

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 73 (1986)
Heft: 9

Artikel: Die mündliche Prüfung im Ausbildungsalltag
Autor: Tusch, Hanspeter
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-531484>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 29.01.2026

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

Die mündliche Prüfung im Ausbildungsalltag

Hanspeter Tusch



Hanspeter Tusch, geboren 1949, Prof. Dr. phil. Lehre als Radiomechaniker, anschliessend Meisterprüfung. Praxisjahre bei verschiedenen Unternehmen. 10 Jahre tätig als Berufsschullehrer. Reifeprüfung im zweiten Bildungsweg und Studium der Erziehungswissenschaften und Psychologie. Professor der Pädagogik an der Berufspädagogischen

Akademie des Bundes in Innsbruck, seit 1983 Vorstand für die Lehramtsausbildung für Berufsschulen, den gewerblichen Fachunterricht sowie für Stenotypie, Phonotypie und Textverarbeitung. Lehraufträge und Gastvorträge an verschiedenen Universitäten. Zahlreiche Aufsätze zu Fragen des Unterrichts, der Lehrerbildung und der Schulpolitik.

Mündliche Prüfungen sahen sich in den letzten Jahren zunehmender Kritik ausgesetzt. Besonders die Praxis der Durchführung mündlicher Prüfungen wird bemängelt, ihre Funktion teilweise in Frage gestellt und verschiedentlich sogar deren Abschaffung gefordert.

Andererseits gibt es aber kaum einen Bildungsgang, in dem der Auszubildende nicht früher oder später einmal mündlich geprüft wird. Hinzu kommt, dass den mündlichen Prüfungen häufig eine besondere Funktion zugebilligt wird: Sie sollen der Kontrolle und der Korrektur dienen, wenn die sonstigen Prüfungsergebnisse bzw. die bisherigen Leistungen auseinanderklaffen, wenn eine endgültige

Entscheidung über Bestehen oder Nichtbestehen eines Ausbildungsganges zu treffen ist bzw. in einem abschliessenden Ritual über den Gesamterfolg einer Ausbildung zu entscheiden ist. Zahlreiche Arbeiten konnten die generelle Fragwürdigkeit dieser mündlichen, d.h. gesprächsweisen Form der Lernerfolgskontrolle nachweisen. Trotzdem kommt ihr aber in der aktuellen Ausbildungspraxis ein nicht wegzudenkender Faktor bzw. ein häufig letztentscheidendes Element zu.

Der vorliegende Aufsatz soll nun nicht die bereits genügend bewiesene Fragwürdigkeit dieser Prüfungsform durch zusätzliche Argumente belegen, sondern durch möglichst praxisbezogene Tips die Qualität der mündlichen Prüfung zu verbessern versuchen.

Wie bereits erwähnt, zeigen verschiedene Arbeiten¹, dass Leistungsbeurteilungen im herkömmlichen Sinn eher als generell subjektiv² zu bezeichnen sind.

Ursachen sind unter anderem:

- unterschiedliche Massstäbe und
- massstabfremde Faktoren.

Die Praxis der Durchführung mündlicher Prüfungen wird bemängelt, ihre Funktion in Frage gestellt und sogar verschiedentlich deren Abschaffung gefordert.

Verstärkt werden diese Verzerrungen bei den Leistungsmessungen sehr häufig auch durch vage Zielvorstellungen, die nicht selten erst während der Prüfung oder im Zuge der Beurteilung präzisiert werden. Zudem zeigt sich, dass je unpräziser die ursprünglichen Zielvorstellungen bzw. die Beurteilungsmassstäbe sind, desto stärker massstabfremde Faktoren das Beurteilungsergebnis beeinflussen.

Beispiele für derartige massstabfremde Faktoren sind unter anderem:

- frühere Leistungen des Schülers
- die Leistungen des Schülers in anderen Unterrichtsgegenständen
- die soziale Herkunft des Schülers
- die Sprachgewandtheit des Schülers
- die Form bzw. die Sauberkeit der Arbeit
- das Geschlecht des Schülers
- Angaben über die bisherige praktische Tätigkeit
- Sympathie bzw. Antipathie gegenüber dem Schüler
- die aktuelle Befindlichkeit des Prüfers bzw. des Prüflings
- die örtlichen Gegebenheiten
- die qualitative Komponente der Prüfungszeit usw.

Sehr häufig wird im Zuge der Diskussion um die Objektivität bei der Leistungsbeurteilung auch die Forderung nach mehr Gerechtigkeit erhoben. Gar nicht selten werden dabei Objektivität und Gerechtigkeit in der Leistungsbeurteilung gleichgesetzt. Mir erscheint dieser Schluss oberflächlich, und ich möchte dies anhand einiger Beispiele verdeutlichen:

- Ein Lehrer führt eine Prüfung nach bereits vorher kritisch überdachten Kriterien durch. Der sich der ungeheuren Konsequenz der Prüfung bewusste Lernende bringt vor Aufregung kein Wort heraus. Objektiv gesehen ungenügend – gerecht?
- Zwei Lehrerkollegen sprechen im Sinne der Objektivierung ihre Prüfungskriterien ab und beurteilen die Arbeiten der Lernenden gemeinsam nach diesen vereinheitlichten Kriterien. Die Schülerleistungen werden nach objektivierten Massstäben bewertet, obwohl sie möglicherweise höchst unterschiedlichen Unterricht erhielten – gerecht?
- Ein Prüfling zeigt gegenüber seiner letzten Arbeit einen deutlichen Lernzuwachs. Objektiviert erhält er nach wie vor durch das Anlegen eines absoluten Massstabes ein Ungenügend – gerecht?
- Die Lehrer eines bestimmten Faches beschliessen im Sinne der Objektivierung einheitliche Prüfungskriterien. Sorgt allein

der Umstand, dass mehrere Bewerter hinter diesen Kriterien stehen, für die erwünschte Gerechtigkeit?

Die angeführten Beispiele zeigen deutlich, dass Prüfungen durchaus objektiv sein können, ohne dem Anspruch auf Gerechtigkeit zu genügen. Objektiv ist eine Beurteilung nämlich bereits dann, wenn diese unabhängig von

In einem abschliessenden Ritual dient die mündliche Prüfung oft zur Entscheidung über den Gesamterfolg einer Ausbildung.

der Person des betreffenden Beurteilers und ohne Ansehen der Person des Beurteilten, also allein über die zu einem bestimmten Zeitpunkt tatsächlich erbrachte Leistung, zustande kommt. Im Extremfall müssten also mehrere Bewerter unabhängig voneinander aufgrund vereinheitlichter Prüfinstrumente sowie genormter Massstäbe zu möglichst gleichwertigen Ergebnissen kommen. Objektiv sein bedeutet demnach ein Beurteilen ohne Ansehen des Menschen, der hinter der jeweiligen Leistung steht. Als Konsequenz erscheinen nur rein mechanistische Prüfverfahren wünschenswert, welche in idealisierter Weise wohl ausschliesslich durch Computerunterstützung erreichbar wären. Die dadurch entstehende Perspektive erscheint mir wenig wünschenswert und in extremen Fällen wohl auch unmenschlich. Gerechtigkeit in der Leistungsbeurteilung macht nämlich meines Erachtens eine zusätzliche Dimension nötig, die am ehesten mit Objektivität, ergänzt durch Empathie zum Lernenden, ausgedrückt werden kann. Dies bedeutet nach meiner Auffassung, dass Leistungsbeurteilung wohl nur dann Aussicht auf Gerechtigkeit einschliesst, wenn neben objektivierenden Massnahmen auch ausreichende Einfühlbarkeit gegenüber den Lernenden bewiesen

wird. Derzeit wird jedoch zugunsten einer möglichst grossen Objektivität der humane Aspekt vernachlässigt und die Situation des Prüflings eben nicht einfühlsam als Ausgangspunkt jeglicher Beurteilung aufgefasst. Dabei muss allerdings angemerkt werden, dass die Hervorhebung des humanen Aspektes keineswegs niveaureduzierend wirken muss und dadurch auch nicht einer Verminderung des Leistungsaspektes das Wort geredet werden soll. Ich möchte allerdings sehr nachdrücklich bemerken, dass die so lautstark geforderte Gerechtigkeit nur dann erreichbar sein dürfte, wenn die jeweilige Situation, in der sich der Lernende befindet, einfühlsam als zentrale Grundlage jeglicher Beurteilung aufgefasst wird.

Je unpräziser die Beurteilungsmassstäbe sind, desto stärker beeinflussen massstabfremde Faktoren das Beurteilungsergebnis.

Um der Forderung nach objektiver und gerechter Leistungsbeurteilung genügen zu können, sind folgende Massnahmen unumgänglich:

- Prüfungsaufgaben müssen vorbereitet und auf die Situation des Lernenden bzw. auf die Lernziele abgestimmt werden.
- Der Spielraum bei der Bearbeitung von Prüfungsaufgaben soll möglichst eingeschränkt werden.
- Je präziser und eindeutiger die Aufgabenstellung, desto leichter kann bewertet werden. In diesem Sinne erweisen sich aufsatzartige Prüfungsaufgaben als wenig zweckmässig.
- Die Beurteilungskriterien müssen vorher festgelegt und den Lernenden zugänglich gemacht werden.

- Der Prüfungsablauf soll vorher mit den Lernenden abgesprochen werden. Beispielsweise könnten Prüfungen mit hohem Konsequenzcharakter in einer Art Rollenspiel geprobt werden, um die mit Prüfungen einhergehenden Ängste möglichst zu reduzieren.
 - Wenn möglich, sollten Lernende in die Beurteilung einbezogen werden können.
 - Die Prüfungen sollten möglichst unmittelbar, d.h. anschliessend besprochen werden, um Unsicherheiten hinsichtlich des Resultats reduzieren zu helfen.
 - Der Einfluss massstabfremder Faktoren³, wie beispielsweise den des Aussehens, der Kleidung, des Schriftbildes sowie der Verbalisierungsmöglichkeiten etc. soll durch geeignete Massnahmen verhindert bzw. zumindest eingeschränkt werden.
 - Bewertungsunsicherheiten sollen durch Absprache mit Fachkollegen reduziert werden.
 - In regelmässigen Abständen sollte das Prüfungsgeschehen dokumentiert bzw. mit technischen Hilfen aufgezeichnet werden können, um das Prüferverhalten nachträglich evaluieren zu können und die Besprechung mit Fachkollegen zu ermöglichen.
 - Aufgabenstellungen, die sich als geeignet erwiesen haben, sollten möglichst gesammelt werden. Sie können bei weiteren Prüfungen eine wertvolle Auskunftsstelle darstellen.
-

Prüfungen können durchaus objektiv sein, ohne dem Anspruch auf Gerechtigkeit zu genügen.

Während sich die vorausgegangenen Überlegungen eher auf sehr allgemein gehaltene Forderungen zur Verbesserung der Prüfungspraxis beziehen, zeigen sich gerade bei der mündlichen Prüfung einige zusätzliche Aspekte⁴:

- Die mündliche Prüfung ist eine asymmetrische Sozialsituation, d.h. im Regelfall verstehen sich Prüfer und Prüfling nicht als Partner, sondern vielmehr als überlegener «Richter» bzw. als verlängerter Arm der staatlichen Schulverwaltung einerseits sowie als unterlegener bzw. abhängiger Prüfling andererseits. Dementsprechend ist diese Sozialsituation auch durch ein starkes Einflussgefälle gekennzeichnet, wobei der Prüfer oftmals relativ einseitig die Prüfungsnorm festlegt und der Prüfling sich demgemäss an fremdbestimmten Normen zu orientieren bzw. extrem ausgedrückt, sich widerspruchslos anpassen hat.
- Diese Sozialsituation wird häufig als sehr einseitiges Kommunikationsmuster angelegt, d.h. der Prüfer stellt vorzugsweise Fragen, während der Prüfling ausschliesslich und möglichst kurzfristig darauf zu antworten hat.
- Das gesamte Prüfungsgeschehen wird häufig durch den sogenannten «Primacy»-Effekt gekennzeichnet, was bedeutet, dass der Gesamteindruck sehr häufig durch den ersten Eindruck des Prüfers beeinflusst wird. Nicht selten werden daher die durch den Ersteindruck zustande gekommenen Erwartungshaltungen den weiteren Verlauf des Prüfungsablaufes derart bestimmen, dass spätere Äusserungen des Prüflings hinsichtlich ihres Stellenwertes deutlich geringer eingeschätzt werden.
- Mündliche Prüfungen enthalten zudem häufig die Besonderheit, dass die Fähigkeit des Prüflings, sich sprachlich, aber auch nichtsprachlich auf eine ganz bestimmte Art mitzuteilen, einen bedeutenden Einfluss auf den Gesamteindruck ausübt. Im Extremfall bedeutet dies, dass nicht der Prüfling besser abschneidet, der sich im entsprechenden Prüfungsgebiet kompetenter erweist, sondern jener, der sich besser und wendiger auszudrücken versteht.
- Der Ausgang einer mündlichen Prüfung wird zudem ganz erheblich mitbestimmt vom Verhalten des Prüfers. Das Interesse/Desinteresse, die Geduld/Ungeduld, das

Beharren auf bestimmten Formulierungen, motivierende/entmotivierende Zwischenäusserungen können den Prüfungserfolg wesentlich steigern oder nach unten nivellieren helfen.

Dementsprechend möchte ich nun in der Folge eine kleine Prüfungsliste vorstellen, in der die spezifischen Anforderungen an die Vorbereitung, die Durchführung sowie die Auswertung einer mündlichen Prüfung näher präzisiert werden.

Ein Prüfling zeigt einen deutlichen Lernzuwachs. Objektiviert erhält er nach wie vor durch das Anlegen eines absoluten Massstabes ein Ungenügend – gerecht?

Anforderungen an die Vorbereitung einer mündlichen Prüfung

Mündliche Lernerfolgskontrollen bedürfen, ähnlich wie schriftliche Formen, einer gewissenhaften Vorbereitung.

1. Es sind schriftlich geeignete Fragen vorzubereiten. Als empfehlenswert erweist es sich, diese Fragen dem jeweiligen Kandidaten schriftlich vorzulegen, um Missverständnisse, die durch die Verbalisierung auftreten können, zu vermeiden.
2. Der Prüfer wird für sich neben den Fragen die entsprechenden Antwortvorgaben notieren.
3. Es ist darauf zu achten, dass mehrere, voneinander unabhängige Fragen vorbereitet werden.
4. Die Fragen selbst sollen möglichst verständlich sowie eindeutig sein.
Keine «Doppelfragen» stellen!
Beispiel: «Erläutern Sie die Aufgaben des Vorstandes, des Aufsichtsrates und der Hauptversammlung einer Aktiengesellschaft! Wie wird der Vorstand gewählt?»

Keine «Romanaufträge» verteilen!

Beispiel: «Was wissen Sie über die Herstellung von Seide?»

Negationsfragen sollen vermieden werden!

Beispiel: «Was darf man bei der Orientierung mit einem Kompass nicht tun?»

Inverse Fragen vermeiden!

Beispiel: «Die Bestandteile eines Nadelbaumes bestehen worin?»

Keine Ratefragen!

Beispiel: «Was meine ich wohl damit?»

Keine suggestiven und stereotypen Fragen!

Beispiel: «Sind Sie etwa der Meinung, dass die Aufgabe so richtig ist?»

5. Es ist im Zuge der Vorbereitung einer mündlichen Prüfung wesentlich, zu beachten, inwieweit die Prüfungsfragen einen unmittelbaren Bezug zu den ursprünglich in Aussicht genommenen Lernzielen haben.
6. Sollen mehrere Kandidaten gleichzeitig geprüft werden, ist es wesentlich, dass alle Prüfungskandidaten etwa vom Schwierigkeitsgrad her vergleichbare Fragen erhalten.
7. Neben der formulierten Frage und den möglichen Antworten erscheint es im Zuge der Prüfungsvorbereitung nötig, den entsprechenden Bewertungsmaßstab festzulegen.

Leistungsbeurteilung schliesst nur dann Aussicht auf Gerechtigkeit ein, wenn auch ausreichende Einfühl-samkeit gegenüber dem Lernenden bewiesen wird.

Anforderungen an die Durchführung von Lernerfolgskontrollen

Der Erfolg einer mündlichen Prüfung ist ganz wesentlich von den situativen Rahmenbedingungen abhängig. Voraussetzung für eine korrekte Beurteilung ist die Schaffung einer möglichst entspannten Prüfungsatmosphäre.

Es erscheint hier durchaus sinnvoll, speziell bei Prüfungen mit hohem Konsequenzcharakter, in Form von Rollenspielen eine Prüfungssituation zu erproben. Daneben erweist es sich als wichtig, dass

1. die Prüfungsfragen, wie bereits erwähnt, schriftlich übergeben werden;
2. dem Prüfling genügend Zeit zur Beantwortung der Prüfungsfragen eingeräumt wird;

Die Beurteilungskriterien müssen vorher festgelegt und den Lernenden zugänglich gemacht werden.

3. offenkundig fehlerhafte Antworten des Lernenden dadurch gestoppt werden, indem man behutsam darauf aufmerksam macht. (Es ist ungünstig, einen Prüfungskandidaten sehr lange über etwas sprechen zu lassen, was offenkundig bereits am Anfang in eine thematisch falsche Richtung weist.);
4. die Antworten bzw. Teilantworten auf der eigenen Prüfungsvorbereitung vermerkt werden, um Beurteilungsfehler zu vermeiden;
5. sprachliche bzw. rhetorische Fähigkeiten des Kandidaten aus Gründen der Validität deutlich von der inhaltlichen Bearbeitung abgehoben werden;
6. wenn der Prüfungskandidat im Rahmen seiner Antwort zeigt, dass er wesentliche Bereiche der gestellten Aufgabe nicht oder fehlerhaft verstanden hat, in diesem Bereich keine weiteren Nachfragen gestellt werden;
7. im Zuge einer mündlichen Prüfung mit eher als leicht einzustufenden Fragen begonnen wird und erst in weiterer Folge der Schwierigkeitsgrad sukzessive angehoben wird. Ich unterscheide hier zwischen

sogenannten Eingangsfragen (leicht = Beschreibungen und Aufzählungen/Faktenwissen), Folgefragen (mittelschwer = Unterscheidungsvermögen/Anwendung von Wissen in Routinesituationen) und sogenannten Abschlussfragen (schwer = Urteils- und Kombinationsvermögen/Anwendung von Wissen in neuartigen Situationen);

8. im Zuge der Prüfungen allen Kandidaten ausreichend Zeit eingeräumt wird (Subjektivität der Zeitwahrnehmung)⁵;
9. bereits am Ende der Prüfung ausreichend Auskunft über den Erfolg der Prüfung gegeben wird. Arbeiten der Lernpsychologie⁶ haben nämlich gezeigt, dass Verstärkungen umso nachhaltiger wirken, je rascher diese erfolgen. Dementsprechend erweist es sich auch als zweckmässig, das Beurteilungsergebnis bzw. die Note bereits unmittelbar nach Beendigung der Überprüfung bekanntzugeben. Der im Zuge der Prüfungsvorbereitung entstandene Beurteilungsmassstab sowie die einschlägigen Antwortvorgaben auf dem Belegexemplar des Prüfers können dabei äusserst hilfreich eingesetzt werden.

Der Gesamteindruck wird sehr häufig durch den ersten Eindruck des Prüfers und die dabei zustande gekommenen Erwartungshaltungen bestimmt.

Anforderungen an die Auswertung einer Prüfung

Ähnlich der Prüfungsvorbereitung kommt auch der Auswertung ein hoher Stellenwert zu. Der Prüfer wird im nachhinein die tatsächlich gegebenen Antworten mit den ursprünglich erwarteten Antworten vergleichen. Diesbezügliche Abweichungen lassen nämlich nicht selten auf Formulierungsschwächen

schliessen. Auch ein offenkundig fehleingeschätzter Schwierigkeitsgrad macht einen Vergleich zwischen den ursprünglich in Aussicht genommenen Lernzielen und den Begründungen für eben diese Lernziele nötig.

Keine Ratefragen! Beispiel:
«Was meine ich wohl damit?»

Nicht selten ist der Ausgang von Lernerfolgskontrollen aber auch ein erster Indikator für den Unterrichtserfolg. So kann der Misserfolg des Lernenden auch auf Lernwiderstände zurückzuführen sein, die sich aufgrund ungenügender Erklärungen, einer zu geringen Anschaulichkeit und dergleichen mehr ergeben haben. Letztlich erscheint es sinnvoll, die als günstig bzw. brauchbar erfahrenen Prüfungsaufgaben zu kennzeichnen und zu speichern. Dadurch kann sukzessive eine Art Kartei von Prüfungsaufgaben zur späteren neuerlichen Verwendung zustande kommen. Die Auswertung von Prüfungssituationen wird somit zum ersten Planungsschritt für spätere Prüfungen.

Die aus vorangegangenen Überlegungen entwickelten Forderungen machen den Schluss denkbar, dass die möglichst lückenlose bzw. sklavische Einhaltung beinahe automatisch zu einer erfolgreichen Prüfungsmodalität führe. Dem gegenüber möchte ich die vorhergehenden Anforderungen als Anregung aufgefasst wissen, welche auf jede konkrete Prüfungssituation erst abzustimmen sein werden. Es werden also bei einer ganz bestimmten Prüfung sowohl die Prüfungsinhalte als auch die unmittelbar Betroffenen erst die methodischen Details bestimmbar machen. Allerdings dürfte eine möglichst weitgehende Übereinstimmung mit den vorgetragenen Forderungen für eine zielführende und gerechte Beurteilung des Lernerfolges relativ unumstritten sein.

Anmerkungen

¹ Vgl. dazu: Weiss, R., Schüler und Lehrer, Innsbruck 1985; Gage/Berliner, Pädagogische Psychologie, München-Wien-Baltimore 1977; Posch/Schneider/Mann, Unterrichtsplanung, Wien 1981.

² Als objektiv ist eine Leistungsfeststellung dann zu bezeichnen, wenn bei einer Prüfungsarbeit verschiedene Personen zum selben Ergebnis kommen. Anders ausgedrückt: Objektivität fordert bei der Leistungsbeurteilung die Unabhängigkeit der Beurteilung von der Person des Bewerbers.

³ Die massstabfremden Faktoren beeinflussen oft erheblich den Prüfungsausgang. Dementsprechend ist die Forderung nach Gültigkeit bzw. Validität in der Leistungsbeurteilung so zu verstehen, dass Beurteilungen brauchbare Indikatoren für jene, und nur jene, Fähigkeiten darstellen sollen, die durch die Prüfungssituation erhoben werden. Anders ausgedrückt: Eine Prüfung ist dann als valide zu bezeichnen, wenn tatsächlich das gemessen wird, was zu messen beabsichtigt war.

⁴ Vgl. dazu: Birkel, P., Die mündliche Prüfung, Bochum 1978.

⁵ Machen Sie folgenden Versuch: Stoppen Sie mit Ihrer Uhr einmal zehn Sekunden, wenn Sie auf die Antwort eines Lernenden warten, und wiederholen Sie diesen Vorgang, wenn Sie selbst über ein Problem nachdenken müssen. Sie werden feststellen, dass im ersten Fall die Zeit wesentlich «länger» erscheint.

⁶ Vgl. dazu: Gage, N.L./Berliner, D.C.: Pädagogische Psychologie, München-Wien-Baltimore 1977.

Der Misserfolg des Lernenden kann auch auf Lernwiderstände zurückzuführen sein, die sich aufgrund ungenügenden Unterrichtes ergeben haben.

«Die erste Qual der Jugend, der elende Buchstaben»

Episoden aus der Geschichte des Lesenlernens

Hans-Ulrich Grunder



Hans-Ulrich Grunder. Geboren 1954. Nach dem Sekundarlehrerstudium mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung zwei Jahre Unterrichtstätigkeit an der «Freien Volksschule Bern». Zweitstudium in Pädagogik. Seit 1983 Assistent am Pädagogischen Seminar der Universität Bern. Arbeitsschwerpunkte: Geschichte der Pädagogik

der Schweiz (Dissertation: Das schweizerische Landerziehungsheim), insbesondere Geschichte der Pädagogik in der Romandie und Anarchismus und Pädagogik.

Lesen zu lernen bedeutet für ein Kind eine grosse intellektuelle Arbeit: Es muss Buchstaben und Wörter, ja Satzteile und ganze Sätze als solche erkennen, sie unterscheiden, ihre Bedeutung verstehen und sie sinnreich betont aussprechen. Darum ist es nicht erstaunlich, dass ein Kind, das allmählich lesen lernt, seine Fortschritte mit Freude verfolgt. Und deshalb erstaunt es auch nicht, dass seit jeher Schulleute sich mit dem als Problem erkannten Bereich des Lesenlernens abgegeben haben. Aus dieser Beschäftigung resultierte eine grosse Zahl von Lehrbüchern und Ratgebern für die Unterrichtenden sowie immer wieder veränderte, angepasste Lesefibeln für die Schüler. Eines der Lesebücher im Kanton Bern war das «Namen-Büchlein zum ersten Unterricht im Lesen und Schreiben», das 1838 von R. Rickli, Seminardirektor in Münchenbuchsee bei Jenni in Bern herauskam.