöfte preisgegeben sind. 1925 wurde Roßberg in die Stadt Beuthen eingemeindet.

Zwischen Fördertürmen und Mietskasernen liegt

die Roßberger Schule eingebettet. Auch sie trägt durchaus städtischen Charakter. Die hohe Kinderzahl in der Bevölkerung ließ bald an Stelle der alten Dorfschule, in der heute die Hilfsschüler untergebracht sind, ein grosses, neuzeitliches Schulgebäude erstehen.

Die Heimat unserer Roßberger Kinder besteht aus einer Mietswohnung in einem nichtssagenden Häuserblock, in dem kleine Hofplätze eingepfercht liegen. In dieser freudlosen, armen Umwelt wächst das Roßberger Kind auf. Alle Jungens meiner Klasse stammten aus Arbeiterfamilien mit recht geringem Einkommen und hoher Kinderzahl. Ein Teil der Eltern war vom Lande - zumeist aus Ost = Oberschlesien - der besseren Verdienstmöglichkeiten wegen nach Roßberg gezogen. Gerade diese Kinder erschwerten den Unterricht besonders, weil sie sprachlich und geistig den Leistungen ihrer Mitschüler weit nachstanden. Alle Kinder besaßen einen äusserst geringen Wortschatz, obwohl sie angeblich im Elternhaus kein Oberschlesisch, sondern Hochdeutsch sprachen. Diese sprichwörtliche Wort-armut wirkte auf den gesamten Unterricht sehr hemmend. Dasselbe konnte ich auch in manchen Landschulen des Beuthener Kreises beobachten. Das Landkind wies dafür ein gewisses Konzentrationsvermögen auf. Was es einmal gelernt hat, das bleibt auch in ihm haften. Das Stadtkind dagegen gewinnt schon frühzeitig durch den Großstadtverkehr

und das Geschäftsleben eine Menge von Eindrücken. Die Anschauungsbilder wechseln ständig und zwingen das stellungnehmende Kind förmlich zum vielen Sprechen. Diese dem Stadtkind eigene sprachliche Ausdrucksfähigkeit und Lebendigkeit, die ich in der Knabenklasse der Gutenbergschule oft genug feststellen konnte, fehlte bei den Roßberger Jungens ganz. Das hastende Großstadtleben mit der bunten Mannigfaltigkeit der Erlebnisse gewöhnt das Kind wohl an eine oberflächliche Betrachtungsweise des Umweltgeschehens, der aber jede Tiefenwirkung fehlt. Infolge der vielen Eindrücke wird das Kind unfähig zur Konzentration auf eine bestimmte Aufgabe.

Jene nachteiligen Umwelteinflüsse auf das Roßberger Schulkind würden in dem Augenblick den Unterricht nicht beeinträchtigen, wenn das Elternhaus die Erziehungsarbeit der Schule achten und z.B. durch Beaufsichtigung von Schularbeiten unterstützen würde. Dagegen erhielten die Schüler meiner Klasse von Haus aus wenig oder gar keinen Antrieb zum Anfertigen ihrer Hausaufgaben. Wies der Lehrer bei persönlichen Rücksprachen mit den Schülereltern auf die schlechten Leistungen ihrer Kinder hin, so bekam er immer wieder die gleiche Antwort zu hören: „Mein Junge wird ja nicht Professor werden, wird ja doch nur auf die Grube gehen.“ Die Schule betrachtete man als notwendiges Übel. Unterrichtsversäumnisse waren daher an der Tagesordnung. Die oft

sehr fadenscheinigen Entschuldigungen der Eltern waren meist erlogen , wie es viele derartiger Fälle bewiesen. Daß die Kinder solcher Eltern auch hinterlistig und verlogen im Unterricht waren, wundert dann nicht. Um aber in der Klasse etwas erreichen zu können, wurde oft zum Stock gegriffen. Damit war nicht viel erreicht. Die Jungens blieben darum noch mehr verschlossen und reagierten dann nur aus Angst vor körperlicher Züchtigung. Die 42 Schüler zählende Klasse besaß zudem weit über ein Drittel Repetenten. Sieben der geistig regsamsten Jungen waren Ostern in die höhere Schule abgewandert. Die Geschlossenheit der Klassengemeinschaft wurde auch durch das öftere An- und Abwandern von Schülern , deren Eltern umgezogen waren, zerstört.

Die allgemeine psychologische Haltung der Elfjährigen ist durch ein sicheres Abwenden von der Kindheit gekennzeichnet. Die Jungens sind in ihrem Verhalten noch recht kindlich, werden aber allmählich verständig und wollen nicht mehr als kleine Schulkin-der behandelt werden. Der Junge spürt jetzt bewußt seine Persönlichkeit, wenn sich das auch sehr trivial in Kraftmeiertum und Prahlerei äussert. In dieser Übergangsstufe von der Kindheit zur Jugendzeit gestaltete sich der Unterricht insofern schwierig, als auch das rein anschauliche Denken eine Wendung nach

dem Abstrakten erfährt. In dem Jungen erwacht erstmalig das „Du = Bewußtsein“ , das diese Phase bestimmend beeinflusst. Man kritisiert den Andern, wertet sein Verhalten nach eigenem subjektiven Ermessen. Ganz stark tritt der Drang nach Gemeinschaft und Gruppenbildung hervor. Freundschaften entstehen schnell, sind aber unbeständig. Die Jungen meiner Klasse schlossen sich unbewußt zu Leistungsgruppen zusammen. Im Schulzimmer, auf dem Schulplatz und beim Wandertag fanden jeweils immer Jungen zueinander, die ein gleiches Verhalten und dieselben Leistungen an den Tag legten. Führeranlagen besaß keiner von ihnen, die Leistungsfähigsten waren ja dieser Klasse durch die höhere Schule entzogen worden. Das gesunde Gleichgewicht der Klassengemeinschaft mit gutbegabten , mittelmäßigen und leistungsschwachen Schülern war damit zerstört. Die schlechtbegabten Schüler hatten das Übergewicht in der Klasse gewonnen. Daß unter diesem Mißverhältnis von Gut- und Minderbegabten nicht allein die Schüलगemeinschaft an sich leidet, sondern auch den Lehrer in etwa beeinflusst, bestätigte mir mein Mentor immer wieder. Der Lehrer kann nicht dauernd begeistert und ideell schaffen, ohne die Antriebe aus einer gutfunktionierenden Klasse zu empfangen, die ihn dann ständig zu ganzer Krafthingabe befähigen können.

Das erwachende „Du = Bewußtsein“ beim elfjähri-

gen Jungen schließt auch seine Stellungnahme zum Mitmenschen ein, die sich extrem in Raufereien und Trotz äussern kann. Trotziges Verhalten in meiner Klasse habe ich deshalb nie mit Gewalt zu brechen versucht, sondern die Jungen mit einiger Geduld schliesslich doch zur Einsicht bringen können. Die diesem Alter typische Lesefreudigkeit fehlte in meiner Klasse. Vielleicht mag hier der Mangel an einer geeigneten Bücherei Schuld daran getragen haben.

Nachdem ich kurz die Umgebung der Kinder, ihre charakterlichen und psychologischen Eigenarten dargelegt habe, will ich nun auf den Unterricht in dieser Klasse zu sprechen kommen.

Ich erteilte fortlaufend Religion, Deutsch, Musik und Zeichnen. Da es sich hierbei nicht mehr um einzelne zusammenhanglose Stunden wie bei den Unterrichtsversuchen handelte, sondern auf längere Sicht unterrichtet werden sollte, vertiefte ich mich zunächst in das Stoffgebiet meiner Klasse. Schwierigkeiten tauchten nicht im Stofflichen als vielmehr im Methodischen auf. Fast alle Stunden ließen sich nach den Formalstufen aufbauen, wenn auch das Vertiefen des Stoffgebietes sich oft auf mehrere Stunden erstreckte. Die Stundeneinteilung in Wiederholung des alten Stoffes, Ver-

knüpfung mit dem neuen Stoff, Darbietung oder Erarbeitung, Vertiefung und Anwendung des neuen Stoffes verschaffte mir bald eine gute Übersicht über den Verlauf einer Unterrichtsstunde. Bei der Einführung des neuen Stoffes verfiel ich Anfangs in den Fehler, den gesamten Stoff auf einmal darzubieten, anstatt schrittweise dem Ziel näher-zu-kommen. Ich gliederte daraufhin die neue Aufgabe in Teilziele unter und ließ am Ende der Stunde eine kurze Zusammenfassung des Neuhinzugelernten geben. Die Hausaufgabe am Ende jeder Stunde hatte den Zweck, das zu vertiefen und zu befestigen, was im Unterricht behandelt worden war.

Anfangs musste ich mich auch an den Unterrichtston in der Klasse gewöhnen. Steht man vor einer Jungensklasse, dann besteht - besonders in Religion - die Gefahr zu dozieren. Nun verlangen aber elfjährige Jungens keine kindertümliche Sprache, sondern eine jungentümliche, die schon herb klingt und von ihnen etwas fordert. Sie wollen ja in diesem Alter nicht mehr als Kind, sondern als heranreifende Persönlichkeit behandelt werden.

Ebenso wie der Unterrichtston nimmt auch das Prinzip der Anschauung in diesem Alter eine Mittelstellung ein. Wohl wird man Anschauungsmittel in keinem Unterricht missen können, jedoch nehmen sie vom Beginn der Reifezeit an nicht mehr die hervorragende Stellung ein

wie etwa in den vier Grundschuljahren. Die erste, wenn auch unbewußte Formung der Schüler geht vom Klassenraum selbst aus. Von der inneren Ausgestaltung des Schulzimmers hängt es zum grossen Teil ab, ob der Schüler in der Schule ein Stück Heimat sieht, oder einen düsteren, unfreundlichen Raum. Ich versuchte die kahlen Wände unseres Schulzimmers durch Photomontagen zu schmücken, die ich bewußt in den Rahmen des Deutsch = Unterrichtes stellte: „ Zum Tag der Arbeit,“ und „Pfingsten.“ Ich ließ die Kinder passende Bilder aus Zeitungen und Zeitschriften ausschneiden und stellte sie dann im Zeichenunterricht mit ihnen zusammen.

Die schon erwähnte Wortarmut unserer Jungens erschwerte besonders den Unterricht in Religion und Deutsch, wo gerade viel frei erzählt werden mußte. Zwei Gründe sprechen bei diesem Mißstand mit; die Kinder wachsen daheim in der oberschlesischen Volkssprache auf und lernen meist erst in der Volksschule Hochdeutsch sprechen. Der Wortschatz der häuslichen Umgangssprache hat einen recht geringen Umfang, besonders an Tätigkeitswörtern. Der Roßberger Junge bestreitet die Hälfte seiner Alltagssprache mit den Wörtern: geben, machen, gehen, kommen. Diese kümmerliche Ausdrucksfähigkeit könnte meiner Ansicht zum grossen Teil schon in den ersten vier Jahren der Volksschule bedeutend bereichert werden, indem man den Kindern recht viel Gelegen-

heit zum erlebnismässigen Erzählen gibt. Eine Klasse, die in dieser Weise erzogen worden ist, geht aus sich heraus und entfaltet bald eine sprachliche Lebendigkeit. Daß der Lehrer auch hierbei den Schülervortrag verbessernd und formkritisch fördern hilft, versteht sich von selbst. Die Klasse, in der ich unterrichtete, machte einen verschlossenen Eindruck. Nur mit Mühe konnten die Jungen zwei oder drei Sätze im Zusammenhang formulieren, wobei der Ausdruck noch recht schlecht war. Hier hatte man schon frühzeitig die Erzählfreudigkeit durch Überstrenge vernichtet, sodaß die Jungen zu meist aus Scheu nicht wagten, offen und frei zu sprechen. Ich ließ nun besonders in Deutsch = Stunden Erlebnisse aus dem Alltag schildern, z.B. auf dem Wandertag, auf dem Pfingstrummel u.s.w., teilte aber jedes Thema in kleinere Aufgaben unter, sodaß möglichst alle Jungen drankamen. Häufig vorkommende Redewendungen wurden durch Erarbeiten von Wortgruppen bereichert, welche die Jungen sich in das Hausheft schrieben. An Hand der Wortgruppen ließ ich in der Schule oder zu Haus kleine Aufsätze anfertigen. Noch einen zweiten grossen Fehler galt es auszumerzen. Im mündlichen und schriftlichen Erlebnisberichten gebrauchten die Jungen ständig die Ich = Form. Ich wies sie darauf hin, - und übte dies auch in entsprechender Weise beim Erzählen und im Aufsatz, die Dinge selbst sprechen zu lassen.

So ließ sich dieser Fehler auch langsam beseitigen. Besonders im schriftlichen Deutsch = Unterricht musste ich immer wieder ganz einfache Satzgebilde üben lassen, da den meisten Jungens jedes Sprachgefühl abging. Das Lesebuch müßte nun unter solchen sprachlichen Verhältnissen den Kindern Stütze und Vorbild für ihre Sprachgestaltung sein. Bei Schülern aber, denen fast jedes Sprachgefühl fehlt, ist unser Schullesebuch gänzlich unangebracht. Die Lesestücke brauchten immer mindestens eine Zeit von zwei bis drei Wochen, um einigermaßen verstanden zu sein. Auch sonst geläufige Ausdrücke mußte ich den Jungens erklären, da man sprachlich einfach nichts bei ihnen voraussetzen konnte.

Zum Einüben von Gedichten benutzte ich den Sprechchor, weil das Kind psychologisch dadurch weit schneller und tiefer in die Vortragsweise und damit in den Sinngehalt des Gedichtes eindringen kann. Ich habe bis jetzt mit ^{Hilfe} des Sprechchors immer gute Vortragsleistungen erzielen können.

Der Musikunterricht setzte fort, was ich im Deutschen immer wieder anstrebte: aus der Enge der Ausdrucksarmut zu einem Reichtum äusserer und damit auch innerer Ausdrucksfähigkeit zu gelangen. Gerade die tiefe Schau jener Wirkzusammenhänge läßt die hohe und damit verantwortungsreiche Aufgabe des Deutsch- und Musikunterrichts erkennen: Die Sprach- und Musikpflege in der

Volksschule dient nicht allein der Vermittlung von Kulturtechniken. Sie baut auf ihnen auf und verleiht dem Menschen die große Fähigkeit, seinen Gedanken, seinem Wollen und Streben Ausdruck zu verleihen. Nur durch eine reiche Ausdrucksfähigkeit und des damit verbundenen Sprachgefühls können wir unsere Kinder zur schönen Sprache erziehen und sie für Dichtung und Musik, für die Kunst schlechthin begeistern. In Sprache und Lied soll das Kind seinen seelischen Reichtum entfalten und zum klingen bringen können, ihn aber auch in der Dichtung und der Musik nähren können. Das Singen stand in allen Musikstunden im Vordergrund. Darüber hinaus suchte ich durch Stimmbildungsübungen einen leichten, gelockerten Chorklang zu erzielen. Melodien unbekannter Lieder ließ ich, vom Sprach- und Sinngehalt der Liedstrophe ausgehend, von den Jungen selbst erarbeiten. Bei manchen Liedern sang ich den Anfang der Melodie vor und ließ das Lied von einzelnen Schülern zu Ende singen. Am Ende der Stunde stand auch das Notenbild des neuen Liedes an der Tafel. Dadurch lernten die Jungen das Lied als gesteigerte und schönere Ausdrucksform des Gedichtes kennen.

Die Gestaltungs- und Ausdrucksfähigkeit meiner Klasse suchte ich auch im Zeichnen zu wecken. Bisher hatten die Kinder einzelne Gegenstände formgetreu

gezeichnet oder gemalt. Große Erfolge waren damit nicht erreicht worden. Denn das Kind gestaltet auch noch in diesem Alter nicht das, was es sieht, sondern das, was es weiß. Rein psychologisch ist der Schüler dem Malen nach der Natur nicht gewachsen und erzielt auch darin keine hinreichenden Leistungen. Die Kritik an seiner schlechten Leistung nahm ihm aber jegliche Schaffensfreude. Auch das Verbessern der Schülerzeichnung war am falschen Platze. Ich erzählte nun vor jeder Zeichenstunde eine kurze, einleitende Geschichte zu dem Thema, das in den folgenden Stunden von den Jungens gestaltet werden sollte. Handelte es sich um eine große Aufgabe, z.B. auf dem Pfingstummel, so teilte ich dieses Thema in Teilaufgaben unter. Die besten Zeichnungen wurden dann immer zur Belohnung und als Arbeitsansporn im Klassenzimmer aufgehängt.

Der Religionsunterricht erforderte eine besondere Vertiefung in die seelische Haltung der Klasse und eine intensive Vorbereitung der Stunde. Jedoch auch eine methodisch sorgfältig durchdachte Religionsstunde findet in den Kindern so lange keinen Widerhall, als der Lehrer nicht selbst von seiner Weltanschauung erfüllt ist. Nicht Wissen soll die Religionsstunde vermitteln, sondern eine Haltung den Schülern anerkennen. Diese hohe, ernste Aufgabe des Lehrers verlangt eine restlose Ehrlichkeit und Hingabe, seiner Persönlichkeit

Der Unterricht in der Stadtschule hatte mich so in

die Methodik einer Volksschulklasse eingeführt. Die Unterrichtsmethode wäre unvollständig und einseitig geblieben, wenn sie sich nur auf den Stoff und das Schuljahr beschränkt und den Schüler und seine Umwelt ausser acht gelassen hätte. Das Stadtschulpraktikum ist mir gerade deshalb so wertvoll gewesen, weil es mich mit den mannigfaltigsten Fragen der Schule und des Unterrichts vertraut gemacht hat.

Während der ersten drei Wochen des Praktikums fand ein Wandertag statt. Die Klassenwanderung, die nach dem Stadtwald führte, lag in den Händen des Kameraden Gerhard Müller. Die Frühlingslandschaft mit den blühenden und grünenden Feldern stand im Mittelpunkt von kurzen unterrichtlichen Auswertungen. Ich benutzte diesen schulfreien Tag, um mit den Jungens in ein persönliches Verhältnis zu kommen. Durch kleine Kampf- und Neckspiele im Stadtwald hatte ich die kleine Gesellschaft bald etwas aufgelockert und begeistert. Mit frischen Wanderliedern auf den Lippen zog die Jungenschar wieder in Marschkolonnen der Stadt zu. Diese frohen Stunden beim Marsch und Spiel wirkten sich auch auf den Unterricht fördernd aus. Die Jungens sahen in mir nicht allein mehr den Lehrer, sondern auch den Kameraden.

Das Landschulpraktikum in Rengersdorf Kreis Glatz.
=====

1. Das Dorf, sein Antlitz und seine Menschen.

Während das Stadtschulpraktikum mich in die unterrichtlichen und erzie^hlichen Aufgaben einer Großstadtⁿschule einführten, gab mir das Landschulpraktikum eine tieferen und weiteren Blick für die große Erziehungsarbeit einer Volksschule überhaupt.

In der Zeit des Landschulpraktikums unterrichtete ich in der Knaben = Oberklasse des Hauptlehrers Karl Laube in der katholischen Schule in Rengersdorf Kreis Glatz. Mein aufsichtsführender Dozent war Professor Perlick. - Das Dorf umfaßt 2500 Einwohner. Die hohe Bevölkerungsziffer läßt bereits erkennen, daß es sich bei Rengersdorf nicht mehr um ein reines Bauerndorf handelt. Allein 400 Dorfbewohner verdienen ihren Lebensunterhalt in der Textilfabrik von Meyer-Kaufmann. Um die Arbeitsstätte herum wuchs nach und nach ein Arbeiterdorf empor, das auch räumlich vom übrigen Rengersdorf getrennt ist. Ebenso stellt das Bauerndorf kein einheitliches Gebilde dar. Es gliedert sich in ein Ober-, Mittel- und Niederengersdorf, das sich im Tal der Neisse hinzieht, und in die Ortsteile Putzenstadt und Kirchberg, die auf den Anhöhen zu beiden Seiten des Tales liegen.

Das älteste und ursprüngliche Dorf hat sicherlich nicht im Tal, sondern auf dem Kirchberg gelegen.

Gewährte doch die erhöhte Ortslage den bestmöglichen Schutz vor Überschwemmungen und feindlichen Überfällen. Diese bisher nur geschichtlich belegte Tatsache hat F. Albert in seiner etymologischen Worterklärung des Namens Rengersdorf eingehend bewiesen. Rengersdorf besteht aus den germanischen Wörtern rein = lang sich hinziehender Abhang und gere = Zwickel. Diese Namensgebung trifft für die örtliche Topographie des Ortsteils Kirchberg in jeder Weise zu und legt damit eindeutig dar, daß die Urbewohner ihre Siedlung auf dem heutigen Kirchberg nach der Landschaftsform benannt haben. Die Lokatoretheorie, die bei der bisherigen Namensdeutung eine gewichtige Rolle spielte, läßt sich für unser Dorf nicht anwenden. Lächerlich und verstiegen mutet uns die Slawisierung dieses urdeutschen Ortsnamens durch tschechische Gelehrte des 19. und 20. Jahrhunderts an, die Rengersdorf in rankerow umwandelten. Die ersten geschichtlichen Nachrichten von Rengersdorf reichen bis in das 13. Jahrhundert zurück, in denen auch bereits eine Kirche bezeugt wird. Noch oft ist das Dorf im Laufe der Zeit Zeuge bedeutender geschichtlicher Ereignisse gewesen, so im Husittenkrieg, im 30jährigen Krieg und in den schlesischen Kriegen. Die kulturgeschichtliche Bedeutung von Rengersdorf für die Grafschaft Glatz habe ich in einer gesonderten Arbeit gemeinsam mit Hans Kupczyk beschrieben.

Die natürliche Lage des Ortes und seine indu=

strielle Entwicklung im 19. Jahrhundert schufen ein loses Dorfgebilde mit sechs Ortsteilen, die als selbstständige Ortschaften bestehen könnten. Der einheitliche, geschlossene Charakter des Dorfes ging dadurch verloren. Erst die Jugend- und Wehrverbände des neuen Deutschlands führen die Dorfbewohner wieder zueinander und helfen mit an einer neuen Dorfgemeinschaft bauen. Nicht zuletzt wird die Schule zu ihrem Teil das Bewußtsein der Zusammengehörigkeit und Verbundenheit der Dorfbewohner untereinander stärken und unterstützen können. Inwieweit der Dorfabend unserer Rengersdorfer Gruppe diese Forderung verwirklicht hat, wird im letzten Abschnitt dargelegt werden.

Gleich in den ersten Tagen des Praktikums hatte ich Gelegenheit, mit dem Dorf näher in Fühlung zu kommen. Im Hinblick auf den künftigen Dorfabend besprachen wir in einer kleinen Zusammenkunft mit dem Bürgermeister des Ortes, der zugleich Stützpunktleiter war, und mit unserem Mentor Fragen der Organisation und der Programmgestaltung des Abends. Hierbei ergab sich, daß wir unsere öffentliche Veranstaltung der Schule aus propagandamäßigen Gesichtspunkten nicht Dorfabend, sondern Elternabend bezeichneten, weil man heute unter Dorfabend nur eine parteiamtliche Veranstaltung versteht. Daraufhin luden wir alle Führer der Jugendverbände zu einer Versammlung in die Schule ein, um ihnen über unsere Pläne bezüglich der Gemeinschaftsabende und des

Elternabends zu berichten und sie zu unseren Veranstaltungen einzuladen. Die folgenden vier Sing- und Volkstanzabende mit der Jungbauernschaft, der H.J. und dem B.D.M. führten uns immer stärker in die dörfliche Gemeinschaft hinein. In diesen frohen Abendstunden arbeiteten wir durch Lied und Volkstanz schon auf unseren Elternabend hin.

Den Menschen und seine Umgebung, den bäuerlichen Hof und das Arbeiterwohnhaus lernte ich bei einer volkskundlichen Sammelarbeit kennen. Auf Anregung von Herrn Professor Perlick erforschte ich im gesamten Dorf die Stuhllehnformen an alten Bauernstühlen. Nur ganz vereinzelt ließen sich noch Bestandteile dieser alten Bauermöbel feststellen. Das Schwinden bäuerlichen Sachgutes ist zum großen Teil auf die frühere falsche Einschätzung der Bauernkultur überhaupt zurückzuführen. Die Nähe der Stadt Glatz begünstigte diese Fehlentwicklung. Die noch vorhandene Bauernkunst in Tracht und Möbeln wurde von Museen, Maklern und Liebhabern fast restlos aufgekauft. In allen Häusern trifft man in der Küche ^{noch} den Herrgottswinkel an, die Kuckucksuhr und Heiligenbilder. Die anheimelnde Wohnkultur paßt auch so recht zu dem Grafschafter Menschen mit seiner Gutmütigkeit und liebenswürdigen, aufgeschlossenen Haltung. Es dauert oft nicht lange, so hat man sein Vertrauen schon während eines kurzen Gesprächs gewonnen.

2. Die Oberklasse .Ihre soziale Struktur, ein Abbild des Dorfes.

Im Verhältnis zur hohen Bevölkerungszahl besitzt Rengersdorf auch ein großes achtklassiges Schulsystem. Die Schule liegt auf dem ältesten Teil des Dorfes, auf dem Kirchberg , und besteht aus zwei Gebäuden, der Pfarrschule, der ältesten und für lange Zeit einzigen Dorfschule, und der Gemeindeschule, die um 1900 bei der ständig wachsenden Kinderzahl von der Dorfgemeinde errichtet worden ist.

Die Knaben = Oberklasse, in der ich unterrichtete, zählte 31 Jungens. Die eine Hälfte stammte aus Arbeiterfamilien, die andere war bäuerlicher Herkunft. Die unterschiedliche Zusammensetzung der Klasse äusserte sich auch in ihrem Verhalten. Das Bauernkind zeigte sich willig und gutmütig im Unterricht, war fleißig und strebsam, etwas wortkarg. Was es sich einmal zu eigen gemacht hatte, das blieb auch immer im Gedächtnis haften. Es betrachtete die Dinge nicht so vorurteilsfrei wie das Stadtkind, sondern übte auch eine gewisse Kritik an ihnen. In allem zeigte sich bei ihm eine konservative Grundhaltung. Es ist nicht dem hastenden, ruhelosen Leben der Großstadt ausgesetzt. Es lebt ständig in dem natürlichen Lebensraum der Dorfgemeinschaft, tief mit Heimat und Scholle verwurzelt. Die viele körperliche Arbeit macht das Landkind körperlich und prachlich etwas un gelenk. Bei der Arbeit wird wenig oder garnicht

gesprochen. Was diesen bäuerlichen Menschen aber innerlich bewegt, spricht er nicht aus, sondern bewahrt es im stillen für sich. Das macht ihn zu einem stillen, aber gemühtiefen, religiösen Menschen. Anders das Großstadtkind, das im hastenden Alltag, im Zusammenleben mit vielen Menschen oft über das Maß zur rein äußerlichen Betrachtungen alles Geschehens angeregt wird. Gewöhnlich verbirgt sich aber hinter der äußerlichen Gewandtheit des Großstadtmenschen eine innere Hohlheit und Oberflächlichkeit.

Viel Ähnlichkeiten tauchen dagegen bei einem Vergleich des Rengersdorfer und Roßberger Arbeiterkindes auf. Wohl lebt das Rengersdorfer Arbeiterkind unter bedeutend günstigeren Verhältnissen als das Roßberger Kind. Das Dorf mit seinem hauptsächlich bäuerlichen Charakter strahlt seine Kräfte auch in die geschlossene dörfliche Arbeitersiedlung aus. Das Kind kann sich hier unter ganz gesunden natürlichen Verhältnissen entwickeln, was bei dem Kinde der Großstadt nicht zutrifft, das meistens nur in Mietskasernen wohnt. Das beiden Gemeinsame aber ist die häusliche Umgebung, das gleiche Familienleben. In gewissem Maße mag auch die rassische Übereinstimmung ihren Einfluß geltend machen. War beim Rengersdorfer Bauernkind eine gewisse Schwerfälligkeit die Ursache der Wortkargheit, so zeigte sich beim Arbeiterkind eine Wortarmut. Die Eltern dieser

Kinder stammten teilweise aus oberschlesischen Gegenden oder tschechischen Grenzgebieten. Ausserdem hatten die Rengersdorfer Arbeiterjungen etwas Hinterhältiges in ihrem Wesen, sie zeigten nicht die offene gerade Haltung ihrer Mitschüler aus dem bäuerlichen Kreis. Auch in den Schulleistungen glichen die Rengersdorfer Arbeiterkinder den Roßberger Schülern. Die Jungen, die etwas leisteten, gehörten ausschließlich bäuerlichen Familien an. Dagegen waren die Arbeiterkinder nur mittelmässig und unter dem Durchschnitt begabt. Kein einziger Schüler dieses Jahrgangs ging zur höheren Schule, obwohl die nahe Stadt Glatz günstige Gelegenheit dafür bot. Der vernünftig denkende Bauer läßt seine Jungen nicht studieren, weil er der Meinung ist, daß zur Führung eines Bauernhofes ebenso fähige Menschen nötig sind wie in anderen Berufen. Der Lebenswille des Dorfes streubte sich so mit Recht gegen die Entziehung seiner besten Kräfte durch die Stadt.

3. Die psychische Haltung der Oberklasse.

Ein verantwortungsbewußter Unterricht wäre jedoch ohne die Kenntnis der psychologischen Struktur der Oberklasse nicht denkbar gewesen. Treten doch sehr oft Erschein^{un-}gen im Verhalten einzelner Schüler auf, die sich nicht immer aus den jeweiligen Situationen der Zeit, der Umgebung und der Familie erklären lassen, sondern im geistig = seelischen Entwicklungsgang des Jugendlichen

begründet liegen.

Waren die ersten Tage des Praktikums notwendig, sich in den Schulbetrieb einzu-ordnen und einzufühlen, so erschloß sich mir nun immer mehr die psychische Haltung unserer Knaben = Oberklasse. Da ich in dieser Altersstufe bisher noch nicht unterrichtet hatte, sah ich mich vor gänzlich neue Fragen gestellt. Sollte mein Unterricht nicht allein Wissen vermitteln, ohne auf die Jungens auch erzieherlich einzuwirken, so mußte ich mir erst über das seelische Verhalten in diesem Alter im Klaren sein. Wenn dieses Ziel auch nicht bis ins Letzte erreicht worden ist, so brachte jede Stunde neue Erkenntnisse und Erfahrungen, die sich in den Unterrichtsvorbereitungen und der Arbeit in der Schule immer wieder als fruchtbar erwiesen.

Psychologisch gesehen, steht eine Klasse von Dreizehn- und Vierzehnjährigen am Anfang einer neuen seelischen Entwicklungsstufe. Die jetzt beginnende Reifezeit kennzeichnet eine labile geistig=seelische Haltung. Der Schüler ist halb Kind, halb Erwachsener, strebt aber einer eigenen Wertordnung zu. Während das Kind im Grundschulalter und darüber hinaus sich ausschließlich den Dingen der Außenwelt zuwendet, beginnt der Dreizehn- und Vierzehnjährige bereits nach dem Sinn seines Daseins und der Welt zu fragen, wobei er nach Wertmaßstäben sucht, nach denen er sein Leben gestaltenⁿ.

kann. Das Seelenleben des Jugendlichen erfährt nun eine Tiefenrichtung, es wird differenzierter. Das Erlebnis der Einsamkeit tritt auf. Wille und Streben sind nach Erkenntnis ausgerichtet, der Junge sucht Freundschaften zu schließen. Persönlichkeiten stehen ihm als leuchtendes Beispiel für die eigene Lebensgestaltung vor Augen: Das Personeninteresse löst das Sachinteresse der letzten Entwicklungsstufe ab. Der Ich = bezogenen Grundhaltung widerstreben alle fremdbildnerischen Einflüsse. Das Wollen erschläft in dieser Zeit. Dafür wird der Drang nach einer eigenen und bleibenden Orientierung zur Welt, zum Leben und seinen Aufgaben lebendig.

Stand bisher das konkrete, anschauliche Denken im Vordergrund der Schularbeit, so richtet sich nun auch der Unterricht an das abstrakte Denkvermögen der Jungens. Das Abstrakte erschließt sich ihnen als eine neue Welt der Begriffe und des Denkens. Deshalb nimmt das Denken in diesem Alter eine Mittelstellung zwischen der bildhaften und abstrakten Denkweise ein. Das Umstellen von der Anschauung und vom Wissen auf bildloses, logisches Denken ruft schlechte Leistungen hervor. Alle Eigenschaften, die eine Persönlichkeit ausmachen, werden in diesem Alter keimhaft grundgelegt. Der dreizehn- und vierzehnjährige Junge ist daher innerlich noch sehr unausgeglichen. Man

kann deshalb in diesem Alter von einer einheitlichen, geschlossenen Seelenhaltung nicht sprechen, wie etwa bei den Zehn- und Elfjährigen. Das bedeutet für den Erzieher, jedes Kind der Klasse genau zu kennen, um die unterschiedlichen Entwicklungsstadien der einzelnen Schüler in seiner Erziehungsarbeit zu berücksichtigen. Zuweilen stieß ich bei einigen Jungens auf Widerstände, die an Ungehorsam grenzten. In unteren Klassen würde der Lehrer kaum mit derartigen Schwierigkeiten zu rechnen haben. Wenn Kinder dieses Alters Autorität nicht restlos anerkennen, wie das Grundschulkind, so ist dies gewöhnlich auch eine Erscheinungⁱⁿsweise des geistig = seelischen Umbruchs dieser Zeit. Der Dreizehn- und Vierzehnjährige nimmt die Wertwelt des Erwachsenen nicht als eine Selbstverständlichkeit hin, er sucht sich vielmehr eine eigene aufzubauen. Er urteilt und wertet nach Maßstäben, die nach seinem subjektiven Ermessen allein Geltung besitzen und gerät deshalb auf Widerstände. Den Trotz im Jungen in jedem Falle brechen zu wollen, wäre durchaus unangebracht und unpsychologisch, der Schaden wäre grösser als der augenblickliche Erfolg. Eine bestimmte, entschiedene Haltung wird der Lehrer auch in dieser Situation dem Schüler gegenüber einnehmen müssen.

Wie der Lehrer sich durch ständiges Beobachten im Unterricht allmählich ein klares psychologisches Bild seiner Klasse erwirbt, um durch tiefere Erkenntnisse den

Unterricht immer lebensvoller zu gestalten, so liegt es in der Natur des Vierzehnjährigen, von sich aus zur Lehrerpersönlichkeit kritisch Stellung zu nehmen. Der Schüler spürt erstmalig das Dasein der Persönlichkeit. Das Ich- und Du = Bewußtsein ist in ihm erwacht. Den neuen, großen Aufgaben, die das Leben an ihn stellt, glaubt der junge Mensch zunächst von sich aus nicht gewachsen zu sein. In seiner kindlichen Hilflosigkeit sucht er nach Grundsätzen, mit denen er sich im öffentlichen Leben behaupten kann. Grundsätze werden aber nie einen Menschen in erster Linie formen können. Vielmehr sucht das Kind der Oberstufe sein eigenes Leben an der Persönlichkeit auszurichten, in der er jene Grundsätze verwirklicht findet. Die Vorliebe der Oberstufe für Helden- und Abenteuergeschichten läßt sich nur aus der phasenbedingten psychologischen Entwicklungsstufe heraus erklären. Welcher Forderungen ergaben sich nun hieraus für meine eigene Stellung in der Klasse ?

Als Lehrer muß ich zunächst unbedingt über dem Stoff stehen, den ich den Schülern darbieten will. Das Beherrschen des Stoffes verleiht dem Lehrer ein festes, sicheres Auftreten. In dem Augenblick gewinnt auch das Kind Achtung vor der Leistung des Lehrers, legt es doch schon in diesem Alter an jeden Menschen den Maßstab der Leistung an. Der Lehrer muß in den Augen des Schülers alles können, ob es sich um rein Wissensmäßiges in den

Lernfächern oder um technische Fertigkeiten, z.B. in Sport und Zeichnen, handelt. Etwas vorgeben, was man selbst nicht kann, wertet das Kind der Oberstufe als Unehrllichkeit. Der Lehrer wird sich dagegen durchaus nichts vergeben, wenn er einmal seine Schüler wissen läßt, daß er sich über diese oder jene Frage selbst Gewißheit verschaffen muß. Das Kind soll spüren, daß der Lehrer nicht selbstgerecht ist, sondern ein Mensch, der sich um die Erziehungsarbeit ebenso mühen muß wie jeder andere Mensch in anderen Berufen. Ein Lehrer ist nur Schulmeister, aber kein Erzieher, wenn er sich in der Schule erhaben und vollkommen dünkt, eine ehrliche Selbstkritik scheut oder unangebracht findet. Das Wechselverhältnis von Gemeinschaft ^{u. Erziehung} gilt ebenso für den Schüler wie für den Lehrer. Die Aufgabe des Lehrers wächst in dem Augenblick, wo er sittliche Forderungen an die Schüler stellt und damit in ihnen sittliche Werte grundlegt. Dann sucht das Kind im Lehrer den Menschen, der diese Haltung verkörpert. Nicht mehr sollte der Lehrer mit Grundsätzen vor seine Schüler treten, als er sie nicht selbst vorgelebt hat. Das Kind spürt sehr wohl, ob die Worte des Lehrers einen Wiederhall in seiner Persönlichkeit finden oder pharisäerhaft klingen. Dann richten sie mehr Schaden an als sie nützen. Das Vorbild einer starken, geraden Persönlichkeit hatten unsere Jungens in ihrem Klassenlehrer, der zugleich mein Men=

tor war. Hinter allem, was er im Unterricht sagte, stand eine aufrichtige Persönlichkeit.

Leistung und charakterliche Haltung bestimmen somit den Wert einer Lehrerpersönlichkeit und damit auch seiner Klasse.

4. Unterrichtliche Erfahrungen.

Die Kenntnis des Lebensraumes der Schüler, ihrer milieu- und psychologisch bedingten seelischen Veranlassung suchte ich nun im Rahmen eines heimatgebundenen Unterrichts auszuwerten. In den ersten zwei Wochen des Praktikums unterrichtete ich in Geschichte, Erdkunde, Rechnen, Raumlehre, Naturgeschichte und Zeichnen.

Den Unterricht in Geschichte baute ich in der Weise auf, daß er nicht allein Wissensvermittlung bot, sondern dem Schüler auch rein haltungsmäßig einen Gewinn brachte. Neben dem Unterrichtsziel stellte ich für jede Stunde auch ein Erziehungsziel heraus. So schwierig und kompliziert das Seelenleben der Dreizehn- und Vierzehnjährigen auch sein mag, so gibt es für den Erzieher wohl keine schönere Aufgabe als in den Jungen die Erziehungswerte des neuen Deutschlands einzupflanzen. Wenn der Junge mit vierzehn Jahren die Schule verläßt, verlangt das Berufsleben wohl zunächst die Beherrschung der Kulturtechniken von ihm, darüber hinaus aber eine charakterliche Haltung. Sie zu prägen war Aufgabe jeder Stunde. Das geschichtliche Monatsthema lautete: „Das Versailler Diktat und

seine Auswirkungen auf deutsches Land und Volk." Der Stoff war den Kindern nicht fremd. Im Rahmen eines ganzheitlich ausgerichteten Unterrichts war auf diese Fragen früher schon öfter Bezug genommen worden. Ich konnte deshalb den neuen Stoff immer gemeinsam mit der Klasse erarbeiten. Gerade bei diesem Stoff kam es auf einen lebendigen, gestaltenden Lehrervortrag an, der die Jungen rein erlebnismässig erfaßte. Der erzieherliche Grundgedanke, der durch die gesamte Stunde hindurchklang, stellte sich am Schluß noch einmal konkret heraus. Mit einem Bekenntnislied „Nur der Freiheit gehört unser Leben“ oder „Auf hebt unsere Fahnen,“ endete die Geschichtsstunde, die damit auch ihren Höhepunkt erreicht hatte.

Es liegt im Sinne einer bewußten Persönlichkeitsformung, wenn der Schüler der Oberstufe sich nicht allein mit der Feststellung des rein äusserlichen Ablaufes der Dinge begnügt, sondern nach dem ursächlichen Zusammenhang alles Geschehens fragt. In Erdkunde gab die geopolitische Betrachtung der Mittelmeerländer Gelegenheit, die Jungen in diesem Denken zu schulen. Bei der Durchnahme dieses Stoffes zeigte es sich, daß Geschichte und Erdkunde im Unterricht sich schlecht von-einander trennen lassen, daß vielmehr das eine Fach notwendigerweise in das andere übergreift. Wenn das geopolitische Denken den Jungen auch anfangs Schwierigkeiten bereiten mochte, so waren sie diesen Fragen durchaus schon gewachsen. Der Schüler wird durch diesen Unterricht angeleitet, eine

kritische Stellung zu den Problemen einzunehmen, die ihn zum Urteilen und Schließen zwingen. Mit dieser bestimmten Einstellung zu den Dingen soll er nämlich auch an alle Fragen herantreten, die ihm das Leben später stellt.

Der Aufbau jeder Stunde verlangte eine intensive stoffliche und methodische Vorbereitung. Die Kinder besaßen für kein Schulfach ein eigenes Lehrbuch. Da die meisten von ihnen am schulfreien Nachmittag aus Mangel an landwirtschaftlichen Arbeitern beim Bauern Erntedienste leisten mußten, also für Schularbeiten keine Zeit hatten, mußte die Lernarbeit während des Unterrichts betrieben werden. Diese Sachlage forderte von jeder Stunde eine straffe Gliederung des Stoffes in kleine Teilziele. Die mit den Kindern erarbeiteten Hauptpunkte ließ ich jeweils an der Tafel niederschreiben. Am Ende der Stunde wurde der neue Stoff in einem kurzen zusammenfassenden Bericht noch einmal von den Schülern dargeboten. Die Gliederung schrieben sie sich als Merkstoff in ihre Hefte.

Jede Stunde begann immer mit der Wiederholung des alten Stoffes. Erst dann baute sich die Stunde folgerichtig weiter auf. Die Naturgeschichtsstunde verlangte einen strengen logischen Aufbau. Ich beachtete dabei folgende Stufen: Problemstellung und Anknüpfung an Bekanntes. Nach der Fragestellung der Schüler ließ ich das voraussichtliche Ergebnis finden und

durch einen Versuch nachprüfen. Seinen Hergang beschrieben die Jungens und leiteten die Gesetzmäßigkeiten ab. Die formalen Stufen erwiesen sich in meiner Klasse, wenn auch oft in abgewandelten Formen, als der einzig gangbare Weg, beim Fehlen der notwendigsten Voraussetzungen für einen normalen Unterricht, das Unterrichtsergebnis zu sichern. Während das Schulkind in der Stadt noch soviel Freizeit am Nachmittag für seine Schularbeiten hat, daß es seine Hausaufgaben in aller Ruhe und ordentlich ausführen kann, ist das Landkind besonders im Sommer durch körperliche Arbeit derart in Anspruch genommen, daß der Lehrer nur sehr wenig Schularbeiten aufgeben kann. Auch in dieser Frage wich die Landschule wesentlich von den Stadtschulverhältnissen in Beuthen ab.

Wendet sich das anschauliche Denken des Grundschülers am Beginn der Oberstufe mehr dem Abstrakten zu² so ist Anschauung in allen Unterrichtsfächern auch jetzt noch eine unerläßliche Voraussetzung. In Geschichte benutzte ich neben der Landkarte auch Tafelskizzen. Ich zeichnete die Umrisse des Landes oder ließ sie von den Schülern entwerfen. Im Laufe des Unterrichts wurde die Zeichnung dann vervollständigt. Die Kreide benutzte ich in jeder Stunde. Auch eine anschauliche Sprache kann nie auf das Bildmässige verzichten, auch wenn das Kind allmählich dem abstrakten Denken immer mehr zuneigt, verlangt es doch immer ^{wieder} mehr nach der Anschauung. Das galt^{te} sich besonders in den natur-

wissenschaftlichen Fächern, Rechnen, Raumlehre und Naturgeschichte, die ohne Anschauungsmittel gar nicht denkbar sind, weil sie ja auf der Materie aufbauen. Die Behandlung des Quadrats, des Vierecks und der rechten Winkel in Raumlehre gestaltete sich gerade deshalb so lebendig, weil sich dem Kind eine Fülle von Anschauungsmöglichkeiten schon im Klassenraum allein boten. Das in der Vorstellung vorhandene Bild ließ ich jeweils an die Tafel zeichnen, zu Haus dagegen Flächen nach bestimmten Maßen aus Pappe anfertigen und berechnen. Besondere Aufmerksamkeit schenkten die Jungen den Versuchen in Naturgeschichte. Durchgenommen wurde gerade die Kartoffel als Volksnahrungsmittel. Die rein äussere Betrachtung der Kartoffel und ihres Anbaues machte den Kindern wenig Freude, da sie schon aus dem täglichen Leben sich darüber genügende Kenntnisse erworben hatten. In diesem Alter verlangt das Kind, hinter die Dinge zu schauen und nachzuforschen. Der Versuch ist deshalb eine unerlässliche Forderung im naturgeschichtlichen Unterricht. Was die Schüler rezeptiv aufgenommen hatten, prüfte ich gemeinsam mit der Klasse an Hand verschiedener Versuche nach. Obwohl die Versuche einfach und klar aufgebaut waren, fiel es den Jungen schwer, seinen Hergang zu beschreiben und schließlich das Gesetz aus ihm abzuleiten, eine für die psychologische Haltung dieses Alters typische Erscheinungsweise. Die Behandlung des Kalksteins in den

nächsten Unterrichtsstunden gründete ebenfalls wieder auf Versuchen.

Die Lehrwanderung.

Die Schule hat die Aufgabe, ihren Unterricht auf dem Anschauungskreis des Kindes aufzubauen, um durch die Kenntnis der Heimat, schließlich zu einem Verstehen der Weltordnung zu gelangen. Der Lehrgang hat nur das weiterzuführen und zu vertiefen, was in der Heimat des Kindes grundgelegt ist. Erst wenn der junge Mensch tief mit der heimatlichen Scholle verbunden ist, wenn er die großen Werte der Heimat erkannt hat, wird er sie recht lieben und schätzen lernen. Jedes Unterrichtsgespräch knüpfte an heimatliche Verhältnisse an und stellte damit die eigene Heimat in das übrige Weltgeschehen hinein. Da das Stoffgebiet der Oberklasse ausserhalb der Heimat liegt, besprach ich in Naturgeschichte unter anderem die Kalkindustrie des Bielefeldes, die im Glatzer Lande einen nicht unbeträchtlichen Anteil an seinem Wirtschaftsleben besitzt. Jungen einer Oberklasse verlangen in den Fragen, welche die engere Heimat angehen, genau informiert zu sein. Nach Beendigung dieses Stoffgebietes war eine Lehrwanderung nach dem Eisersdorfer Kalkwerk vorgesehen.

Zunächst führte ich die Klasse in den geologischen Werdegang der Grafschaft ein. Der erdgeschichtlichen Entwicklung des Glatzer Kessels verdankt das Land sein starkes Kalksteinvorkommen. An vielen Orten

des Glatzer Berglandes wird deshalb Kalkstein gebrochen² an einem Ort sogar in Form von Marmor. Verglichen an den riesigen Kalkgesteinszügen im Süden Deutschlands ist die Mächtigkeit des Glatzer Kalksteins nicht sehr groß. Sie reicht aber aus, um eine lebensfähige Industrie aufzubauen: Sie ist immer von der Natur des Landes abhängig. So bestimmt der Reichtum an Naturschätzen oft das wirtschaftliche Wohlergehen eines Landes.

Nach diesen grundsätzlichen Erörterungen, die im Laufe des Unterrichtsgesprächs herausgestellt wurden, behandelte ich mit den Jungens zunächst die verschiedenen Kalksteinarten, ihre Verwendbarkeit und schließlich die industrielle und wirtschaftliche Verwertung.

Die Eigenschaften des Kalksteins brachte ich den Kindern durch Versuche nahe. Wie die Industrie und Wirtschaft den Kalkstein für ihre Zwecke nutzbar macht, wurde des näheren besprochen.

Auf diese Weise hatte die Klasse ein einheitliches Bild von dem Vorkommen und der Verwendung des Kalksteins erhalten und war nun für all die Fragen aufgeschlossen, die durch die Besichtigung des Kalkwerkes entstehen konnten. Einige Tage vor der Wanderung meldete ich den Klassenbesuch bei dem Besitzer des Eisersdorfer Werkes an und lernte auf diese Weise auch den Marschweg kennen.

Der Wandertag fand bei schönem Wetter statt.

Im Morgensonnenschein marschierte der kleine Jungentrupp unter frohen Marschliedern, die für diesen Zweck eingeübt worden waren, das Bielefeld aufwärts nach Eisersdorf zu. Im Dorf machte ich die einzelnen Jungengruppen auf die schöne, zweckmässige Anlage der fränkischen Bauerngehöfte aufmerksam. Im weiteren Verlauf des Gesprächs vertiefte ich so die heimatkundlichen Kenntnisse der Jungen über Hofsiedlungen und die Geschichte der schlesischen Dorfgründungen. Ausserdem bot der Eisersdorfer Signalturm, der 1432 an der Handelsstrasse Wien - Habelschwerdt - Breslau errichtet worden war, eine gute Gelegenheit, die Jungen auf den mittelalterlichen Handelsverkehr hinzuweisen. Im Kalkwerk besichtigten wir unter Führung des Besitzers zunächst den Kalkofen, lernten hier den Verbrennungsprozess kennen, darnach die Kalkmühle, in welcher der gebrannte Kalkstein zu Kalkmehl verarbeitet wird und in dieser Form in den Handel gelangt. Der weitere Weg führte uns in den nahegelegenen Kalksteinbruch auf der Bittnerkoppe. Von hier erhält der Eisersdorfer Kalkofen seinen täglichen Bedarf an Rohmaterial. Die eigenartige Schichtung der Kalkgesteinsmassen und die häufig vorkommenden Pflanzenabdrücke in den Steinsplittern gaben erneut Anlaß, in kurzen Worten auf die Entstehungsgeschichte des Kalksteins einzugehen. Vom Gipfel der Bittnerkoppe aus hatten wir

einen feinen Blick in das Bielefeld und nach Eisersdorf. Hier sprach ich noch einmal zusammenfassend vor der gesamten Oberklasse über die Entstehung der heimatlichen Landschaft als Grundlage ihrer heutigen Besiedlung und der Kalkindustrie.

Im Geländemarsch zogen wir weiter, den Gebirgskamm entlang nach Rengersdorf zu. Das Ziel der Lehrwanderung war durch die eingehende Vorbereitung und die Besichtigung erreicht. Methodisch hätte man die Wanderung besser aufbauen können, wenn sie den umgekehrten Verlauf genommen hätte: über den Kalksteinbruch nach dem Kalkwerk. Bei den nassen Waldwegen war es jedoch ratsamer, früh auf der Chaussee nach Eisersdorf zu marschieren und mittags den Waldweg zu gehen, der inzwischen trocken geworden war.

- - - - -

Nach der Lehrwanderung übernahm ich den Unterricht in Religion, Deutsch, Naturlehre, Turnen und Zeichnen. Anstelle des Alten Testaments wurde in Religion Kirchengeschichte durchgenommen. Als Lehrbuch diente die Kirchengeschichte für Höhere Mädchenschulen von Kastner, das nur in einem Exemplar vorhanden war. Zur Behandlung stand das christliche Altertum und Mittelalter. Ich hielt mich zunächst an die Weisungen des Mentors, indem ich zusammenfassende Überblicke über die Kirchengeschichte gab. Es zeigte sich aber sehr bald,

daß die Kinder nach der Durchnahme eines weiten Stoffgebietes in der nächsten Stunde wenig behalten hatten. Ich mußte mich nun auf kleine Teilziele beschränken und im einzelnen in die Tiefe gehen. Oft bestanden über die geläufigsten Begriffe Unklarheiten, die erst geklärt werden mußten. Kirchengeschichte läßt sich in einer Oberklasse nur dann rechtfertigen, wenn die nötigen grundlegenden Kenntnisse bei ihnen vorhanden sind. Ob ein solcher Religionsunterricht seine Aufgabe, im jungen Menschen eine sittliche Weltordnung grundzulegen, voll Genüge leistet, bleibt dahingestellt.

In Deutsch war das Unterrichtsziel des Monats: „Goldene Erntezeit“ weiterzuführen und zu vollenden. Während in den vorangegangenen Stunden über den Bauern und seine Arbeit und das Verhältnis vom Land= zum Stadtvolk gesprochen worden war, versuchte ich nun in der gradlinigen Fortführung dieses Gedankens das Leben des Glatzer Bauern zu behandeln, wie es sich in der heimatlichen Mundartdichtung bietet. Die Jungen waren gern bei der Sache, zumal sie erfuhren, daß am Ende der vierwöchigen Unterrichtszeit ein Elternabend stattfinden werde, an dem sie gemeinsam mit der Mädchenoberklasse in Lied, Gedicht und Spiel, dem Jahreskreis des Bauernlebens entnommen, einen Beweis ihrer Schülerarbeit ablegen können.

Um der Klasse den Wert der Mundart vor Augen zu führen, befaßten wir uns zunächst mit der Mundart in ihrem Verhältnis zur deutschen Hochsprache und mit der Entwicklung der deutschen Hochsprache. An Mundartdichtern, die das heimatliche Geschehen in Liedern und Gedichten darstellen, ist die Grafschaft nicht arm. Zu den bedeutendsten Heimatdichtern gehört auch Robert Karger, aus dessen Gedichtband „Pauerbrut“ ich einen großen Teil der Gedichte für den Elternabend ausgesucht hatte. Bei der Behandlung der Gedichte kam es vor allem auf eine gute Einstimmung durch den Lehrer an. Die Gedichte waren recht schlicht und von ursprünglicher Art, sodaß ein langes Erläutern hier am falschen Platze war. Viel Schwierigkeiten hatten die Jungens beim Gedichtsvortrag. Leider konnte ich den Sprechchor für das Einüben des Gedichtes nicht benutzen, weil nur ein Gedichtband zur Verfügung stand und die Zeit des Elternabends immer näher rückte. Ich ließ deshalb die Texte abschreiben und übte dann jedes der Gedichte einzeln ein. Viel Mühe hatte ich, die Jungens an ein langsames, ruhiges Sprechen zu gewöhnen. Überhaupt zeigte die Klasse wenig Geschick im freien Erzählen. Mit Mühe und Not sprachen sie zwei Sätze im Zusammenhang. Wenn nicht das Kind von Anfang an an ein freies, erlebnismässiges Erzählen und Vortragen gewöhnt wird, läßt sich der Junge in der Ober-

stufe , der ohnehin viel Hemmungen hat, hierin nicht mehr leicht umformen. Eine gewisse Lebendigkeit erhielt der Vortrag , als ich die Worte mit Handgebärden unterstreichen ließ. Damit wurde der Sprache das Verkrampfte, Gezwungene genommen. Einzelne Gedichte ließ ich auch ~~min~~ verteilten Rollen lernen, um auch dadurch einen möglichst lebendigen Vortrag zu erreichen. Die Jungens gingen auch sofort mehr als sonst aus sich heraus. Bei all der mühevollen Arbeit fand die Klasse doch viel Freude an der heimischen Mundartdichtung. Die Liebe zur Mundart bewußt machen und fördern, ist immer Aufgabe des Deutsch = Unterrichts. Den Abschluß des Elternabends sollte ein kleines Stegreifspiel bilden. Ein dem Thema entsprechendes Spiel ließ sich nicht auftreiben, jedoch passte das Märchen von den deutschen Flüssen von P. Keller in den Rahmen der Schularbeit, das sich auch als Stegreifspiel gut eignete. Obwohl Jugens wie Mädels von dem Märchen begeistert waren, wollte ein Zusammenspiel nicht zustande kommen. Um keine Zeit zu verlieren, arbeitete unsere Rengersdorfer Gruppe das Spiel gemeinsam aus. Die Schüler erhielten dann die einzelnen Rollen, je nach Eignung und Wunsch zugewiesen. In gemeinsamen Übungsstunden mit der Mädchenoberklasse übten wir das Stegreifspiel, Lieder und Gedichte ein. Im allgemeinen

zeigte es sich, daß die Jungens in diesem Alter viel steifer und verschlossener als die Mädchen sind.

So stand die Schularbeit der letzten Woche ausschließlich unter dem Zeichen des Elternabends. Man konnte nun annehmen, daß die Schularbeit darunter stark gelitten hätte. Im Gegenteil, das Bewußtsein, mit einer gemeinsamen Leistung vor die Öffentlichkeit zu treten, spornte Lehrer und Schüler zu erhöhtem Eifer an. Schöner und wirkungsvoller konnte die Arbeit in der letzten Woche unseres Praktikums nicht gestaltet werden als in der Vorbereitung für den Elternabend. Schüler und Lehrer merkten jetzt so recht, daß alle Arbeit in der Schule nie Selbstzweck sein kann, sondern daß das Leben ausserhalb der Schule Rechenschaft von dem verlangt, was im Unterricht getan wird. Der Wert eines Elternabends besteht wohl darin, daß der Schüler die ganze innere Verpflichtung spürt, die die Arbeit in der Schule von ihm fordert. Er sieht seine Leistung nicht mehr allein im Rahmen der Schule. Mit einem öffentlichen Auftreten greift sie weit hinaus in das Gemeinschaftsleben. Nicht mehr der Lehrer sondern die Eltern, das Dorf beurteilen seine Leistungen. Dann ist auch der Lehrer in den Augen des Schülers nicht mehr ^{nur} ein Vorgesetzter. Sobald der Lehrer nämlich mit seiner Klasse eine Feier ausstellt, weiß das Kind, daß seine Arbeit, daß der Unter-

richt nicht in den vier Wänden der Klasse ungehört ver-
hüllt, sondern einen notwendigen Bestandteil im öffent-
lichen Leben darstellt. Der Schüler erfährt, wie ernst
die Schularbeit genommen wird. Der Elternabend ist so-
mit ein Höhepunkt im Schulleben, vom psychologischen
oder vom leistungsmässigen Gesichtspunkt her betrach-
tet. Aus der Schularbeit heraus ergab sich folgerich-
tig die gesamte Fei ergestaltung . Uns allen ist eine
solche Feierstunde immer ein großes Erlebnis. Dieses
Erlebnis beschränkte sich bei den Schülern unserer
Oberklasse nicht auf den Abend allein; als Träger des
Abends waren sie schon lange ^{vorher} mit der Ausgestaltung be-
traut. Das Hinarbeiten auf ein kommendes Ziel hielt un-
sere Jungens in einer fortwährenden Spannung. Sie
brachten selbst ohne besondere Aufforderung Vorschläge
für die Ausgestaltung des Abends, die auch nach Mög-
lichkeit verwendet wurden. Die innere Anteilnahme an
dem Gelingen des Abends wuchs so von Tag zu Tag. Die Ar-
beit war nicht vergebens, wie es der schöne Elternabend
zeigte. In dem sicheren Auftreten und den guten Lei-
stungen haben die Kinder bewiesen, daß sie die Schul-
arbeit ernst genommen haben, den Eltern und der Schule
zur freudigen Genugtuung. Unsere Rengersdorfer Gruppe
hatte für den Abend fünf Kulissen gemalt, die das Dorf
Rengersdorf und die vier Jahreszeiten darstellte. Den
Ablauf der einzelnen Darbietungen gibt die Festfolge
wieder:

F e s t f o l g e .

=====

Schule	Lied	Guten Abend
Hptlehrer	Einführung	Rede
Schule	Kanon	Fangt an !
Alle	"	"
Heinsch	Gedicht	Wir vom Dorfe
Studenten	Lied	Nach dem Süden nun sich lenken
Leska	Herbstliedla	Der Summer gieht zur Reste
Jungen	Lied	Es leben die Soldaten

11-----

Winter:

Prause	Jahrzeitsprüchla	Schlieterboahne
Alle	Lied	Im Winter wenn's oft stürmt
Mädel	Lied	Heut soll das große Flachsernt.
Studenten	Hausmusik	Polonaise (Mozart)
		Schwabentanz
		Hochzeitsfahfare, ei wie geht es
		dir ? - Lustiger Ausklang.
Alle	Lied	Hopsa, hopsa (22 Strophen)
Damerius	Gedicht	Letzter Schnie

Frühjahr:

Studenten	Lied(vierstimm.)	Nun will der Lenz
Marx	Jahrzeitsprüchla	Etz hebt mer uf
Jungen	Lied	Wir pflügen
Mädel	Kanon	Es tönen die Lieder
"	Tanz	Der Spielmann
Student	Prosa	Krach uf'm Bernbome
Studenten	Lied u. Spiel	Grüß Gott dich schöner Maien
"	"	Der kühle Maien ; Viel schöner
		Blümelein

Sommer:

Walter	Jahrzeitsprüchla	Sommer
Studenten	Lied	Herzlich tut mich erfreuen
Mädel	Gedichtla	Sommerliedla
"	Tanz	Zum Tanze da ging ein Mädel
Studenten	Spielmusik	Ich spring an diesem Ringe
"	Lied	Sie gleicht wohl einem Rosen=
		stock
		Gestern beim Mondenschein
Marx	Gedichtla	Feierabend
Studenten	Lied (Vierstimm.)	Der Mond ist aufgegangen
Alle	Kanon	Bim bam

Erntezeit:

Janke	Jahrzeitsprüchla	Alle Bäume
Mädel	Lied	Wir bringen mit Gesang
Jungen	Lied	Mit lautem Jubel
Mädel	Tanz	Beim Kronenwirt
Jungem	Gedicht	Karussel
Richter	Gedicht	Sträselkucha
Schule	Kanon	Instrumental Quodlibet
Alle	Lied	Himmelloch

Märchen der deutschen Flüsse

Stegreifspiel.

41a



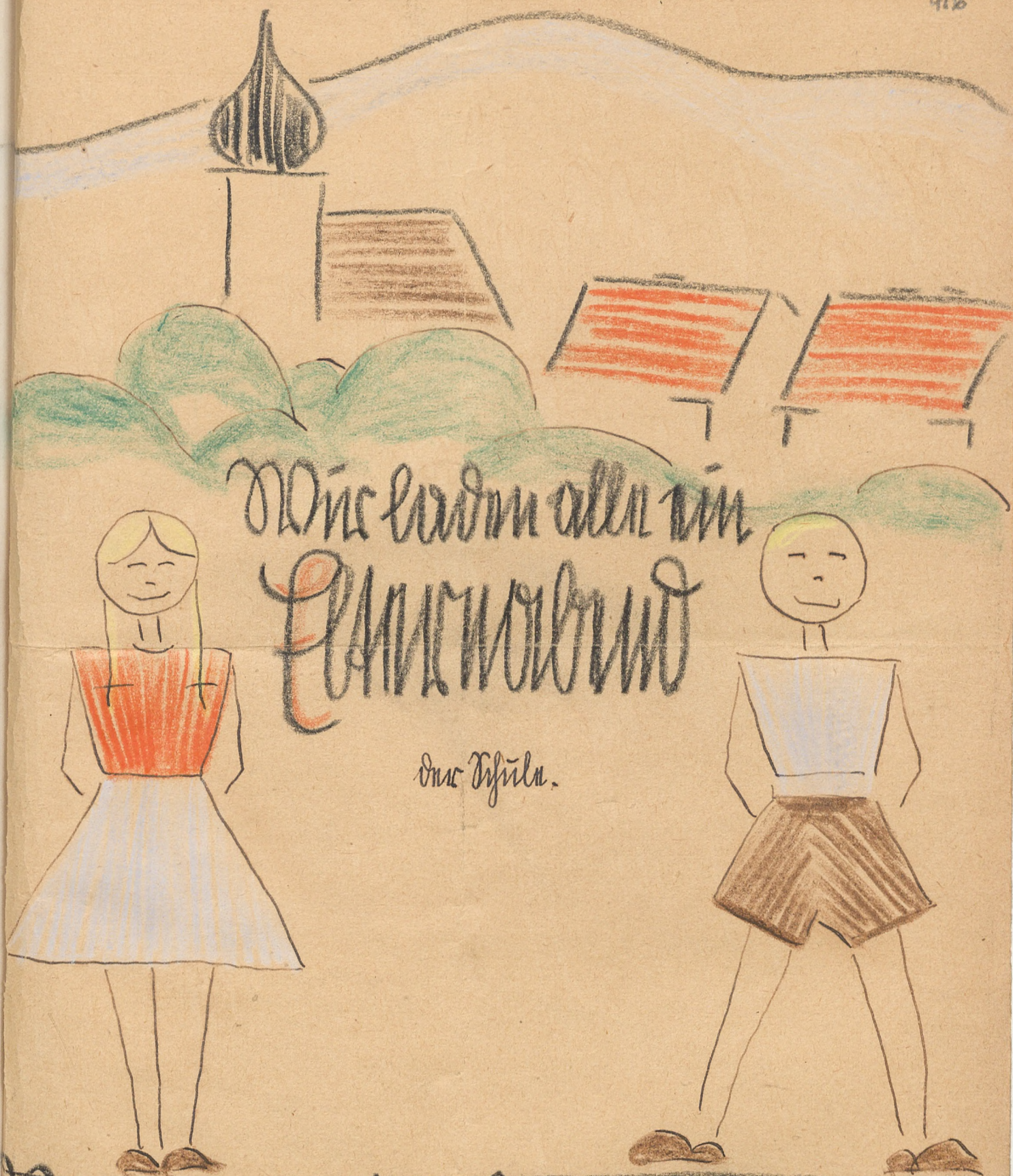
-1-



-2-



-3-



Kommend, 28, "Hjortens Dødsstift."

Über den Elternabend habe ich einen Bericht am 24. 9. 37 im „Glatzer Anzeiger“ veröffentlicht, der aber leider von der Redaktion in gekürzter Form wiedergegeben wurde: „Am Sonntag, den 19. September, veranstalteten die beiden Oberklassen der Schule Rengersdorf einen Elternabend in der „Schönen Aussicht“ als Abschluß des Landschulpraktikums der vier Beuthener Studenten. Der Abend stand unter der Überschrift „Der Jahreskreis im Bauernleben.“ Recht gemütlich ging es dabei zu. In heiteren und ernsten Gedichten und Liedern in Glatzer Mundart, in Spielmusik und Tänzen spiegelten sich Arbeit und Muße des Bauern in den vier Jahreszeiten wieder. Dazu hatten die Studenten entsprechende Kulissen entworfen. Ein Stegreifspiel von den deutschen Flüssen nach P. Keller beendete die Darbietungen der Schüler. Anschliessend spielte die Geige mit der Ziehharmonika zu unseren schlesischen Volkstänzen auf. Mit einem Gemeinschaftstanz schloß der Elternabend, der viel echte und wahre Freude Eltern und Schülern bereitete.“

5. Eine Schulfahrt nach Breslau.

In der letzten Woche unseres Praktikums fuhren wir gemeinsam mit der Oberklasse nach Breslau. Die Fahrt war in den Geschichtsstunden vom Kameraden Kupczyk vorbereitet worden. Über ihren Verlauf berichtete ich im „Glatzer Anzeiger“ vom 24. 9. 37 unter anderem folgendes: „Mit viel Freude und Spannung sahen unsere Rengersdorfer

Jungen dem Besuch von Schlesiens Hauptstadt entgegen. Mühsam hatten sie sich ihre Fahrtgroschen zusammengespart. Jetzt fehlte nur, daß der Himmel einen Strich durch die Rechnung machte. Herrlicher Sonnenschein lag aber schon am frühen Morgen über unseren Glatzer Bergen, als der Omnibus unsere kleine Reisegesellschaft in eiliger Fahrt unserem großen Ziel entgegenführte. Schon nach wenigen Stunden befanden wir uns mitten im Verkehrsstrom der Großstadt Breslau. Unser nächstes Ziel war die Besichtigung der Markthalle. Der Weg führte dann weiter an dem ehemaligen Bandkloster vorbei zur Dominiksel. Ein Küster führte uns durch den ehrwürdigen Bau der Domkirche, dem Kleinod schlesischer Kirchenbaukunst. Anschließend brachte uns der Omnibus an die Jahrhunderthalle. Durch die schön gepflegten Anlagen an der Pergola wanderten wir bis in den Zoo. Hier nahm das Staunen der Jungen kein Ende; viel Spaß bereiteten ihnen die beiden sprechenden Elephanten. Noch stärker war das Erlebnis auf dem Gandauer Flughafen. Nur die wenigsten von unseren Jungen hatten ein Flugzeug vorher starten oder landen gesehen. Und nun vollzog sich dieses Schauspiel fortwährend vor ihren Augen. Noch einmal fuhr uns der Omnibus in das Stadttinnere. In zwei Gruppen wanderten wir durch die Altstadt, besichtigten die Dorotheenkirche und das Rathaus, das Wahrzeichen unserer schlesischen Hauptstadt. Noch eine Schlußbesichtigung und dann

ging es wieder in unsere schöne Bergheimat zurück."

Ausserschulische Veranstaltungen.

Während der Zeit des Praktikums berichtete ich in kleinen Vorträgen anlässlich der Besprechungen mit Herrn Professor Perlick über den Namen Rengersdorf und die Aufgaben des Dorflehrers als Betreuer der N.S.V.

Am 4. September 1937 besuchte unsere Rengersdorfer Gruppe und drei Studenten aus Ullersdorf und Raumnitz auf Einladung von Herrn Professor Perlick, Herrn Lehrer Bernatzki in Meyersdorf. Lehrer Bernatzki hat in jahrelanger fleissiger Schularbeit den Beweis erbracht, daß das schlesische Kind und damit der schlesische Mensch überhaupt kulturschöpferisch den westlichen Nachbarn ebenbürtig zur Seite steht. Seine Bildungsarbeit baute sich auf dem Künstlerisch - Ästhetischen auf, dessen Bildungsziel das Gestalten in Zeichnen, Musik, Deutsch und Religion war.



