Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 114 (1969)
Heft: 13-14

Heft

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: 08.08.2025

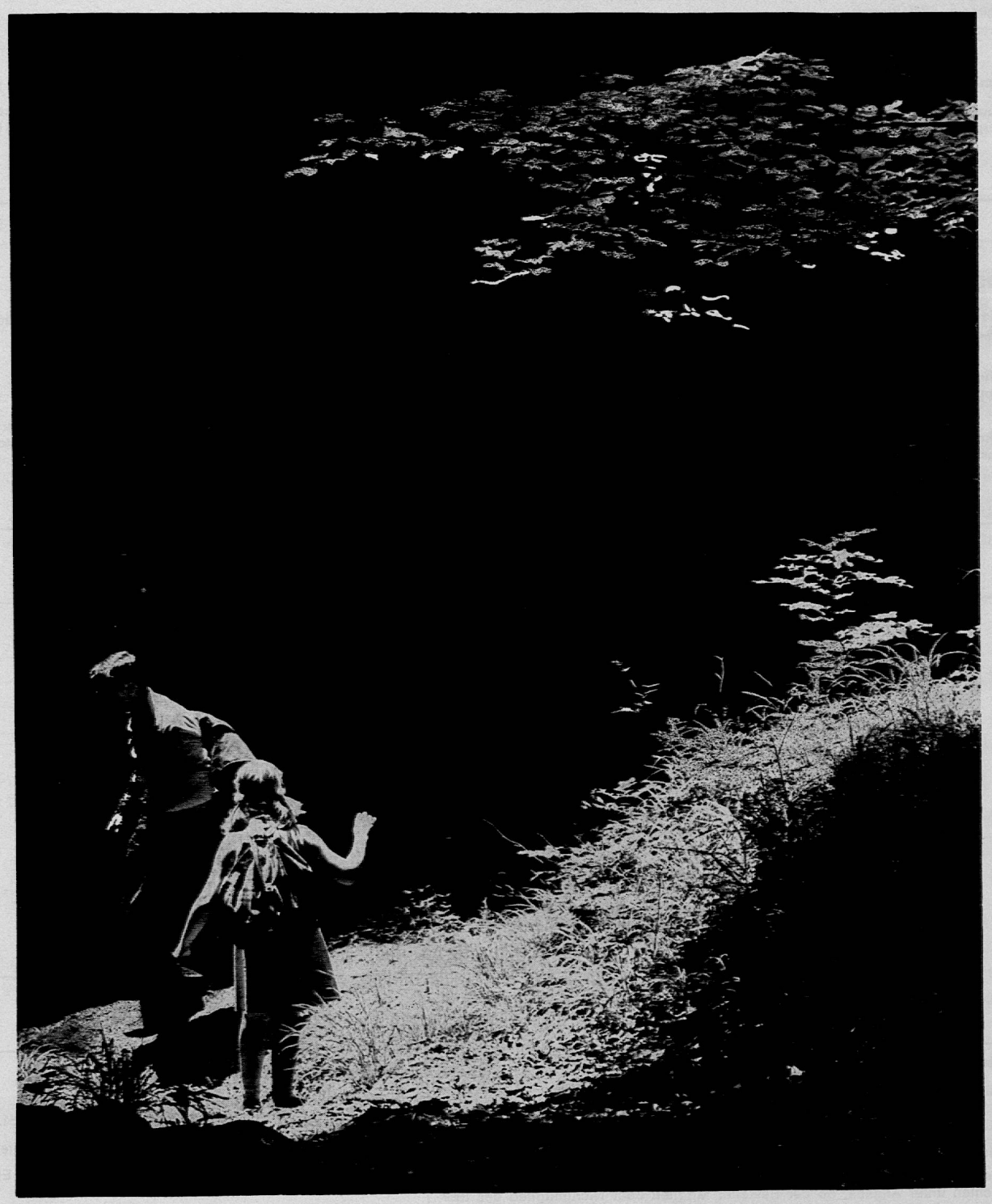
ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

13/14

Schweizerische Lehrerzeitung

Organ des Schweizerischen Lehrervereins

Zürich, 27. März 1969



«Ueber die Fliesen von Wald und von Wiesen, da schweifet und pfeifet die Kumpanei.»

Hans Roelli

S C H W E I Z E R I S C H E L E H R E R Z E I T U N G

114. Jahrgang Erscheint donnerstags

Redaktion

Dr. Paul E. Müller, Haus am Kurpark 3, 7270 Davos-Platz
Paul Binkert, Obergrundstrasse 9, 5430 Wettingen
Hans Adam, Olivenweg 8, Postfach, 3018 Bern
Francis Bourquin, Chemin des Vignes 5, 2500 Bienne
Büro: Ringstrasse 54, Postfach 189, 8057 Zürich, Telephon (051) 46 83 03

Sämtliche Einsendungen aus dem deutschsprachigen Teil des Kantons Bern sind zu richten an Hans Adam, Olivenweg 8, 3018 Bern, Postfach.
Envoyer tous les textes français à Francis Bourquin, Chemin des Vignes 5, 2500 Bienne.

Administration, Druck und Inseratenverwaltung

Conzett & Huber, Druckerei und Verlag, Postfach, 8021 Zürich, Morgartenstrasse 29, Telephon 25 17 90

Sekretariat des Schweizerischen Lehrervereins

Ringstrasse 54, Postfach 189, 8057 Zürich, Telephon (051) 46 83 03
Sekretariat der Schweiz. Lehrerkrankenkasse, Tel. (051) 26 11 05, Postadresse: Postfach, 8035 Zürich

Beilagen

Zeichnen und Gestalten (6mal jährlich)
Redaktor: Prof. H. Ess, Hadlaubstr. 137, 8006 Zürich, Telephon 28 55 33

Das Jugendbuch (8mal jährlich)
Redaktor: Emil Brennwald, Mühlebachstr. 172, 8008 Zürich, Tel. 34 27 92

Pestalozzianum (6mal jährlich)
Redaktion: Hans Wymann, Beckenhofstr. 31, 8006 Zürich, Tel. 28 04 28

«Der Pädagogische Beobachter im Kt. Zürich» (1- oder 2mal monatlich)
Redaktor: Heinz Egli, Nadelstr. 22, 8706 Feldmeilen, Telephon 73 27 49

Versammlungen

(Die Einsendungen müssen jeweils spätestens am Mittwochmorgen, d. h. 8 Tage vor Erscheinen der Zeitung, auf der Redaktion eintreffen.)

Lehrerturnverein Limmattal. Montag, 31. März, 17.30 Uhr, Turnhalle Kappeli. Leitung: H. Pletscher. Persönliche Turnfertigkeit.

Lehrerturnverein Uster. Montag, 31. März, 17.50 bis 19.40 Uhr, Schulhaus Grüze, Dübendorf. Spiele zum Abschluss des Schuljahres.

Lehrerturnverein Zürich. Montag, 31. März, 18 bis 20 Uhr, Sihlhölzli, Halle A. Leitung: W. Kuhn. Spiel.

Lehrersportgruppe. Montag, 31. März, 18 bis 20 Uhr, Turnhalle Brunewiis, Oberengstringen. Leitung: J. Blust. Ballschule, Schusstraining, Fussball.

Englisch in England

BOURNEMOUTH Staatlich anerkannt
Hauptkurse (lang- und kurzfristige) Beginn jeden Monat
Ferienkurse Juni bis September
Vorbereitungskurse auf das Cambridge Proficiency Examen

LONDON
OXFORD
Sommerferienkurse an Universitätszentren

Ausführliche Dokumentation für alle Kursorte erhalten Sie unverbindlich von unserem
Sekretariat ACSE, 8008 Zürich, Seefeldstrasse 45, Tel. 051 47 79 11, Telex 52529

ANGLO-CONTINENTAL SCHOOL OF ENGLISH
Die führende Sprachschule in England

ACSE

Bezugspreise:

		Schweiz	Ausland
Für **Mitglieder** des SLV	jährlich	Fr. 22.—	Fr. 27.—
	halbjährlich	Fr. 11.50	Fr. 14.—
Für **Nichtmitglieder**	jährlich	Fr. 27.—	Fr. 32.—
	halbjährlich	Fr. 14.—	Fr. 17.—

Einzelnummer Fr. –.70

Bestellungen sind an die **Redaktion der SLZ,** Postfach 189, 8057 Zürich, zu richten unter Angabe, ob der Besteller Mitglied oder Nichtmitglied des SLV ist. Adressänderungen sind der Administration Conzett+Huber, Postfach, 8021 Zürich, mitzuteilen. **Postcheckkonto der Administration 80 – 1351.**

Insertionspreise:

Nach Seitenteilen, zum Beispiel:
1/4 Seite Fr. 190.– 1/8 Seite Fr. 97.– 1/16 Seite Fr. 51.–

Bei Wiederholungen Rabatt (Ausnahme Stelleninserate).

Insertionsschluss: Mittwochmorgen, eine Woche vor Erscheinen.

Inseratenannahme
Conzett+Huber, Postfach, 8021 Zürich Tel. (051) 25 17 90

Titelbild: Wandern macht froh und leicht
Zitate aus «*Schule aktuell*», die dem Werk Paul Geheebs gewidmet sind. 399

Dr. Karl Frey: Aufbau und Bedeutung der Pädagogik in der Lehrerbildung 400
Celui qui est appelé à former les enseignants est responsable de deux stades de l'éducation: le maître et les élèves. Sa préparation devrait donc être plus approfondie et plus diversifiée. A part les problèmes de psychologie fondamentale et d'enseignement pratique, il faudrait envisager avec plus d'attention ceux qui sont en rapport avec un certain degré scolaire ou une région déterminée.

Erna Brandenberger: Turnunterricht und Leistungstraining sind zwei verschiedene Dinge 405
L'entraînement de la force et des conditions corporelles est entrepris pour des buts purement matériels et physiologiques. L'enseignement de la gymnastique et du sport répond à des vues éducatives plus larges: expérience communautaire et amour de l'acte sportif libèrent des contraintes et deviennent un besoin permanent pour l'individu.

Erna Brandenberger: Woher kommt das deutsche Wort «turnen», und was bedeutet es? 407
La plupart des langues désignent les exercices d'éducation physique par les mots de «sport», «athlétisme» ou «gymnastique». Le terme usuel allemand «turnen» est aussi d'origine étrangère. Son introduction dans la langue, de même que l'évolution de son sens depuis 1810, illustrent un chapitre intéressant de l'histoire de la culture allemande.

Dr. Willi Vogt: Die erzieherische Kraft des jungen Mädchens 409
A se voir confier des enfants, les jeunes découvrent la portée éducative de la sympathie personnelle, de la confiance, d'une réjouissante affirmation de soi. Ils y trouvent l'énergie nécessaire à leur tâche et l'espoir en un monde meilleur.

Dr. K. Biener: Gesundheit und Lehrerschaft 411
La santé est devenue un problème primordial. Des enquêtes, faites par l'Institut pour une médecine sociale et préventive de l'Université de Zurich, en fournissent une fois de plus la preuve. Le maître est invité ici à étudier ces questions de façon plus approfondie.

Charles Membrez: Langage, que me veux-tu? (II) 413
In dem zweiten Teil seines Artikels erklärt Ch. Membrez, auf was für Grundlagen das Projekt der Weltsprache, das sein Erfinder, Noubar Agopoff, UNILINGUA getauft hat, aufgebaut ist.

Unterricht
Turnstunden dürfen nicht Wartestunden werden 415

Diskussion
Wunsch an Herrn Dr. Müller, Seminardirektor, 3600 Thun 416
Zum Problem des schulischen Lernens im Kindergarten 417
Fanatischer Antiintellektualismus? 417

Praktische Hinweise
Groupe romand du corps enseignenant pour la gymnastique respiratoire 418

Schulfunk / Fernsehen
Jugend-tv 418

«Schule aktuell»

«... und gerade, weil uns die Idee einer Schule der Menschheit leicht unzeitgemäss erscheint, hat unsere Zeit wohl kaum etwas so dringend nötig wie eine Schule der Menschheit. Als Ideal steht uns unverrückbar vor Augen: die wirtschaftliche und kulturelle Kooperation der in Brüderlichkeit miteinander verbundenen Menschheit. Diesem Makrokosmos sollte der Mikrokosmos der Lebensgemeinschaft einer Schule in ihren wesentlichen Zügen entsprechen.»

Paul Geheeb

«Was unserer Zeit nottut, das ist der Sinn für echte Meisterschaft. Man glaubt, die zerrissene Lage der Gegenwart gebe das Recht, in Lebensführung und Arbeit Dilettant zu bleiben. Gerade dies ist aber das Zeichen des Schöpferischen, aus dem Chaos die Form zu gebären. Wer jungen Menschen dazu hilft, ist in doppeltem Sinn Meister: weil er sich selbst hindurch-gerungen hat und so andere emporhebt, ihr Leben gleichfalls zu meistern.»

Eduard Spranger

«Nicht erziehen im Sinne des Zwanges sollen die Erwachsenen, sondern sie sollen in der Erziehung dem Kinde die Möglichkeit geben, sich mit Menschen und Dingen seiner Umgebung auseinanderzusetzen und sich selbständig zu entfalten; daher: nicht gebildet werden, sondern sich bilden, sich eine Bildung aufbauen, die nie endgültig fertig ist, sondern immer wachsen wird.»

Edith Geheeb-Cassirer

Alle Zitate sind der Zeitschrift «Schule aktuell» (Finken-Verlag, Oberursel, Taunus) entnommen, deren Februarnummer 1969 dem Werke Paul Geheebs gewidmet ist. *Bi*

Aufbau und Bedeutung der Pädagogik in der Lehrerbildung[1]

Karl Frey, Universität Fribourg

A. Die allgemeine Bedeutung und der gegenwärtige Aufbau der Pädagogik

Die Funktion der Lehrerbildung hebt sich von der üblichen Funktion der Erziehung oder Bildung (etwa in der Volksschule) dadurch ab, dass sie ausdrücklich *zweistufig* ist. Der Lehrer ist so auszubilden, dass er erstens die Schulsituation in seinem Beruf bewältigt und fähig wird, zu bilden und zu erziehen. Er ist zweitens so vorzubereiten, dass die Bildung, welche die Schüler des Lehrers erfahren, später im Leben dieser Schüler «richtig» wirksam wird.

Wenn sich die Frage nach der Bedeutung der Pädagogik stellt, lautet die erste (wenn auch formale) Antwort:

Es geht um die Lehrer in ihrer beruflichen Tätigkeit, ihrer gesellschaftlichen Position, ihrer Psychohygiene, ihrer Art des Unterrichtens und *zugleich* um die Schüler dieser Lehrer mit dem ganzen darauf folgenden Leben. Diese Grundbestimmung zieht zwei konkrete Aussagen nach sich, die für die Gestaltung der Lehrerbildung und besonders für das Fach Pädagogik wichtig sind:

1. Der optimale Aufbau der Lehrerbildung ist komplexer als der Aufbau der Volks- oder Sekundarschule, weil sich die Auswirkungen der Lehrerbildung über zwei Stufen oder Phasen erstrecken (erstens auf die Lehrer, zweitens auf die Schüler). Die Lehrerbildner haben also zwei Phasen zu verantworten, während die Lehrer selber primär nur auf eine bezogen sind.

2. Wegen der höheren Komplexität ihrer Bildungsfunktion bedarf die Lehrerbildung einer *ausgedehnteren Vorbereitung als die Schule selber*. Die Entwicklung des Lehrplans (Curriculums) für die Lehrerbildung benötigt schon auf Grund logischer Reflexion mehr Aufmerksamkeit als jene der Schule. In der Praxis hat sich erwiesen, dass die Planung der Lehrerbildung noch viel wichtiger ist, als der logische Beleg zeigen kann. Deutliche Ergebnisse in dieser Hinsicht haben die Innovationsforschung und die Erfahrungen in Frankreich, England, Deutschland und Holland erbracht.[2]

Wenn also die Lehrerbildung so aufgebaut sein soll, dass sie über zwei Phasen hin und zudem noch in der Zukunft die richtige Wirkung haben soll, dann setzt das eine Prognose und damit eine gewisse Theorie voraus. Es stellt sich eine doppelte Frage:

> «Wie ist die pädagogische Ausbildung des Volksschullehrers zu gestalten, dass die im Studium gewonnenen pädagogischen Einsichten in die Praxis hineinwirken und dort durchgehalten werden können?»[3]

Und wer plant diese Lehrerbildung? Wer erarbeitet die Theorie für die Prognose?

Die adäquate Ausbildung wird gefunden mit Hilfe eines Instruments, nämlich mit der Strategie der Lehrplan- bzw. Curriculumkonstruktion. An der Konstruktion dieses Curriculums sind alle beteiligt, die mit der Lehrerbildung unmittelbar in Verbindung stehen. Die Hauptaufgabe fällt aber den Pädagogen zu, denn Theorie und Strategie des Curriculums bilden ein Hauptthema der «Schulpädagogik».[4]

1. *Die erste Aufgabe der Pädagogik: Gestaltung des Curriculums für die Lehrerbildung*

Die Pädagogen befassen sich mit dem Ziel von Erziehung und Bildung, mit den Erziehungsmitteln, mit den Instrumenten der Erfolgskontrolle und mit allen übrigen Belangen der Bildungsprozesse. Die Untersuchung der gegenwärtigen Lehrerbildung zeigt, dass die meisten Lehrerbildner eine Art «Theorie der *Schule*» oder «Theorie der *Bildung*» und nicht eine Systematik der Erziehungsprozesse zu entwickeln bemüht sind. Die systematische Theorie der Schule ist der Hauptgegenstand der Pädagogik in den Lehrerbildungsanstalten. *Die Denkfiguren, welche dabei zur Anwendung kommen, sind beim Aufbau des Lehrplans oder eben des Curriculums für die Lehrerbildung einzusetzen. Es sind die Instrumente, mit denen der Lehrplan der Volks- und Sekundarschulen beschrieben wird, mit den notwendigen Abänderungen auf die Lehrerbildung anzuwenden.* Dort, wo noch keine Instrumente für die Beschreibung der Bildungsprozesse vorhanden sind, müssen sie entwickelt werden. Eine Reform der Lehrerbildung ohne diese Instrumente, d. h. ohne *artikulierte Kriterien für die Beurteilung dessen, was die optimale Lehrerbildung sei*, wird leicht zu einer Scheinreform. Wie solche Instrumente aussehen und zur Anwendung kommen können, wird im folgenden an Hand des Faches «Pädagogik» in einfachsten Formen und – gemessen an dem, was noch an Instrumenten zu entwickeln ist – sehr unvollständig dargestellt werden.[5]

2. *Kriterien für den Aufbau des Lehrplans*

Das Kriterium, welches methodologisch vielleicht die zentrale Bedeutung besitzt, ist in den bisherigen Darlegungen bereits berücksichtigt worden. Es handelt sich um das «Ziel» oder die «Funktion». Wenn man von einer Funktion spricht, nimmt man an, dass der Unterricht, oder im vorliegenden Zusammenhang die Pädagogik, in irgendeiner Form zu einem Ergebnis führt. Diese Annahme findet sich in allen Lehrplänen wieder, indem Bildungsziele aufgestellt werden. Diese Annahme ist aber auch bei jeder Vorbereitung einer Unterrichtseinheit (z. B. einer Vorlesung oder Uebung) mitenthalten.

Das bedeutet: Es sind *Bildungsziele zu formulieren*. Das, was die Pädagogik in der Lehrerbildung erreichen soll, ist zu objektivieren. Es wird den Pädagogen gerne vorgeworfen, das sie zwar etwas wollen und ganze Theorien über die Intentionalität der Erziehung konstruieren, aber dennoch nicht wissen, was es nun ist, was sie wollen. Vielleicht trifft dieser Vorwurf zu Recht.

Die Pädagogen bemühen sich oft um «Menschlichkeit» oder um «Persönlichkeitsbildung», sagen aber nicht, welche Merkmale die «Menschlichkeit» im täglichen Leben auszeichnen und welche Qualitäten die idealtypische «Persönlichkeit» besitzt. Mit andern Worten, die Implikationen der Ziele sind nicht klar, und zwar einerseits hinsichtlich der Sachlogik der Systematik bzw. des Kontextes, in dem sie stehen, und andererseits hinsichtlich der Realisierungsmöglichkeiten im Unterricht.[6]

Die Kategorie «Funktion» bei der Vorbereitung des Lehrplans und der einzelnen Lektionen hat aber noch andere praktische Folgen. Das Kriterium «Funktion» hilft, die Unterrichtsinhalte, die didaktischen Strukturen

und auch die Unterrichtsorganisation aufzubauen und deren Richtigkeit zu überprüfen. So ist die ausführlich formulierte Funktion – z. B. der Pädagogik – ein Entwurf, auf den hin unterrichtet wird. Der Vergleich zwischen der zum voraus formulierten Funktion und dem tatsächlichen Unterricht zeigt, ob der Unterricht die gesetzten Ziele erreicht oder nicht. Der Vergleich der Funktionen mit den Lernleistungen kann noch nichts über die absolute Effektivität aussagen. Hier wirkt der hermeneutische oder kybernetische Zirkel negativ. Die Frage der absoluten Effektivität des Unterrichts (z. B. in Hinsicht auf künftige Gesellschaftssysteme) ist innerhalb eines Bezugssystems zu beantworten, das über die Funktionsbestimmung der einzelnen Unterrichtseinheiten hinausgeht. Zu diesem Zwecke ist ein transponierendes Kategoriensystem beizuziehen.[7]

Abgesehen von dieser basalen Frage nach der Möglichkeit von Effektivität des Unterrichts, die nur über die Funktionsbestimmung zu lösen ist, kann die Formulierung von Funktionen für den zu erteilenden Unterricht bedeutsam sein. Zu diesem Zwecke ist das Fach Pädagogik als ein in sich geschlossenes System zu betrachten, das folgende Dimensionen besitzt:

I die Funktion,
II der Inhalt,
III die didaktische Struktur (Inhaltsstruktur),
IV die Lernorganisation.

Das folgende Beispiel kann die gegenseitige Abhängigkeit dieser 4 Dimensionen illustrieren: Als Funktion wird die Vorbereitung zur «Durchführung von Gruppenunterricht auf der Volksschuloberstufe» formuliert. Wenn dieses Ziel verwirklicht werden soll, muss der Lehramtskandidat u. a. mit gewissen sozialpsychologischen Erkenntnissen vertraut sein. Diesem Inhalt (den sozialpsychologischen Kenntnissen) ist eine (didaktische) Struktur zugeordnet. D. h. die sozialpsychologischen Aussagen z. B. über die Gruppendynamik werden dem Lehramtskandidaten nicht vorgetragen wie in einem Handbuch der Sozialpsychologie, wo sie wahrscheinlich in Hinsicht auf die Theorienbildung strukturiert sind. In der Lehrerbildung müssen sie im Hinblick auf den Gruppenunterricht aufgebaut sein, den ein bestimmter Lehrer mit bestimmten Schülern praktisch zu veranstalten hat. Wenn aber das Studium der Gruppendynamik im Hinblick auf die Durchführung von Gruppenunterricht strukturiert ist, dann bedingt das eine bestimmte Organisation des Unterrichts. Die Vorbereitung auf den Gruppenunterricht setzt eine gewisse Zeit voraus, die zur Verfügung stehen muss. Die Vorbereitung auf den Gruppenunterricht verlangt aber auch nach praktischen Uebungsmöglichkeiten oder generell nach einer bestimmten Lernorganisation.

Die vier Dimensionen «Funktion, Inhalt, didaktische Struktur und Lernorganisation» müssen miteinander übereinstimmen. Mit Hilfe der *Kohärenzanalyse* kann abgeklärt werden, ob die Uebereinstimmung gegeben ist.[8]

Wenn auf Grund der bestehenden Lehrpläne und des gegenwärtigen Unterrichts Vorschläge für die Reform zu erarbeiten sind, bildet die Kohärenzanalyse eines der wichtigsten Verfahren.[9] Ausgangspunkt sind die Funktionen. Wenn hier also die Aufgabe gestellt ist, Revisionsverfahren für die Pädagogik an den Lehrerbildungsanstalten zu formulieren, dann ist zuerst nach den Funktionen, also nach den Zielen zu fragen, die mit den Unterrichtsinhalten und Inhaltsstrukturen verglichen werden. Die Frage für den folgenden Abschnitt lautet: *Welche Funktionen schreiben die Dozenten der Pädagogik zu?* Die Beantwortung erfolgt zu Vergleichszwecken getrennt für Lehrerbildungsanstalten, die keine Matura für den Studienanfang voraussetzen (Gruppe A), und solche, die erst nach der Matura einsetzen. Für die Auswertung steht das Grundlagenmaterial von 32 Dozenten zur Verfügung.[10]

3. *Die erklärten Funktionen der gegenwärtigen Pädagogik in der Lehrerbildung*

Gruppe A: Es dominiert die Funktion «Vorbereitung auf den Beruf». Diese Funktion wird von sämtlichen Dozenten genannt. Die zweite Position nimmt der Funktionsbereich «Persönlichkeit» oder «Anthropologie» ein (bei 38 % der Dozenten).

Das bedeutet erstens, dass die Pädagogik mehr funktional und an den praktischen Bedürfnissen der Lehrer im Beruf orientiert sein will als am möglichen Fortschritt der Wissenschaft. D. h. aber auch zweitens, dass nicht ein anthropologisches Modell die Ziele für die Pädagogik liefert und auch keine Theorie des Curriculums, sondern der Beruf des Lehrers in seiner undifferenzierten Ganzheit.

Gruppe B: Auch hier ist der Funktionsbereich «Beruf» am häufigsten genannt. Ihm schliessen sich der wissenschaftliche Funktionsbereich und in ähnlicher Häufigkeit der persönlichkeitsbildende Funktionsbereich an. Der Funktionsbereich «Kultur» erscheint nur einmal.

Für beide Gruppen lässt sich sagen: *Die formalen Kategorien der Funktionen lassen ein sehr breites Spektrum an Unterrichtsinhalten und didaktischen Strukturen zu.* Die Funktionen sind im allgemeinen unbestimmt und implizieren keine bestimmten Inhalte. Der erzieherische Charakter erscheint häufiger als der wissenschaftliche. *Es geht der Lehrerbildung eher um die psychische und soziale Lebenshilfe für den künftigen Lehrer als um die Entwicklung seiner Fähigkeiten, den Unterricht mit wissenschaftlichen Methoden und Ergebnissen zu betrachten.*

4. *Die gegenwärtigen Inhalte*

Gruppe A: Bei der Auszählung und Gruppierung sämtlicher Unterrichtsgegenstände, die an den schweizerischen Lehrerbildungsanstalten 1966/67 behandelt worden sind, resultieren 14 Inhaltsklassen, nämlich: Wissenschaftstheorie, pädagogische Situation (Erzieher – zu Erziehender), Ziele der Erziehung, Geschichte der Pädagogik, Erziehungsträger, Milieutheorie, Sozialpädagogik, Pädagogische Psychologie, Erziehungsmittel, Theorie der Schule, Didaktik, Schulrecht, Schulorganisation, Sonderpädagogik.

Häufigster Inhalt, der bei 85 % aller untersuchten Institutionen vorkommt, ist «Wissenschaftstheorie». Am zweithäufigsten finden sich Aussagen zum Thema «Pädagogische Situation» (das Verhältnis von Erzieher und Zögling), bei 73 %. Danach folgen «Ziele der Erziehung», «Geschichte der Pädagogik», mit etwas Abstand «Erziehungsmittel» und «Milieutheorie».

Das bedeutet konkret, dass sich die Lehramtskandidaten am häufigsten mit den Grundfragen der Möglichkeit einer Pädagogik und mit der Konstituierung des «Pädagogischen Aktes» in der «Pädagogischen Situation» befassen. Diese Themen sind in direkter Beziehung mit der geschichtlichen Dimension zu verstehen, denn der Aufweis der genannten Fragen vollzieht sich vorwiegend mittels Textanalysen. Am häufigsten werden Pestalozzi und Rousseau beigezogen.

Gruppe B: In allen untersuchten Lehrerbildungsanstalten wird Geschichte der Pädagogik erteilt. Die Geschichte der Pädagogik ist die häufigste Inhaltsklasse. An zweiter Stelle stehen Grundbegriffe der Pädagogik und Aussagen über verschiedene Erziehungssituationen. Häufig ist das Thema «Anlage und Umwelt». Die geschichtlichen Themen herrschen im allgemeinen vor.

Allgemein kann man sagen, dass die Lehramtskandidaten häufiger mit den Bedingungen der Möglichkeit einer Pädagogik vertraut gemacht werden als mit Vorstellungsbildern vom Menschen oder mit einer Fragemethodik, die hilft, die Probleme von Gesellschaft und Individuum oder die gesellschaftsbezogenen Bildungsziele zu formulieren.

5. *Die Inhaltsstrukturen*

Gruppe A: Es zeichnen sich 7 Prinzipien ab, nach denen die Pädagogik strukturiert wird: der Praxisbezug, die Orientierung an Grundbegriffen, die Orientierung an der Phasentheorie, das Prinzip der Aktualität, die wissenschaftsmethodische Anlage, die fachübergreifende Anlage, die Ausrichtung an historischen Texten (Aufklärung).

Der *Praxisbezug* überwiegt die übrigen Prinzipien, indem er bei 50 % der Lba eindeutig zu eruieren ist. In der Häufigkeitsverteilung folgen danach die wissenschaftsmethodische Anlage, die fachübergreifende Anlage, die Orientierung an Grundbegriffen und das Prinzip der Aktualität. Die Orientierung an der Phasentheorie erscheint bei 16 % der Lba.

Die wissenschaftsmethodische Anlage gelangt vor allem in der sogenannten Fundamentalpädagogik (Wissenschaftstheorie, Pädagogische Situation) zur Anwendung. Umgekehrt formuliert: Systematik, Methodologie und erkenntnisgenetische Aufbauformen treten nur bei den Grundfragen der Pädagogik als didaktische Prinzipien auf. *Im Bereich der Pädagogischen Psychologie, der allgemeinen Methodik, der Erziehungsmittel, der Sozialpädagogik usw. weicht die wissenschaftliche Methodik zugunsten einer zufälligen oder durch die lokalen Verhältnisse bestimmten Auswahl zurück.*

Die didaktische Struktur fehlt weitgehend. An ihre Stelle tritt auf der einen Seite die aktuelle Publikation mit verschiedenen wissenschaftlichen Ansätzen und auf der andern Seite die lokale Bildungspolitik. D. h. die Neuerscheinungen auf dem Gebiet von Pädagogik und Bildungspolitik bestimmen die Aufbauformen der Pädagogik. Hinzu kommt die geschichtliche Dimension, konkret die Aufklärungspädagogik.

Gruppe B: Die wichtigste Inhaltsstruktur ist zu umschreiben als «Erkenntnisgewinn durch Analyse geschichtlich relevanter Texte». Im übrigen ist der «Praxisbezug» als Strukturierungsprinzip zu eruieren. Bei der Lektüre treten neben Rousseau und Pestalozzi vor allem Buber und Bollnow auf.

Zusammenfassung: Das Prinzip der «Analyse geschichtlicher Texte» wird an den hochschulähnlich organisierten Lehrerbildungsanstalten intensiver verwendet als bei den übrigen. Der Praxisbezug ist bei den ersteren besser in eine umfassende Theorie eingebaut. In beiden Ausbildungsformen finden sich aber in ähnlicher Weise die vielfältigen Fragenbereiche des Schulalltages wieder. So werden neben den wissenschaftstheoretischen und sogar axiomatischen Fragen Probleme der Legasthenie des Schreib- und Leseunterrichts oder auch der Zensur behandelt. Dieses überbreite Spektrum, das die Pädagogik berücksichtigen sollte, verlangt nach einer eindeutigen und formulierten Strukturierung. Im folgenden Abschnitt soll versucht werden, einige Ansatzmöglichkeiten für die Revision bzw. für die Integration der Pädagogik in die Lehrerbildung aufzuzeigen.[11] Als Ausgangsbasis dient dabei die Analyse der gegenwärtigen Pädagogik. *Es werden keine neuen Ziele und keine neuen Inhalte vorgeschlagen.* Die Revisionsanträge beziehen sich mit Ausnahme des letzten Abschnittes lediglich auf Verbesserungen der Infrastruktur, gleichsam auf Formen der «inneren Differenzierung», *die im jetzigen Zeitpunkt viel wichtiger ist als die äussere, organisatorische.*

B. Ansätze zur Revision der Pädagogik in der Lehrerbildung

1. *Anwendung der Schultheorie und Didaktik auf die Pädagogik*

Die angestrebte Reform der Lehrerbildung und insbesondere der Pädagogik kann vorläufig nicht zum Erfolg führen, wenn einfache organisatorische Veränderungen vorgenommen werden.

Die Pädagogik in der Lehrerbildung ist ein Unterrichtsfach. Als solches unterliegt sie ähnlichen Gesetzmässigkeiten und Strukturierungsprinzipien wie der Unterricht an der Schule. Die Aufgabe der Pädagogik in der Lehrerbildung ist allerdings zweistufig und dadurch komplexer. Um so mehr scheint es notwendig zu sein, *alle theoretischen Ansätze und Denkfiguren, welche auf den Unterricht an den Volks- und Sekundarschulen angewendet werden, auf die Pädagogik in der Lehrerbildung selber zu transponieren.*

Die Pädagogik bedarf einer Didaktik. Die *Ziele,* welche in der Pädagogik verfolgt werden, die *Inhalte,* die als Unterrichtsgegenstand thematisiert sind, die *Inhaltsstrukturen,* die implizit oder explizit die Bildungsart bestimmen, und auch die *Unterrichtsorganisation* (Lernorganisation) sind in der Form eines Curriculums und in der Unterrichtsvorbereitung zu *formulieren.* Der Weg zu diesem Ziel führt über didaktische Analyse und über den Einsatz von Methoden der Curriculumforschung.[12]

2. *Bewusstmachung (Objektivierung) der funktionalen Ausrichtung der Pädagogik*

Die Untersuchung der schweizerischen Lehrerbildungsanstalten kann und will nicht dazu führen, neue Ziele für die Pädagogik aufzustellen, sondern vielmehr die gegenwärtig vorhandenen aufzuzeigen und ihre Konsequenz zu skizzieren. Es scheint in der gesamten Lehrerbildung vom einfachen Lehrerseminar bis zum hochschulähnlich organisierten Lehrgang ein Konsens zu bestehen: Pädagogik soll dem Lehrer bei seiner künftigen Bildungsarbeit zur Verfügung stehen und ihm ermöglichen, die pädagogischen Einsichten und Kenntnisse im Unterricht und in der Erziehung zu verwirklichen. Die Lehrerbildung besitzt also nicht primär ein wissenschaftliches Ziel. Dieses ist bei der Gruppe A (ohne Matura) drittrangig und bei der Gruppe B zweitrangig. Die Vorbereitung auf den Beruf ist bei der Gruppe A sehr eng verbunden mit der Intention, den Lehramtskandidaten zu einer «verantwortungsbewussten oder harmonischen Persönlichkeit» zu entfalten.

Diese Funktionsbestimmungen würden wohl ganz bestimmte Inhalte und didaktische Strukturen nach sich

ziehen. Doch diese Chance ist bisher wenig genutzt worden. Die Inhaltsanalyse hat so verschiedenartige Inhalte zutage gefördert, dass unmöglich alle zutreffen und den Bedürfnissen der Lehrer in der Schule gerecht werden können.[13] *Deshalb ist der Funktionsbereich «Beruf» zu differenzieren. Der Lehrplan und auch die Unterrichtsvorbereitung für die Pädagogik bedürfen einer differenzierteren Angabe der Ziele,* die erreicht werden sollen. Die Pädagogik erreicht wie jedes Schulfach nur eine stete Verbesserung, wenn es möglich ist, den effektiven Unterricht mit den Zielen, die man sich setzt, zu vergleichen.

3. *Differenzierung und Hierarchisierung der Bildungsziele*

Die Forderung, die für den beruflichen Funktionsbereich gilt, trifft in ähnlicher Weise für alle Bildungsziele der Pädagogik zu. Die Aufgaben, welche der Pädagogik aufgetragen sind, müssen formuliert und (je nach Standort des einzelnen Dozenten) hermeneutisch, phänomenologisch oder empirisch differenziert werden. Die Formalkategorien «Persönlichkeitsbildung» oder «Erziehung zur Freiheit» haben innerhalb dieser Zielbestimmungen oder Funktionsbestimmungen als Prinzipienziele ihren Platz. Daneben sind diese aber weniger abstrakt zu formulieren. *Wir brauchen also u. a. eine Hierarchie der Bildungsziele für das Fach «Pädagogik».*[14] Erst auf dieser Grundlage ist eine Kontrolle der Effektivität der Pädagogik und ihrer Existenzberechtigung möglich.

Man kann dieses Verfahren, das die Bildungsziele objektiviert, d. h. für jedermann verständlich ausdrückt, vielleicht als wenig anthropologisch oder als wenig pädagogisch bezeichnen. Die Untersuchung des Unterrichts bei über 1000 Dozenten an schweizerischen Lehrerbildungsanstalten belegt aber, dass die gegenwärtige Ausbildung z. T. an verschiedenartige wissenschaftliche Ansätze ausgeliefert ist und dadurch gerade unpädagogisch wird.[15] Eine eigenständige Konstruktion von Zielen und eine explizite didaktische Struktur, die vor aller *direkten* Uebernahme von einzelnen wissenschaftlichen Erkenntnissen aufgebaut ist, wird ermöglichen, die technizistischen und die scientifischen Ueberwucherungen des «pädagogischen Anliegens» zu überwinden. Das gleiche gilt für die anthropologische Dimension oder das, was man als das «eigentliche pädagogische Anliegen» bezeichnen könnte:

4. *Methodische Erschliessung der vorhandenen anthropologischen Leitbilder*

In den fundamentalpädagogischen Fragen (Axiologie, Ziellehre, Wissenschaftstheorie) werden zahlreiche ethische, ideelle Begriffe und Vorstellungsgebilde vorgeführt. Es fällt auf, dass diesen *Begriffen und Vorstellungsbildern sehr wenig hermeneutische und methodologische Aussagen zugeordnet sind.* Es ist zwar im Sinne einer basalen Anthropologie die Rede vom offenen Menschen, von der Unbestimmbarkeit des Handelns. Aber dieses Postulat der Offenheit wird nicht so ausgewertet, dass es für den Lehrer mit seinen eigenen künftigen Aufgaben, Menschen Entwicklungshilfe zu leisten und selber Erziehungsziele zu formulieren, zubereitet wird. Unseres Erachtens liegt dieser Mangel in der wenig differenzierten Funktionsbestimmung. Es ist wenig klar, was mit «Persönlichkeitsbildung» gemeint ist, welche Denkformen und Betrachtungskriterien die Dimensionen der Persönlichkeit zu erschliessen vermögen.

Falls die diesbezüglichen Forderungen auf einen kurzen Satz reduziert werden müssten, würde er lauten: Wenn die Pädagogik das «Anthropologische», die «Menschlichkeit» oder das «eigentlich Pädagogische» bewahren und an die künftigen Lehrer weitertragen will, hat sie zuerst für sich selber eine Hermeneutik oder Methodologie auszuarbeiten und sie im Fach Pädagogik anzuwenden. Didaktisch dürfte es wohl angezeigt sein, diese Methodologie an Hand eines anthropologischen Systems exemplarisch aufzuweisen. Dabei sind aber die naturwissenschaftlichen Aspekte mitzubesprechen.[16]

5. *Ausbau der «Mittleren Pädagogik»*

Die Aussagen der Pädagogik in den schweizerischen Lehrerbildungsanstalten bewegen sich primär auf zwei Ebenen. Die eine sind fundamentalpädagogische und die andere erziehungs- oder unterrichtspraktische Aussagen.

Die fundamentalpädagogischen beziehen sich auf die Wissenschaftstheorie, die Weltanschauung als Ziel- oder Bedingungshorizont von Pädagogik, auf Fragen des Wertsystems, auf Ziele der Erziehung, die in der Sprache der internationalen Politik (Unesco) formuliert sind, auf das Verhältnis von Ost und West, auf das Individuum in der Gesellschaft und die Möglichkeit von Freiheit in der Erziehung. Die Aussagen auf der erziehungspraktischen Ebene berühren den Programmierten Unterricht, die Schultests, die Legasthenie, Schulrecht und ähnliche Objektfelder.

Aussagen zur «Mittleren Ebene» sind selten oder fehlen. Sie würden vielleicht die Fragen der individuellen Freiheit auf die Schule in einem bestimmten Kanton beziehen oder die Bedeutung der Bildung nicht allein auf der Ebene von Ost und West, sondern ebenso in der Gemeinde oder in der Region besprechen. Die Belange der Wissenschaftstheorie würden sich vielleicht weniger auf die Bedingungen der Möglichkeit einer Pädagogik beziehen als vielmehr auf die verschiedenartigen Konsequenzen für den Fall, dass wir z. B. die Lerntheorie von Hull übernehmen oder ein Persönlichkeitsbild von Lersch oder ein gesellschaftliches Vorstellungsmodell von Parsons oder die anthropologische Konzeption von Bollnow.

Man muss den Ausbau der «Mittleren Pädagogik» auf Grund einer einfachen logischen Betrachtung fordern, denn die Ebene der «Erziehungspraxis» und die Ebene der «Wissenschaftstheorie» liegen auf zwei voneinander entfernten «Abstraktionsstufen», die durch eine Mittlere Pädagogik zu überbrücken sind. Rein pragmatisch lässt sich fragen, ob nicht gerade eine mittlere Pädagogik das oft geforderte pädagogische Ethos oder die Effizienz der Pädagogik in der Lehrerbildung fördern könnte.

6. *Systematisierung der Schul- und Unterrichtstheorie*

Die Themen, welche in der Pädagogik am häufigsten zur Diskussion stehen, sind die Wissenschaftstheorie, die Ziellehre, das Pädagogische Grundverhältnis im Sinne einer philosophischen Bestimmung der Möglichkeit von Pädagogischen Akten. Neben diesen Unterrichtsinhalten steht die erklärte Funktion der Pädagogik, berufsbildend oder berufsvorbereitend zu wirken. Hier eröffnet sich eine offensichtliche Divergenz zwischen Zielvorstellungen und effektivem Unterricht. Welches ist die Lösungsmöglichkeit in dieser Spannungssituation?

Zuerst bietet sich eine Möglichkeit an, die im Fach Pädagogik bereits grundgelegt und durch die Entwick-

lung der wissenschaftlichen Forschung vorbereitet ist. Danach wären alle pädagogischen Fragestellungen, die mit der Schule in Zusammenhang stehen, zu einer allgemeinen Theorie der Schule zusammenzufassen. Dabei geht es um eine allgemeine Didaktik im Sinne einer *Unterrichtstheorie*. Der Weg zu einer solchen Unterrichtstheorie ist in der Pädagogik bereits vorgezeichnet. Doch sind die verschiedenen Fragen nicht integriert. Es handelt sich vorläufig noch um verstreute Themen wie z. B. die soziologischen im Zusammenhang mit der Milieutheorie, die psychologischen in Verbindung mit der Uebertrittsauslese.

Die Grundtendenz, sich als Pädagoge offen mit den Fragen der Schule auseinanderzusetzen, ist in den schweizerischen Lehrerbildungsanstalten häufig zu beobachten, wenn auch der entscheidende Durchbruch zu einer zusammenhängenden Theorie oder einem *zusammenhängenden Unterrichtsbereich* noch nicht gelungen ist, da dies offensichtlich die Fragen um die Grundlegung einer wissenschaftlichen Pädagogik und die mangelnde Information auf dem Gebiet der allgemeinen Schultheorie bzw. Didaktik verhindern. Die Aussichten stehen aber gut, da die Forschungsergebnisse im Bereich der Didaktik im deutschen Sprachraum und in vielen andern Ländern so zahlreich anfallen, dass sich auf diesem Gebiet genügend Informationen finden lassen.

Diese Theorie der Schule, die man auch Curriculum- oder Lehrplantheorie nennen möchte, ist entweder in der Pädagogik als Hauptbereich zu installieren oder als eigenständiges Fach neben Pädagogik und Methodik aufzubauen.

7. *Integration natur- und geisteswissenschaftlicher Ansätze*

Die Pädagogik ist in der Lehrerbildung unter anderem auf die Schule ausgerichtet. Sie soll dort aktiv werden, um die pädagogisch relevanten Fragen zu erhellen. Die Schule befasst sich in der heutigen Form zum grösseren Teil mit sprachlich-geschichtlichen und musischen Fachgebieten. Ungefähr ein Drittel aller Fragestellungen ist aber naturwissenschaftlicher Art.

Wenn die Pädagogik für diesen naturwissenschaftlichen und mathematischen Bereich bedeutsam werden soll, hat sie Denkfiguren zu entwickeln, die auf die entsprechenden Fragestellungen ansprechen. Das geschieht dadurch, dass die pädagogisch interessanten Problemfelder der naturwissenschaftlichen Gebiete aufgearbeitet werden, oder aber, dass zumindest im Rahmen der geisteswissenschaftlichen Dimensionen der Pädagogik auf die Methoden hingewiesen wird, mit denen die naturwissenschaftlichen Themen zu erschliessen sind. Diese Aufgabe wird für die Pädagogik noch deutlicher, wenn wir berücksichtigen, dass ausserhalb der Schule im Raume der Freizeit die naturwissenschaftlichen und technischen Informationen viel intensiver sein dürften als in der Schule selber. Die Probleme, die sich daraus ergeben, müssen pädagogisch erfasst werden.

Zur Lösung dieser Aufgabe gibt es scheinbar nur einen Weg. Das ist der Nachvollzug der naturwissenschaftlichen Denkkategorien und der Vergleich mit pädagogischen Positionen.

8. *Bewusste «Hermeneutik» oder Methodik der Theorienbildung*

Ein Hauptproblem der gegenwärtigen Pädagogik bildet die unreflektierte Gegensätzlichkeit zwischen Theorienbildung und Praxisbezug oder Berufsbezug. Man kann es auch als «*Transformation von Informationen in Unterrichtsthemen*» bezeichnen.

Die Fragestellung betrifft etwas weniger jene Pädagogen, welche sich vorwiegend mit Pestalozzi, mit Häberlin oder einem andern Pädagogen beschäftigen und dessen Begriffe für den Unterricht übernehmen, als jene, die von verschiedenen Aussagesystemen Informationen beziehen und sie im Unterricht benutzen. An vielen Orten stehen Typologien, Lerntheorien (nach dem Kontiguitätsprinzip), Phasentheorien, Programmierter Unterricht, anthropologische Begriffe wie der vom «offenen Menschen», Verfahren der Uebertrittsselektion oder der religiösen Sinngebung des Menschen *unvermittelt* nebeneinander. *Was dabei nicht klar herausgearbeitet wird, ist die Tatsache, dass jede dieser Konzeptionen, sei es jene vom Menschen als einem «offenen Wesen» oder jene einer assoziationistischen Lerntheorie, eine ganz bestimmte Methodologie voraussetzt und praktische sowie «werttheoretische» Implikationen besitzt.*

Die künftigen Lehrer übernehmen die verschiedensten Informationen ohne ein *ausgebautes Kriteriensystem* für die Beurteilung, da in ihrer Ausbildung die Auswahlprinzipien nicht deutlich werden. Ein anschauliches Beispiel bietet die gegenwärtige Diskussion um die Gesamtschule. Voraussetzung für eine solche Diskussion wäre die Kenntnis von Zielvorstellungen, Kriterien und Betrachtungsformen, von Bezugssystemen und vielleicht die Einsicht, dass Erziehung und Schule überhaupt z. T. denkend erfasst und beurteilt werden können.

In der Lehrerbildung steht eine grosse Chance bereit, indem viele theoretische Ansätze vorliegen (Phasentheorien, Typologien, Lerntheorien, philosophisch begründete Systeme, Bildungstheorien usw.). An Hand dieser verschiedenen Ansätze, die in den *meisten Lehrerbildungsanstalten behandelt werden*, kann den Lehamtskandidaten die didaktische Denkform aufgezeigt werden, welche der Dozent bei der Bearbeitung der verschiedenen Ansätze angewendet hat. Mit andern Worten, es ist den Lehramtskandidaten eine «Hermeneutik» anzubieten, mit deren Hilfe sie Konzeptionen aufschlüsseln können. Dass der Lehramtskandidat daneben auch Methoden lernt, mit denen die Erziehungsprozesse selber zu erfassen sind, legt sich nahe, denn sonst liegt die «Hermeneutik» eine Ebene zu hoch, gleichsam schon bei der «Erziehungspraxis» oder «-theorie», ohne die «Erziehungswirklichkeit» zu berücksichtigen.[17]

9. *Aufgliederung der pädagogischen Themen auf mehrere Fächer*

Das Fach Pädagogik muss im gegenwärtigen Zeitpunkt viele Themen aufnehmen, die «Nachbarwissenschaften» angehören. Dazu zählen u. a. Gebiete aus der Soziologie, Philosophie, Psychologie. Die Behandlung dieser Inhalte geht oft zu ungunsten der pädagogischen Themen. Da die Pädagogik an den meisten Lehrerbildungsanstalten im Verhältnis zu den übrigen Hauptfächern viel weniger Lektionen besitzt, ist die Pädagogik durch Parallelfächer zu entlasten.

Ausgehend von den Themen, die schon gegenwärtig unterrichtet werden, ist vorzuschlagen, dass mindestens folgende Fächer zur Verfügung stehen:

- Pädagogik
- Pädagogische Psychologie
- Pädagogische Soziologie

- Schultheorie (evtl. als Theorie des Curriculums, als allgemeine Didaktik)
- Methodik, Unterrichtsorganisation (Technologie)
- Fachdidaktik für die einzelnen Volksschulfächer.

Die Aufgliederung legt sich um so mehr nahe, als es für den gleichen Dozenten nicht mehr möglich ist, zwei Fächer, z. B. gleichzeitig Pädagogik und Psychologie, so zu unterrichten, dass es den Bedürfnissen der künftigen Lehrer und dem Stand der Wissenschaft entspricht.

Anmerkungen

[1] Gekürzte Fassung eines Vortrages vor dem «Schweizerischen Pädagogischen Verband» im November 1968 in Baden. Die empirischen Daten über den *gegenwärtigen* Aufbau der Pädagogik sind im Rahmen der «Arbeitsgruppe für Lehrplanforschung des Pädagogischen Instituts (Universität Freiburg) aufbereitet worden. An der Datenerhebung und -auswertung waren folgende Mitarbeiter beteiligt: *Irmgard Halder, Paul Fallegger, Pieder Simeon*. Die Untersuchung wird vom «Schweizerischen Nationalfonds» unterstützt.

[2] Allgemein hat diesen Sachverhalt etwa H. Taba herausgearbeitet: H. Taba: Curriculum development, New York 1962, S. 460 ff. Aehnliche Befunde theoretischer und erfahrungsmässiger Natur bei M. B. Miles (Ed.): Innovation in education, New York 1967². Gleichlautende Ergebnisse sind von den Versuchen mit Comprehensive Schools in der Bundesrepublik Deutschland, von der Einführung des Collège d'enseignement secondaire in Frankreich oder dem Beginn der Abschlussklassen in der Schweiz bekannt.

[3] H.-K. Beckmann: Lehrerseminar, Akademie, Hochschule, Weinheim 1968, S. 14.

[4] Diese Zuordnung und Gewichtung der Curriculumtheorie im Rahmen der Pädagogik, die sich auf die Schule bezieht, zeichnet sich immer deutlicher ab. Die neueren Bemühungen, einzelne «Schultypen» oder die Schule insgesamt in Hinsicht auf ihre Zielgebung und inhaltlichen Aufbauformen zu bestimmen, zeigen, dass implizit oder explizit ein «begrifflicher» Rahmen geschaffen werden muss, um kohärente Theorien entwickeln zu können. Vgl. hierzu etwa: Th. Wilhelm: Theorie der Schule, Stuttgart 1967; K. Frey: Der Bildungsauftrag der Realschule, Weinheim 1969²; 1968; K. E. Nipkow: Allgemeindidaktische Theorien der Gegenwart, in «Zeitschrift für Pädagogik», Nr. 14 (1968), S. 335–365.

[5] Hier wird nicht das Thema «Strategie der Curriculumentwicklung» behandelt. Die Priorität besitzen einfache Denkfiguren und Begriffe, mit deren Hilfe der Aufbau der Pädagogik zu verändern ist. Die vorgeschlagenen Denkfiguren sind auf Grund der «Kohärenzanalyse» und des Vergleichs der Pädagogik an verschiedenen Lehrerbildungsanstalten gewonnen worden. Die Kohärenzanalyse ist ein Schritt in der Lehrplananalyse. Die Lehrplananalyse ihrerseits stellt eine Vorbereitungsphase in der Reform des Curriculums dar. Die Kohärenzanalyse ist möglich, wenn der gesamte Unterricht in vier «unabhängige» Dimensionen aufgegliedert wird, die anschliessend auf ihre Uebereinstimmung geprüft werden. Das Verfahren ist im folgenden Text beschrieben: K. Frey: Lehrplananalyse als Teil der Curriculumforschung, in: «Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaft», Nr. 15 (1969), S. 1–23. Umrisse einer Strategie legt Robinsohn vor: S. B. Robinsohn: Bildungsreform als Revision des Curriculum, Neuwied 1967.

[6] E. B. Bloom et al.: Taxonomy of educational objectives, Handbook I, New York 1964. Als einfache Anleitung für die Durchführung: R. F. Mager: Lernziele und programmierter Unterricht, Weinheim 1966².

[7] Die Untersuchung der vorhandenen Lehrpläne und die Theorie der Curriculumkonstruktion machen offenkundig, dass die Transposition der «ausserschulischen» Ziele in jene, die innerhalb der Schule erreicht und überprüft werden können, eines der schwierigsten Probleme in der Curriculumkonstruktion darstellt.

[8] Vgl. Anm. 5; auch den Begriff der «Relationsforschung», wie er von der Berliner Schule entwickelt worden ist. P. Heimann, G. Otto, W. Schulz: Unterricht – Analyse und Planung, Hannover 1968³.

[9] Sie ist konkret beim bestehenden Lehrplan und dem effektiven Unterricht in der schweizerischen Volksschullehrerbildung durchgeführt worden: K. Frey und Mitarbeiter: Der Ausbildungsgang der Lehrer, Basel, Weinheim 1969. Die Entwicklung eines vollständigen Curriculums bedingt aber noch weitere Untersuchungen, so u. a. eine Prognose der Bildungseffizienz an Hand eines theoretischen Modells (und falls technisch möglich, mit Hilfe von Zeitreihenanalyse bzw. Fortschreibungen usw.) und einer Analyse der Bedürfnisse der Lehrer an Bildung.

[10] K. Frey und Mitarbeiter: Der Ausbildungsgang der Lehrer, Basel, Weinheim 1969. Hier wird nur ein kurzer Auszug vorgelegt.

[11] Ausführlichere Darlegungen in der Publikation «Der Ausbildungsgang der Lehrer».

[12] Dabei sind die bekannten Ansätze und Verfahren anzuwenden, so u. a. jene von Bloom, Robinsohn, Heimann, Schulz, Klafki, Taba, Möller, Goodlad, Gagné. Für die Reform der Pädagogik in den schweizerischen Lehrerbildungsanstalten scheint eine gewisse Priorität für die Verfahren der Lernzielformulierung (mit der zugehörigen Erfolgskontrolle) und der strukturellen Entwicklung von Unterrichtsplänen zu bestehen – letzteres vor allem, um eine Anreicherung und Konsolidierung der Unterrichtsinhalte zu erzielen.

[13] Gegenwärtig laufen bereits zwei Untersuchungen, welche Teile dieser Bedürfnislage erheben. Sie werden von L. Kaiser und B. Santini durchgeführt.

[14] Vgl. Anm. 6, ebenfalls die Vorschläge von Chr. Möller.

[15] Solche gegensätzliche Einstiege, die ungeortet in die Pädagogik eingehen, sind Typologie, faktorenanalytische Modelle (z. B. für Intelligenz, Persönlichkeitsstruktur), Schichtenmodelle, unreflektierte «Erfahrungsberichte» beschreibender Art, (transzendentale) Deduktionen. Vgl. zur gesamten Frage unter *wissenschaftstheoretischem* Aspekt: W. Brezinka: Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft, in: «Zeitschrift für Pädagogik», Nr. 14 (1968), S. 317–334, 435–475.

[16] Diese Fragen sind schon ausführlich diskutiert worden. Vgl. H. Röhrs (Hrsg.): Erziehungswissenschaft und Erziehungswirklichkeit, Frankfurt 1964; S. Oppolzer (Hrsg.): Denkformen und Forschungsmethoden der Erziehungswissenschaft, Bd. I, München 1966.

[17] W. Loch: Organisation und Experiment im Bildungswesen, in: «Bildung und Erziehung», Nr. 21 (1968), S. 125–137.

Turnunterricht und Leistungstraining sind zwei verschiedene Dinge

Erna Brandenberger, Zürich

Konditionstraining, Fitnesstest, Nonstopturnen, Circuittraining, Kraftschulung u. ä. sind Modebegriffe geworden. Mit diesen neuen Uebungsformen soll das «altbewährte Schulturnen» entstaubt, die Volksgesundheit erhalten und verbessert, vermehrter Nachwuchs für den Leistungssport gewonnen werden. Mit Hinweisen auf eklatante Leistungssteigerungen wird die Nützlichkeit der neuen Methoden bewiesen. Trotzdem will die Schule nicht recht mitmachen, äussern sich Erzieher skeptisch und ablehnend. Und prompt klagen die Sportverbände die Schule als Hemmschuh, als hoffnungslos veraltet an. Wie soll die Schweiz im internationalen Sport bestehen, wenn das Schulturnen versagt? Aus der Sicht der Sportverbände sind solche und ähnliche Klagen durchaus verständlich, denn das Schulturnen ist tatsächlich eine ungenügende Grundlage für Leistungssportler. Viele Lehrer probieren darum mit Enthusiasmus, den Forderungen des Tages zu entsprechen, Kraft und Kondition ihrer Schüler in allen möglichen Circuitformen zu steigern. Die Schüler machen begeistert mit, denn auch ihnen wird am Bildschirm, am Radio, in Zeitungen die Wichtigkeit einer guten Kondition eingehämmert. Und so werden in vielen Turnhallen fleissig Runden gedreht, Knie- und Rumpfbeugen gezählt, Sprungweiten und -höhen gemessen, Zeiten gestoppt, die neuen Leistungen mit den alten verglichen. Und der Muskelkater am andern Tag beweist, wie schlecht eben die Kondition und wie nötig darum die Uebungen waren.

In dieser, wie mir scheint, für die Entwicklung des Schulturnens wichtigen Auseinandersetzung seien einige grundsätzliche Ueberlegungen erlaubt, und ich hoffe, sie geben Anlass zu reger Diskussion:

1. Es ist möglich, dass es um den schweizerischen Leistungssport besser stünde, wenn das Schulturnen besser wäre. Es ist auch möglich, dass es um unsere Demokratie besser stünde, wenn der Geschichts- und

Photo: Ernst Vogt, Bremen

Staatskundeunterricht an unseren Schulen besser wäre; dass wir bessere Radiosprecher und Zeitungsleute hätten, wenn der Sprachunterricht besser wäre; dass mehr Mädchen zum Studium kämen, wenn der Mathematikunterricht besser wäre ... Das Wenn liesse sich so ziemlich auf alle Fächer ausdehnen. Die Vorwürfe sind ebenso berechtigt wie falsch, denn sie gehen alle von bestimmten sachgebundenen Zielen aus, fragen nach Ursache und Wirkung, haben die praktische Anwendbarkeit des betreffenden Fachwissens im Auge. Die Schule aber (soweit sie nicht Berufsschule ist) hat nicht einer äusseren Sache zu dienen, sie muss vielmehr darauf bedacht sein, durch verschiedenartige Arbeitsmethoden und entsprechende Aufgabenstellung die Anlagen der Kinder möglichst vielgestaltig zu entwickeln und die Fähigkeiten auf möglichst breiter Basis zu entfalten.

2. Die Ausbildung eines Spitzensportlers benötigt heute einen Aufwand an Zeit, Energie und Geld, der einer Berufsausbildung nicht nachsteht, und da die eigentliche Wettkampftätigkeit nur wenige Jahre dauert, ist der Verschleiss an Talenten gross. Der Wunsch der Sportverbände, die Schule möge durch entsprechende Grundausbildung für genügend Nachwuchs besorgt sein, ist darum verständlich, um so mehr, als ja das systematische Training der Spitzensportler schon im Schulalter beginnen muss. Aber auch andere Fachausbildungen müssen schon im Schulalter beginnen, ohne dass die betreffenden Verbände ihre Schulungsmethoden und -programme in die Schulen hineintragen wollen: Sprechtechnik und Stimmbildung etwa, wie sie zum täglichen Brot jedes Schauspiel- und Gesangsschülers gehören, wären sicher für jeden Schüler ein Gewinn; trotzdem fussen die Fächer Sprache und Singen nicht darauf. Auch die Ballettausbildung muss schon im Kindesalter beginnen; trotzdem unterrichten wir keine Tanztechnik im Turnen, und dies, obwohl damit eine vorzügliche Körperbeherrschung und eine gute Haltung erzielt werden können. Ja, Instrumentalmusik wird an unseren Schulen überhaupt nicht unterrichtet (Ausnahme: Bezirksschule im Kanton Aargau), obwohl wir alle um die erzieherischen Werte des Musizierens wissen und jeder angehende Musiker schon im Primarschulalter systematisch üben muss, wenn er es zu etwas bringen will. Wer immer eine solche Laufbahn im Auge hat, muss seine spezifische Ausbildung ausserhalb der Schule und zusätzlich zum regulären Schulprogramm erwerben. Warum soll ausgerechnet der Leistungssport eine Ausnahme machen?

3. Der Zuwachs an Kraft, Ausdauer usw., der mit dem Konditionstraining angestrebt wird, rechtfertigt seine Verwendung im Schulturnen nicht. Kann der Kraftzuwachs bestimmter Muskelgruppen Unterrichtsziel sein? Ist es für den Schüler so wichtig, eine bestimmte Bewegung möglichst oft über eine bestimmte (oder möglichst lange) Zeit zu wiederholen? Es ist ja auch nicht Ziel des Rechenunterrichtes, das Einmaleins möglichst schnell herunterzusagen. Und es ist nicht Ziel des Fremdsprachenunterrichts, in einer bestimmten Zeit möglichst viele Verben zu konjugieren. Oder liest etwa der am besten, der am schnellsten liest? Oder singt der am besten, der am schnellsten oder am lautesten oder am längsten singen kann? Wenn in diesen Fächern formales Verständnis, richtiges Anwenden, sinngemässe Gestaltung usw. angestrebt werden, warum soll es denn Ziel des Turnunterrichtes sein, dass die Schüler atemlos und erschöpft und schweisstriefend in die Garderobe sinken und am andern Tag tüchtig Muskelkater haben? Ist nicht auch in der Bewegungserziehung das Verstehen und Erlernen des richtigen Bewegungsablaufes, das Gestalten mit sinnvollem Kraftaufwand und in sinnvoller Schnelligkeit anzustreben?

4. Mit Recht wenden die Befürworter des Konditions- und Krafttrainings ein: Aber die Schüler machen ja begeistert mit, sie haben richtig Spass daran und steigern einander gegenseitig zu höheren Leistungen. Und die grossen Teilnehmerzahlen in den «Jedermann-Turnstunden» bestätigen diese Erfahrung. Trotzdem wissen wir alle genau, dass der Wert einer Sache nicht unbedingt am Publikumserfolg gemessen werden kann. So ist nicht unbedingt der Film der beste, der am längsten in den Kinos läuft, nicht unbedingt jenes Buch oder jene Zeitung am wertvollsten, deren Auflageziffern Rekorde erreichen. Und die Songs und die Heftli, die die Schüler am innigsten lieben, sind nicht unbedingt die empfehlenswertesten. Warum sollte es mit den Körperübungen anders sein?

5. Fragwürdig aber ist das Konditions- und Krafttraining vor allem dadurch (und darauf gründet sich mein Haupteinwand), dass es auf einem rein materialistischen Menschenbild beruht. Es beabsichtigt rein materielle, physikalisch messbare Leistungsverbesserungen bestimmter Muskelgruppen und Organe und sucht dafür möglichst einfache geeignete Uebungen. Die Anstrengungen richten sich demnach auf nichts wesentlich

Photo: Ernst Vogt, Bremen

anderes als z. B. beim Versuch, den Weizen- oder Kartoffelertrag pro Flächenanteil zu steigern oder den Milchertrag pro Kuh zu erhöhen oder den Fettgehalt des Schweinefleisches zu vermindern. Was aber für Pflanzen- und Tierzucht nützlich oder für die Erreichung eines bestimmten sportlichen Zieles richtig sein kann, muss nicht unbedingt für die Erziehung der Kinder richtungsweisend sein. Mit andern Worten: Schulturnen darf keine rein körperlich-materielle Angelegenheit sein, denn der Mensch ist ja schliesslich mehr als nur ein gutfunktionierender Körper. Und darum gehört in das Fach Schulturnen mehr als nur die Ausbildung körperlicher Fähigkeiten.

Es sprengte den Rahmen dieser Arbeit, Möglichkeiten und Ziele des Schulturnens darzulegen; zu diesem Thema erscheinen laufend gute Bücher und Zeitschriftenaufsätze. Ich begnüge mich darum mit wenigen Stichworthinweisen, in welche Richtung der Lehrer etwa sein Augenmerk zu richten hätte, wenn er die Körperübungen über den Selbstzweck hinaus in ein umfassenderes Bildungsziel einordnen möchte: So betrachte ich es z. B. als wichtig, dass in einem vielgestaltigen und zielstrebigen Unterricht die technischen und erlebnismässigen Grundlagen in mehreren Hallen- und Feldsportarten, in mehreren Mannschaftsspielen und in mehreren sogenannten Randgebieten wie Schwimmen und Eislaufen gelegt werden, damit möglichst viele Schüler das Bedürfnis verspüren, nach der obligatorischen Schulzeit die eine oder andere Sportart weiterzubetreiben. Und als Gegenpol zum rivalisierenden Nebeneinander und Gegeneinander im Leistungswettbewerb innerhalb der Schulklasse betrachte ich es als besonders wichtig, die Schüler erleben zu lassen, welcher persönliche Gewinn und welche Beglückung im gemeinsamen Tun liegen kann, seien es gemeinsame gymnastische Uebungen, seien es von mehreren Schülern gleichzeitig geturnte Geräteübungen mit rhythmischen Wechseln, sei es das sich steigernde Spiel zweier gut harmonierender Korbball- oder Volleyballmannschaften usw. Zu solchem Miteinander und Füreinander gehört z. B. auch, dass die Schüler mit der Zeit lernen, nicht nur die eigene Leistung zu sehen, dass sie sich fragen, wenn einem begabten Turner eine Uebung gut gelungen ist, dass sie umgekehrt mithelfen, ungeschickte Schüler zu fördern, indem sie ihnen die Bälle im Spiel z. B. ganz besonders schön zuspielen, anstatt sie einfach zu überspielen usw. Und in einer Zeit, da wir ständig in Gefahr sind, Lernfähigkeit, Logik und Abstraktion zu überschätzen, betrachte ich es als wichtig, im Turnen eigene Phantasie, Spontaneität, Erfindungsgabe, selbständiges Handeln der Schüler nicht nur gelten zu lassen, sondern durch entsprechende Aufgabenstellung zu schulen und zu entwickeln. – Kurz gesagt, der Lehrer, der sich mit dem Durchturnen von Uebungen, Messen von Leistungen und Pfeifen bei Regelverstössen begnügt, hat seine Pflicht nur teilweise erfüllt und die Möglichkeiten, die im Fach Turnen liegen, nur teilweise ausgenützt.

Woher kommt das deutsche Wort «Turnen», und was bedeutet es?

Erna Brandenberger, Zürich

Mit den Wortstämmen «Sport», «Athletik» und «Gymnastik» behelfen sich die meisten Sprachen als allgemeine Bezeichnung für körperliche Ertüchtigung und bekennen sich damit ebenso zum englischen wie auch zum altgriechischen Vorbild. Die meisten Sprachen kennen auch irgendeine zusammengesetzte Bezeichnung «Leibesübungen» oder «Körperschule» oder «Bewegungserziehung» u. ä. für den mehr erzieherisch-schulischen Aspekt. Wie kommt es, dass das Deutsche sich nicht mit der Uebernahme dieser Fremdwörter begnügt hat, sondern die volkstümlichen Leibesübungen mit dem nur in der deutschen Sprache gebräuchlichen Wort «Turnen» bezeichnet? Wie kommt es, dass «Turnen» weniger spezialisiert ist als «Gymnastik» und «Athletik», weniger umfassend als «Sport», dafür aber weit in den pädagogischen Bereich hineinspielt und heute vorwiegend mit Schul- und Vereinsturnen gleichgesetzt wird? Kann die Wortgeschichte Einblick in die Zusammenhänge geben?

Da fällt als erstes auf, dass das so deutsch klingende Wort ein lateinisches Lehnwort ist: Notker der Deutsche von St. Gallen hat es um das Jahr 1000 in seiner Psalmenübersetzung aus dem lateinischen «tornare» = «runden» gebildet. «Turnen» ist demnach verwandt mit dem französischen «tourner» und dem englischen «turn», die beide «drehen», «wenden» bedeuten. Notker braucht das Wort nicht in der heutigen Bedeutung, es dient ihm zur gleichnishaften Illustration in der Gegenüberstellung von Gotteshoffnung und leerer weltlicher (= heidnisch-römischer) Lustbarkeit:

«den nehéin fúrewízze ne-íst wío auriga in circo spílot ûfen sînemo curru, unde wîo samfto er fîer rós sáment turnet, unde wîo gehôrig síu ímo sint álles chêres, sowîo ín lústet. Daz ist úppig wanda iz dîe ne-tûot sâlige, dîen iz wúnna ist ze gesehenne.»

(«Denn niemand ist neugierig, wie der Lenker im Zirkus auf seinem Wagen spielt und wie leicht er vier Rosse zusammen wendet und wie folgsam sie ihm sind in jeder beliebigen Richtung, so wie es ihn gelüstet. Das ist nichtig, denn es macht die nicht selig, denen es eine Wonne ist zuzusehen.»)

Das Wort fand aber damals noch keinen Eingang in die Umgangssprache. Es wurde wieder vergessen. Das Rittertum entlehnte dasselbe Wort nochmals, aber von Frankreich her: Neben dem üblichen «turnieren» brauchte man nicht selten auch die Kurzform «turnen» im Sinne von «ein Turnier bestreiten». Aber das Wort drang auch damals nicht in die deutsche Umgangssprache ein, es wurde wieder vergessen. Im 16. Jahrhundert war ein Turner ein «junger Soldat, ein tummelhafter wacker Kerlh, ein frischer junger Geselle, der sich in ritterlichen Taten übte». Darauf griff um 1810 der deutsche Turnvater Friedrich Ludwig Jahn zurück, als er die Förderung der Leibesübungen in deutschen Landen als nationale Aufgabe propagierte. Napoleon war auf der Höhe seiner Macht, als er in seinen Schriften zur «Bereicherung des deutschen Wortschatzes» (1806) und über «Deutsches Volksthum» (1810) zur Besinnung auf das Deutschtum und zum Kampf für ein geeintes Deutschland aufrief. Ein besonders geeignetes Mittel, das Selbstbewusstsein und die patriotische Gesinnung der Deutschen zu stärken,

erkannte er in den ursprünglichen Leibesübungen gehen, laufen, springen, werfen, sodann klettern, steigen, sich im Gleichgewicht halten, schwimmen, rudern, segeln, schlittschuhlaufen, fechten, reiten. Viel ist ihm daran gelegen, eine «deutsche Sache in deutscher Sprache zu benennen», und er sucht zielbewusst nach einem treffenden «deutschen Wort für ein deutsches Werk». In der 1816 erschienenen «Deutschen Turnkunst», der ersten systematischen Uebungssammlung neuzeitlichen Turnens, äussert er sich im Vorbericht in einem längeren Abschnitt zu der von ihm vorgeschlagenen Bezeichnung «Turnen» als Sammelbegriff für alle die vielen Gebiete körperlicher Ertüchtigung. Natürlich glaubt er damit ein altes urdeutsches Wort neu zu beleben und beruft sich dazu auf den Beleg bei Notker. Mit dem Wort «turnen» sollen die Fremdwörter überflüssig werden, denn «ein Fremdwort bleibt immer ein Blendling ohne Zeugungskraft, es müsste denn sein Wesen wandeln und selber als Urlaut und Urwort gelten können, ohne ein Urwort zu werden, lauft es als Aechter durch die Sprache. Wälschen ist Fälschen, Entmannen der Urkraft, Vergiften des Sprachquells, Hemmung der Weiterbildsamkeit und gänzliche Sprachsinnlosigkeit». Als Beweis für die Brauchbarkeit des von ihm vorgeschlagenen Wortes zählt er bereits über 60 Ableitungen und Zusammensetzungen auf, Substantive, Verben, Adjektive, von denen die meisten heute gang und gäbe sind; kein Mensch käme heute auf die Idee, dass es sich samt und sonders um von Jahn vorgeschlagene und propagierte Neubildungen handelt. Welch glücklichen Griff Jahn mit seinem als Fachbegriff gedachten Wort hat, zeigt die Tatsache, dass der Anwendungsbereich sich rasch ausweitete: Heute heisst turnen auch ganz allgemein «herumklettern», «balancieren».

Die patriotische Begeisterung der Turner in Jahns Umkreis aber wurde bald mit Argwohn betrachtet und sogar als staatsgefährlich bekämpft: Ein Vorwand genügte, Jahn jahrelang ohne Gerichtsurteil in Untersuchungshaft gefangenzuhalten; viele Turnbegeisterte wurden eingesperrt, eine allgemeine Turnsperre ausgesprochen. Diese dauerte von 1819–1842 und verbannte das Turnen in die Hinterhöfe und Hallen. Der ursprünglich umfassende Begriff für die Gesamtheit der Leibesübungen wurde eingeengt und nur noch auf die in den Hallen betriebenen Uebungen angewendet, die ihrerseits in Ordnungs-, Frei- und Geräteübungen kunstvoll ausgebaut wurden, damit sich die Turner für den Verlust der Freiluftübungen schadlos halten konnten. Nach Aufhebung der Turnsperre wurde aber der Begriff nicht wieder ausgeweitet, man sprach vielmehr von «Turnen und verwandten Uebungen».

Selbst heute hat sich das Turnen im deutschen Sprachgebiet noch nicht ganz von den Vorgängen zu Jahns Zeiten befreit. Auch bei uns ist Turnen immer noch eine «patriotische Forderung». Auch bei uns wird Turnen zum Zweck der Wehrtüchtigkeit und Volksgesundheit propagiert. Und immer noch verstehen wir unter «Turnen» vorwiegend Ordnungs- und Freiübungen sowie kunstvolle Geräte- und Bodenübungen, wie sie zur Zeit der Turnsperre entwickelt wurden. Immer noch haben die natürlichen Freiluftsportarten Mühe, im Schul- und Vereinsturnen selbstverständlich zu werden. Doch in den letzten Jahren ist ziemlich deutlich eine Abneigung gegen das Wort «Turnen» spürbar geworden. Langsam setzt sich auch die Erkenntnis durch, dass die herkömmliche (auf Jahn zurückgehende) Begründung und Ausrichtung der Leibesübungen nicht mehr genügt, dass nach neuen Begründungen und Zielen gesucht werden muss – und damit vielleicht auch nach neuen Bezeichnungen.

Photo: Roger Kaysel, Wettingen

Die erzieherische Kraft des jungen Mädchens

Ansprache von Dr. Willi Vogt an der Diplomfeier der Zürcher Frauenbildungsschule, März 1968

In Goethes Roman «Leiden des jungen Werthers» ist, vielleicht auf der 10. oder 15. Textseite, jene fast unsagbar schöne Stelle zu lesen, da Werther der jungen Lotte zum erstenmal begegnet. Er ist tief betroffen von der Anmut ihres Wesens, aber auch von der Art, wie sie, anstelle der früh verstorbenen Mutter, ihre acht jüngeren Geschwister liebevoll betreut. Die Umstände sind bekannt: Werther war zu einem Ball auf dem Lande geladen, und da er mit seiner Dame in einer Lohnkutsche an den Ort des Festes fuhr, hatte man ihn gebeten, im Vorbeifahren auch noch Lotte, die Tochter eines abseits wohnenden Amtsrats, abzuholen. Als er das Jagdhaus betrat, «fiel mir das reizendste Schauspiel in die Augen, das ich je gesehen habe». Lotte, bereits festlich gekleidet, «hielt ein schwarzes Brot und schnitt ihren Kleinen ringsherum jedem ein Stück nach Proportion ihres Alters und Appetits ab, gab's jedem mit solcher Freundlichkeit», dass sie zur Entschuldigung für die kleine Verzögerung mit Recht sagen konnte: «Sie wollen von niemandem Brot geschnitten haben als von mir.»

Diese Episode mag sich vor bald zweihundert Jahren zugetragen haben, in einer Waldlandschaft Mitteldeutschlands, die viele hundert Kilometer von Zürich entfernt liegt. Was geht sie den heutigen Menschen und Erzieher noch an? Zwei Dinge sind erwähnenswert, ein zeitbedingtes und ein zeitloses, immerwährendes.

Zeitbedingt und darum heute, rund zweihundert Jahre später, nur noch als grosse Ausnahme anzutreffen ist erstens die grosse Kinderschar des Amtsrats, zweitens die innige Verflochtenheit jedes Einzelnen in einfache, überschaubare und homogene Gemeinschaften, und drittens, was uns hier besonders angeht: viele junge Mädchen erwarben sich wie Lotte damals auf sozusagen selbstverständliche Weise eine frühe und umfassende erzieherische Erfahrung. Damit können wir heute kaum mehr rechnen. Das junge Mädchen von heute wird viel eher dazu angehalten, in erster Linie auf seine persönlich-individuelle und berufliche Ausbildung bedacht zu sein, als dass wir Wert darauf legten, es erzieherische Erfahrungen sammeln zu lassen.

Zeitlos an der von Goethe geschilderten Episode, also immerwährend und solange es auf dieser Welt Kinder gibt, dürfte deren Wunsch sein, ihre Nahrung und Betreuung durch Menschen zu erhalten, von denen sie sich geliebt wissen und die sie selber lieben dürfen. Falls in tausend Jahren in den Familien noch Brot geschnitten wird, werden die dazumaligen Mütter wie Lotte feststellen dürfen, «sie wollen von niemandem Brot geschnitten haben als von mir».

Einem zeitlosen, sozusagen ewigen Bedürfnis des Kindes nach Betreuung und Zuneigung seiner Erzieher steht also zeitbedingt die heutige geringere Vertrautheit der Heranwachsenden im Umgang mit Kindern gegenüber. Und zwar, wie wir hoffen dürfen, weniger aus Prinzip oder aus Abneigung gegenüber Kindern, sondern weil die Kräfte der Jugendlichen anderweitig beansprucht werden.

Um so mehr ist zu rühmen, dass die meisten Schülerinnen unserer Frauenbildungsschule, teils aus eigener Initiative, teils durch Vermittlung der Schule, persönliche Erfahrungen im erzieherischen Umgang mit Kindern sammeln, sei es in einer Familie, sei es in einem Heim oder Spital. Meist sind die jungen Mädchen von diesen ihren Erlebnissen sehr erfüllt, aber nicht immer «beflügelt». Vielleicht verschlug es einige unter Menschen, die – wie man so sagt – auf der Schattenseite des Lebens stehen. Und hie und da brauchte es sogar viel Mut zum Ausharren und Nicht-davon-Laufen. Aber auf diese Weise soziale und erzieherische Erfahrungen gesammelt zu haben, möchte nachträglich dann doch fast keine unserer Schülerinnen missen.

Was erwarten wir im Interesse der Kinder von den jungen Erzieherinnen?

Hauptaufgabe unserer jungen Mädchen während ihrer Praktikumszeit ist also die Betreuung von Kindern. Das Wort «Betreuung» hat mit Treue und auch mit Vertrauen und Zutrauen zu tun. Wem ich meine Kinder zur Betreuung anvertraue, von dem erwarte und erhoffe ich die treue Erfüllung dieser Aufgabe. Lotte tut das, und Werther eifert ihr darin vom ersten Augenblick an nach, worin man eine mystische Harmonie beider jungen Seelen sehen mag. Lotte sorgt für die ihr anvertrauten Kinder sogar noch für die Zeit ihrer Abwesenheit, indem sie die Kleinen ermahnt, der nächstältesten Schwester Sophie zu folgen, «als wenn sie's selber wäre, was denn auch einige ausdrücklich versprachen». Auf Werthers Fürbitte lässt sie auch die zwei grösseren Knaben ein Stück weit auf der Kutsche mitfahren (es sind dieselben Knaben, die später, bei Werthers tragischem Ende, fast nicht zu trösten sein werden). Mitfahren dürfen sie unter der Bedingung, dass sie sich fest an der Kutsche halten und einander während der Fahrt nicht necken. Nach angemessener Zeit lässt Lotte die Kutsche halten, damit der Rückweg durch den Wald für die beiden nicht zu weit werde. Was für sie die mütterliche Schwester bedeutet, verraten sie unbewusst beim Abschied, da sie ihr noch einmal die Hand zu küssen begehrten, «das denn der Aeltste mit aller Zärtlichkeit, die dem Alter von 15 Jahren eigen sein kann, der andere mit viel Heftigkeit und Leichtsinn tat. Sie liess die Kleinen noch einmal grüssen, und wir fuhren weiter.»

Kinder haben indes nicht nur Anspruch auf Betreuung, sondern auch auf geistige Führung und Anregung. Darum bittet Lotte den Werther, dass er den Kindern Märchen erzähle, und wir gehen kaum fehl mit der Annahme, dass er sie gut erzählt habe. Jedenfalls wissen wir, dass er sich dafür eine riesige Mühe gab. Gut erzählen heisst aber, die jungen Zuhörer in einen schöpferischen Lernprozess zu verwickeln, der ihrer Entwicklung wie ein Ferment weiterhelfen kann. Es heisst auch im Goethe-Text, dass Werther sich von den Kindern habe necken lassen, mit ihnen am Boden umhergerollt sei, sehr zum Verdruss eines alten Doktors, einer «sehr dogmatischen Drahtpuppe», der daraufhin in der Stadt verbreitete: «des Amtsmanns Kinder wären so schon ungezogen genug, der Werther verderbe sie nun völlig.» Werthers Unmittelbarkeit, ja Ungeniertheit im Umgang mit den Kindern erschöpft sich indessen nicht in Spass und Ulk, sondern befähigt ihn, in den Kindern «den Keim aller Tugenden, aller Kräfte» zu sehen, «die sie einmal so nötig brauchen werden»; im kindlichen Eigensinn ahnt er «künftige Standhaftigkeit

und Festigkeit des Charakters», und in ihrem Mutwillen «guten Humor und Leichtigkeit, über die Gefahren der Welt hinzuschlüpfen».

Als Lehrer muss ich hier allerdings gestehen, dass die Schulen, in ihrer heutigen Form zum mindesten, wenig tun, um in den Schülern die Talente zur Betreuung und geistigen Führung von Kindern zu fördern. Dazu bedarf es einer Aufmerksamkeit und Hingabe, die verschieden ist von dem, was die Schule üblicherweise von den Schülerinnen verlangt. Damit ist nichts gegen die Schule gesagt, deren Aufgabe wir sehr ernst nehmen; aber es gibt Verantwortlichkeiten, die nicht auf der Schulbank gelernt werden können. Unsere Schulen wären übrigens gründlich missverstanden, wollte man ihnen in bezug auf die geistige Entwicklung der Jugend eine Art Monopol zuschreiben. Jungen Menschen, die Woche für Woche brav und gottergeben ihre dreissig oder fünfunddreissig Stunden absitzen, muss mit aller Deutlichkeit zugerufen werden, dass diese Bravheit sie nicht davon befreit, selber und aktiv für die eigene geistige und soziale Entwicklung etwas zu tun. Den guten Schüler erkennt man daran, dass er auch jederzeit befähigt ist, ausserhalb der Schule vieles zu lernen.

Was profitiert das junge Mädchen bei der Betreuung und Erziehung von Kindern?

Dazu möchte ich fünf Punkte nennen:

1. Das junge Mädchen kann dabei ausprobieren, ob es schon stark genug ist, eine Zeitlang auch für andere sorgen zu können. Das zeichnet den Erwachsenen aus, dass er nicht nur zur Selbstverantwortung fähig ist, sondern auch dazu, ein Stück Verantwortung über andere zu tragen. So sorgen junge Eltern für ihr Kind, der Techniker für die Qualität unserer Strassen und Brücken, der Nahrungsmittelproduzent für unser Wohlergehen, der Schriftsteller für die Darstellung, vielleicht sogar die Klärung der Gegenwartsprobleme.

2. Das junge Mädchen hat die Chance, kindliches Wesen zu beobachten und kennenzulernen. Jedes Kind ist, auf seine Weise, eine Antwort auf Fragen, die uns allen auch gestellt sind und an deren Lösung wir ebenfalls laborieren oder laboriert haben. Wer Kinder aufmerksam beobachtet, erfährt ein Wiedererkennen des Eigenen, das ihm vielleicht nahegeht. Die eigene halb vergessene Kindheit wird wieder lebendig, sie ist ja, wie die Psychologie sagt, der beste Schlüssel zu den Rätseln in uns selber.

3. Das junge Mädchen wird aller Wahrscheinlichkeit nach die ihm anvertrauten Kinder nicht einfach als gute Wesen, als kleine Engelchen erleben. Aber jedenfalls sind diese Kinder einstweilen noch unschuldig an der Misere der gegenwärtigen Welt, was man von uns Aelteren nun gerade nicht sagen kann, leider. Natürlich werden auch diese unschuldigen Kinder, je älter sie werden, sich immer mehr mit mannigfacher Schuld beladen; das ist vorauszusehen; aber sie verkörpern doch die Hoffnung auf eine bessere Welt, stellen je wieder einen neuen Weltentwurf dar, von dem eine Faszination ausgeht, der wir uns nicht entziehen können. Das meinte wohl Werther, als er schrieb: «Meinem Herzen sind die Kinder am nächsten auf der Erde.»

Wenn 18- bis 20jährige oft so kritisch gegenüber der erzieherischen Begabung ihrer Eltern und Lehrer sind, müsste es da nicht verlockend sein für diese jungen Menschen, alle die Fehler, die uns alten Erziehern passiert sind, ihrerseits nun nicht zu machen?

4. Für viele junge Mädchen ist das Erleben des kindlichen Vertrauens eine grosse Sache. Und zwar gerade darum, weil viele Heranwachsende ja ihren Eltern und Lehrern mangelndes Vertrauen vorwerfen. Gewiss ist es eine bekannte Untugend des Erziehers, dass er oft nicht fähig ist, bereits vollzogene Reifeprozesse in seinen Zöglingen zu erkennen. Und dann behandelt er sie noch wie Unreifere und Jüngere. Ein Vater händigt also z. B. seiner Tochter den Hausschlüssel noch nicht aus, obwohl diese reif und erwachsen genug wäre, die volle Verantwortung für die Zeit ihres Ausgangs zu tragen. Aber auch wenn der einzelne Erzieher den Jugendlichen seines Vertrauens würdigt, wird es immer nur ein relatives Vertrauen sein, denn bei tausend Hausschlüsseln wird in einigen Fällen das Vertrauen nachträglich wieder zurückgenommen werden müssen. Das weiss der erfahrene Erzieher zum voraus. Im Gegensatz zu diesem nur relativen Vertrauen steht nun das absolute, fast möchte man sagen: existentielle Vertrauen, eine Art ungebrochene Gläubigkeit, das zumal das kleine Kind seinen Erziehern entgegenbringt, falls es noch keine üblen Erfahrungen erlitten hat.

5. Die Betreuung und Führung von Kindern verschafft dem Erzieher das Gefühl, dass seine Anwesenheit nötig ist, hier und jetzt. Auch dies ist ein Gefühl, das die heutige Schule leider nicht ihren Schülern ohne weiteres vermitteln kann. Zwar betonen wir mit Absenzen- und Hausordnungen, wie wichtig und nötig die ständige Anwesenheit jedes einzelnen Schülers sei; aber jedermann weiss, dass z. B. die Arbeit in der Klasse auch dann weitergeht, wenn einige fehlen. Als Babysitter dagegen erfährt das junge Mädchen, das einem Elternpaar einen Theaterbesuch ermöglicht, wie wichtig und unabkömmlich es ist. Wird es spät abends noch von einem Freund oder einer Freundin angerufen und zum Ausgehen eingeladen, so wird es seine Unabkömmlichkeit doppelt empfinden, als Kette vielleicht, die den Babysitter an die Wohnung fesselt. Nur als eine lästige, die eigene Freizügigkeit verhindernde Kette? Liegt nicht auch ein Glück und ein Adel in dem Erlebnis, dass man so dringlich gebraucht wird, so unabkömmlich und nötig ist zu dieser Minute und an diesem Ort? Alle jungen Menschen sollten einmal erleben dürfen, dass sie bitter nötig sind auf dieser Welt. Das hat für die Gegenwart noch eine besondere Bedeutung. Der bedeutende, vor wenigen Monaten in hohem Alter verstorbene deutsch-amerikanische Theologe Paul Tillich hat behauptet, die Aengste und Nöte der Menschen verschiedener Zeiten hätten verschiedene Wurzeln. Habe der Mensch der Antike vor allem Angst vor dem Schicksal empfunden und der mittelalterliche Mensch Angst wegen seiner Schuld, so sei der Hauptgrund für die Aengste des modernen Menschen das Gefühl der Sinnlosigkeit unseres Daseins. Wir kennen die Philosophien von der «totalen Absurdität des Daseins» und dass «dieses Dasein im Nichts wurzelt». Vielleicht vermag kindliche Naivität und Vitalität sogar ein Stück weit solche Skepsis sich selbst und der Welt gegenüber zu zerstören.

Schluss

Wenn ich versucht habe, die Bedeutung erzieherischer Erlebnisse für junge Mädchen darzustellen, so könnte vielleicht vermutet werden, ich plädiere für ein erziehungspraktisches Obligatorium ähnlich der Rekrutenschule für die jungen Männer. Dazu kann ich nur mit einem deutlichen Nein antworten. Freiheit und Frei-

willigkeit sind denn doch zu teure Worte. Wir haben das Schulobligatorium für neun lange Jahre und dazu in vielen Familien ein Quasiobligatorium für weitere Jahre, nicht immer nur auf Grund des persönlichen jugendlichen Lernenwollens, sondern allzuoft auch als Druck des Elternhauses und der Gesellschaft. Die beste Begründung meines Nein liegt aber in einem Goethe-Wort, das hier als Schluss gesetzt sei und so lautet: «Dem Einzelnen bleibe die Freiheit, sich mit dem zu beschäftigen, was ihn anzieht, was ihm Freude macht und was ihn nützlich deucht. Aber das eigentliche Studium des Menschen ist der Mensch.»

Gesundheit und Lehrerschaft

Von Dr. K. Biener,

Institut für Sozial- und Präventivmedizin
der Universität Zürich

Immer mehr rücken die Fragen der Gesunderhaltung auch in den pädagogischen Diskussionen in den Vordergrund. Dabei geht es einerseits um die Aufgabe der Gesundheitserziehung an unseren Schulen, andrerseits jedoch auch um den persönlichen Gesundheitszustand unserer Lehrkräfte.

A. Gesundheitserziehung

Wir wissen, dass Erkrankungen wie Herzinfarkt, Lungenkrebs, Magengeschwür, Bewegungsmangelschaden durch umfassende Erziehung zu gesunden Lebensgewohnheiten in namhaftem Ausmass vermieden werden können. Gesundheit ist damit zum Teil eine Erziehungsfrage geworden. M. Franke hat von «erzogener Gesundheit» gesprochen. Die Bevölkerung hat ein Recht darauf, die modernsten Erkenntnisse der Verhütung von Krankheitsursachen zu erfahren. Immer stärker kommt daher von der Bevölkerung selbst der Wunsch, in den Schulen eine entsprechende Ausbildung zu ermöglichen. Diese Erziehung können jedoch Aerzte allein nicht bewältigen, zumal ihnen oft das didaktische Rüstzeug fehlt. Daher ist jeder Lehrer als Gesundheitserzieher auszubilden, um in seinen Klassenbereichen entsprechende Einflüsse vermitteln zu können. Dabei ist die Gesundheitserziehung sowohl als Unterrichtsprinzip sinngemäss in den Lehrstoff einzubauen, als auch lehrplangebunden als Lebenskunde-Unterricht in den einzelnen Schulstufen zu verankern. Weit über die Hälfte aller Krankheiten und vorzeitigen Todesfälle wird in Fachkreisen heute als unnötig, als vermeidbar erachtet.

Es ist jedoch nach zahlreichen internationalen Erhebungen viel schwieriger, im Erwachsenenalter falsche Lebensgewohnheiten aufzugeben, als sie im Jugendalter gar nicht erst zu beginnen. Daher ist auch von diesem Tatbestand her der Lehrer Schlüsselfigur künftiger präventiv-medizinischer Bemühungen.

Um über die Wirksamkeit einer Gesundheitserziehung bei Jugendlichen Auskunft zu erhalten, haben wir in einer Longitudinalstudie in der Nordschweiz ein Kollektiv von 60 Lehrlingen vom 1. Lehrjahr ab systematisch bis ins 4. Lehrjahr hinauf gesundheitserzieherisch beeinflusst. Als Kontrollgruppe diente ein gleich grosses Kollektiv unter gleichen soziologischen Bedingungen ohne jegliche Beeinflussung. Zu diesem Erziehungsprogramm gehörten neben einer Serie von regelmässigen Unterrichtslektionen u. a. auch ein Sportprogramm, eine positive Freizeitbeeinflussung, Sanitätskurse, Rettungsschwimmer-Lehrgänge, Ernährungsregelung, vier gemeinsam erarbeitete Ausstellungen im Betrieb, Gesundheitüberwachung sowie Elternberatung. Der Erziehungsbereich erstreckte sich von der Genussmittelproblematik über die Unfallverhütung bis zu einer stufenweisen Sexualpädagogik. Gemessen wurden die Kreislauffunktion (Ergometrie), die Lungenfunktion (Spirometrie), die Kraftverhältnisse (Dynamometrie) sowie weitere körperliche Leistungsparameter (Sprungtest, Ausdauer, Wirbelsäulefunktion) bei der Versuchs- und bei der Kontrollgruppe jeweils zu Beginn der Studie im Jahre 1965 und am Ende im Jahre 1968. Die Ergebnisse waren überzeugend: spirometrisch – also hinsichtlich der Atemkapazität – war bei der beeinflussten Gruppe eine deutliche Verbesserung eingetreten, d. h., das Atemvolumen war innerhalb der Versuchsjahre wesentlich höher angestiegen als bei der unbeeinflussten Gruppe. Eine standardisierte körperliche Belastung von 250 Watt in 3 Minuten wurde von den Testprobanden mit wesentlich weniger Leistungsimpulsen bewältigt als von der Kontrollgruppe. Auch die Erholungspulssumme sowie die Blutdruckwerte, direkt nach dieser Ergometerarbeit, erwiesen sich als wesentlich günstiger in der Testgruppe. Innerhalb der persönlichen Hygiene waren beispielsweise bei den Testprobanden im Mittel nur 0,2 kariöse Zähne, in der Kontrollgruppe jedoch 2,38 kariöse Zähne nachweisbar. In sportlicher Hinsicht waren wesentlich mehr Testprobanden in Sportvereinen verankert, rund zehnmal mehr waren Rettungsschwimmer; fast drei Viertel hatten meist wiederholt an Vorunterrichtskursen teilgenommen; fast doppelt so viele Freizeitstunden wurden einer klubgebundenen oder freien sportlichen Betätigung gewidmet. Die Testgruppe verfügt heute bereits über einige Leistungssportler. Eindrucksvolle Resultate ergaben sich auch in der Erziehung gegen den Genussmittelmissbrauch. Aus persönlicher Erfahrung in fünfjähriger Lehrertätigkeit hatten wir prinzipiell kein absolutes Genussmittelverbot propagiert, sondern die oft dramatische Schädlichkeit von Tabak-, Alkohol- und Tablettenmissbrauch wiederholt und vielseitig dargestellt. Am Ende der Studie rauchten 87 % der Kontrollgruppenmitglieder mit durchschnittlich 11 Zigaretten am Tag gegenüber 42 % der Testgruppenprobanden mit durchschnittlich 5 Zigaretten am Tag, wobei lediglich ein Lehrling der Testgruppe innerhalb der Beeinflussungsjahre mit dem Rauchen anfing und zwei aufhörten. Wir haben es jedoch nicht vermocht, diejenigen Lehrlinge, welche mit 16 bzw. 17 Jahren bereits rauchten, in der Mehrzahl völlig vom Rauchen abzubringen, wenn sie auch die Menge einschränkten. Eine Antirauchererziehung hat also bereits vor dem 16. Lebensjahr, also mit 12–14 Jahren, gezielt einzusetzen. Alkoholische Getränke konsumierten 92 % der unbeeinflussten Lehrlinge gelegentlich oder regelmässig gegenüber 55 % der Testprobanden, wobei festzuhalten ist, dass die Hauptgründe eines Alkoholverzichts meist sportlicher Art waren.

Zu Voruntersuchungen an 2656 männlichen und weiblichen Gewerbeschülern der Kantone Schaffhausen, Zürich, St. Gallen und Glarus hatten wir die Motivationen für einen Genussmittelkonsum eingehend unter-

sucht und dokumentiert[2]. Auch über die Sexualprobleme im Jugendalter hatten wir umfangreichere Feldstudien angesetzt, um neue Erfahrungen für eine wirkungsvolle Gesundheitserziehung zu sammeln[3]. Es hat sich gezeigt, dass sich weitere Grundlagenforschungen als nötig erweisen, um messbare Erfolge im Lebenskundeunterricht zu erreichen.

B. Gesundheit des Lehrers

Untersuchungen über Gesundheitsprobleme im Lehrberuf sind, abgesehen von Forschungen über Stimm- und Sprachschäden, selten. Auch über das Gesundheitsverhalten, über Lebensgewohnheiten und über das Gesundheitswissen fehlen noch entsprechende Erhebungen. Um diesen Fragen nachzugehen, haben wir anlässlich eines Lebenskundelehrgangs bei 171 männlichen, berufstätigen Elementar- und Realschullehrern der Stadt und des Kantons Schaffhausen Erhebungen über deren gesundheitliche Situation angestellt[4]. Diese Lehrkräfte waren in zwei Kursen zu je einen Viertagelehrgang über Gesundheitserziehung im September 1966 und im Februar 1967 abgeordnet worden; diese Auswahl kann als repräsentativ für diesen Kanton gelten.

Hinsichtlich des allgemeinen Gesundheitszustandes dieses Lehrerkollektivs ergaben sich aufschlussreiche Hinweise. 59 % der Lehrkräfte dieser Stichprobe sind Brillenträger; Gehöreinschränkungen geben 19 % an. Da die Hälfte der Lehrerschaft unter 41 und die Hälfte 41 Jahre und älter war, sind in diesen Zahlen die altersbedingten Sinnesstörungen mit enthalten. Knapp 12 % der Lehrer klagen über Stimmeschwierigkeiten, wobei das Sprachorgan im Lehrberuf als besonders exponiert gilt. 26 % der Lehrer hatten in ihrer Ausbildung einen Stimm- bzw. Sprachkurs mitgemacht, 74 % keinen.

An orthopädischen Beschwerden klagen 19 % der Lehrer über Fußschmerzen. Normalfüsse geben 68 %, Senkfüsse 25 %, Plattfüsse 7 % an. Ein Drittel der Lehrerschaft klagt über frühere oder zeitweise Kreuzschmerzen, 6 % leiden gegenwärtig an Rückenbeschwerden.

Eine dringende Zahnbehandlung halten 11 %, eine gelegentliche 65 % und keine Zahnbehandlung 7 % der Lehrer bei sich für erforderlich. Bei 17 % findet eine regelmässige halbjährliche zahnärztliche Kontrolle statt.

Magenbeschwerden äussern 36 % der Lehrerschaft, wobei die Angaben über Nüchternschmerz den Verdacht auf ein beginnendes florides bzw. rezidivierendes Geschwür aufkommen lassen. Diese Gruppe macht 8 % aus. Zeitweise Gallenbeschwerden äussern ebenfalls 8 %.

Ueber Obstipationen (Verstopfungen) klagen 13 %; bei der Mehrzahl dieser Fälle bestehen Hämorrhoidalbeschwerden. Insgesamt sagen 25 % der Lehrer aus, dass sie mit Sicherheit an Hämorrhoiden leiden, weitere 5 % vermuten eine derartige Erkrankung. Knapp ein Viertel der Lehrerschaft gibt Krampfaderbildung im Unterschenkelbereich an.

Der Erkennung und Beurteilung von Frühsymptomen von Herzerkrankungen kommt die grösste präventivmedizinische Bedeutung zu. In diesem Zusammenhang interessierten uns besonders Risikofaktoren hinsichtlich einer Infarktgefährdung. 29 % aller Lehrkräfte beschreiben ausführlich Herzdruck bzw. Herzstiche, wobei von diesem Prozentsatz rund ein Drittel als typische Angina-pectoris-Anfälle zu deuten wäre. Uebergewicht fanden wir bei 54 % der Lehrer, wobei 7 % mehr als 20 kg Uebergewicht aufwiesen. Die genannten Herzbeschwerden waren bei den Uebergewichtigen signifikant häufiger. Raucher waren 53 % der Lehrer, davon jeder 20. Pfeifenraucher, jeder 5. Zigarrenraucher und jeder 5. Kombinationsraucher. Es zeigte sich, dass drei Fünftel aller Zigarettenraucher Herzstiche, die Nichtraucher, Zigarren- und Pfeifenraucher jedoch nur zu einem Fünftel Herzstiche angaben. Die Uebergewichtigen trieben mit hochsignifikantem Unterschied weniger Sport.

Vegetativ-nervöse Störungen scheinen bei Lehrern häufiger als bei der Gesamtbevölkerung zu sein. Ueber echte Migräne klagen 6 %, wobei hier u. a. begleitendes Erbrechen angegeben wird und wiederholte ärztliche Behandlung beansprucht wurde. Weitere 13 % leiden oft unter Kopfweh, wobei dieser Schmerz meist im Stirnbereich, in einem Viertel der Fälle im Schläfenbereich und in einem Fünftel im Hinterkopfbereich lokalisiert ist. Gehäufte Schlaflosigkeit vermerken 19 % der Lehrer, wobei mehr als die Hälfte über Einschlaf- und ein Drittel über Durchschlafstörungen klagen.

Rheumatische Beschwerden haben früher oder gegenwärtig 28 % der Lehrer verspürt, Schilddrüsenaffektionen 8 %. 15 % der Lehrerschaft halten eine kleinere oder grössere Operation bei sich für erforderlich, vor allem Hämorrhoidaloperationen. Rund jeder 8. Lehrer klagt gegenwärtig über irgendwelche Herzbeschwerden, rund jeder 12. über Magenbeschwerden, rund jeder 11. über Halsbeschwerden und rund jeder 17. über Rückenbeschwerden. Nur ein Siebentel dieser Lehrerauswahl fühlt sich zurzeit gesundheitlich völlig beschwerdefrei.

Weitere Forschungsergebnisse lieferten das Thema «Lehrerschaft und Tabak» einschliesslich der pädagogischen Meinung zum Tabakkonsum der Schüler, das Thema «Lehrerschaft und Alkohol», das Thema «Lehrerschaft und Sexualhygiene», das Thema «Lehrerschaft und Ernährung» sowie schliesslich die Frage «Lehrerschaft und Sport».

Gerade hinsichtlich der Einstellung zum Sport und der persönlichen Lebensführung erschien uns die Situation bei Lehrern besonders wichtig zu sein, kommt doch einer regelmässigen körperlichen Bewegung bis ins hohe Alter hinein wichtige präventivmedizinische Bedeutung zu. Es zeigten sich auch hier in unseren Erhebungen bemerkenswerte Ergebnisse.

Eine vorwiegend aktive Freizeitgestaltung wie Sport, Wandern, Basteln, Gartenarbeit geben 57% der Lehrkräfte an, eine vorwiegend passive wie Lesen, Musizieren, Radiohören u. a. vermerken 43 %. Zwei Drittel aller Lehrkräfte besitzen ein Auto, 2 % ein Moped. Dieser Fahrzeugbesitz scheint jedoch keinen nachteiligen Einfluss im Sinne eines verstärkten Bewegungsmangels zu haben, denn 52 % aller Lehrer treiben pro Woche 3 Stunden und mehr klubgebundenen oder klubungebundenen Aktivsport. 37 % der Lehrer treiben 1 bis 2 Stunden Sport pro Woche, nur 11 % treiben keinerlei Sport. Insgesamt waren 38 % dieser Lehrer Mitglieder von Sportvereinen, die meisten davon im Lehrerturnverein. Bevorzugte Sportarten waren mit je 21 % das Wandern und der Skisport sowie mit 17 % das Schwimmen. Bei Sportveranstaltungen sehen 65 % regelmässig oder gelegentlich zu, fast die Hälfte davon allerdings am Fernsehgerät. Immerhin besteht ein Sportinteresse auch am Schausport. An Sportwetten beteiligen sich 6 % dieser Lehrer regelmässig, 26 % gelegentlich und 68 % nie. In der Einschätzung des Gesundheitswertes einer Sportart wird dem Schwimmen mit 41 % der erste Platz, dem Wandern mit 22 % die

zweite und dem Skisport mit 16 % die dritte Stelle zuerkannt; im allgemeinen wird jedoch jene Sportart als die gesündeste erachtet, die selbst aktiv betrieben wird. 98 % der Lehrer sind der Meinung, dass Frauen Sport treiben sollen, allerdings nach Meinung der Hälfte der Lehrer keinen Leistungssport. Die örtlichen Schulsportmöglichkeiten werden in den Schulen, wo die Lehrer unterrichten – 59 % der Lehrer erteilen Turnunterricht –, in 46 % als gut, in 27 % als genügend und in 27 % als schlecht beurteilt. Wiederholt wurde der Wunsch nach einem Lehrschwimmbecken bzw. nach Erweiterung des Turnunterrichts laut. Man kann also von einer sehr positiven Einstellung unserer Lehrer zu den Fragen der persönlichen sportlichen Betätigung und der Notwendigkeit einer ausreichenden Körpererziehung der Schüler sprechen.

Was ist weiter zu tun? In Aus- und Weiterbildung unserer Pädagogen sind die Lehrprogramme in Lebenskunde nach neuesten wissenschaftlichen Erkenntnissen[1] zu gestalten, wobei besondere Schwerpunkte in der Verhütung von Herz- und Krebserkrankungen, von Suchtmittel- und Bewegungsmangelschäden sowie von Unfällen zu erarbeiten sind. Einer der wichtigsten Bereiche jedoch ist das Gebiet der seelischen Hygiene einschliesslich der Sexualerziehung. Diese Gesundheitserziehung ist Auftrag innerhalb einer zukünftigen Ganzheitspädagogik, zu der wir gemeinsam, Lehrer und Aerzte, aufgerufen sind.

Literatur:

[1] Schär, M.: «Leitfaden der Sozial- und Präventivmedizin». Verlag Huber, Bern 1967.

[2] Biener, K.: «Genussmittel und Suchtprobleme im Jugendalter», Schriftenreihe Medizinische und pädagogische Jugendkunde, Heft 5, Verlag Karger, Basel, New York 1969.

[3] Biener, K.: «Sexualhygiene im Jugendalter», Schriftenreihe Psychologische Praxis, Heft 42, Verlag Karger, Basel, New York 1968.

[4] Biener, K.: «Gesundheitsprobleme im Lehrberuf», Schriftenreihe Medizinische und pädagogische Jugendkunde, Heft 6, Verlag Karger, Basel, New York 1969.

Langage, que me veux-tu?

A propos d'un projet de langue auxiliaire

II

Ce que parler veut dire

En parlant, nous utilisons les mots sans nous soucier de rien. Parfois, on cherche dans le dictionnaire ce que l'on a voulu dire. Le sens est venu aux mots à force de ressasser les mêmes mots dans les mêmes situations. Goethe remarquait: «Il y a dans l'objet une loi inconnue qui correspond à une loi inconnue du sujet.»

Pour créer à nouveau une langue, il faut savoir comment les mots sont venus au sens. Un enfant, regardant une bête, demandait à son père:

– Pourquoi on l'appelle «cochon»?

Le père, après quelque hésitation, répondait:

– Tu ne vois pas comme il est sale!

Aristide (André Thérive) écrit dans le *Figaro littéraire* du 6 janvier 1969:

Tous nos professeurs affirment que la formation des mots est arbitraire ou conventionnelle, et qu'il est vain de découvrir un rapport «entre les sons du langage et la réalité». Mais Maurice Delamain, dans Plaidoyer pour les mots, dit:

«L'expressivité sonore est une des causes, et une cause importante, de la formation des mots; et certes non pas de tous les mots d'une langue, mais d'un nombre considérable d'entre eux, porteurs en soi de significations très denses, dont le domaine est celui des passions, des sentiments, des volontés humaines – d'un mot, celui de l'affectivité...

»Le langage n'est pas une algèbre intellectuelle: écrit, parlé, ou simplement pensé, il exprime l'homme entier, et même, au-delà, sa participation à l'âme du monde. (...) La pensée est au réel ce que la parole est à la pensée: elle est, en nous, le langage des choses.»

L'UNILINGUA d'Agopoff

Sans vouloir supplanter aucune langue, *Noubar Agopoff* propose une langue universelle adaptée à toutes les disciplines techniques et susceptible de servir de langue médiane utilisable pour les ordinateurs électroniques. La deuxième édition de son livre vient de paraître: *UNILINGUA. Langue auxiliaire universelle rationnelle*[1]. N. Agopoff a mené sa tâche à bien, mais on imagine dans combien d'impasses il a dû se fourvoyer avant de rendre le tout cohérent.

La langue chinoise est basée sur le sens des syllabes. Les dauphins de Robert Merle parlent en syllabes de par la disposition physiologique de leur clapet sonore. Les mots de nos langues prennent du sens par le groupement de syllabes sans significations propres, sauf pour certains affixes.

La syllabe, suivant Littré, est le son produit par une seule émission de voix et qui se compose soit d'une voyelle seule, soit de voyelles et de consonnes.

La diphtongue est la syllabe formée par la combinaison de deux voyelles qui, prononcées en une seule émission de voix, font entendre un double son: *rien, Dieu, pied, premier.*

La triphtongue est la syllabe composée de trois voyelles qu'on fait entendre en une seule émission de voix (elle serait mieux nommée *trivocale): miaou*, onomatopée du cri du chat, en offre un exemple.

Les voyelles se filent et se modulent, comme en un chant d'église.

Les consonnes sont un bruit ou se filent sans modulation.

Eléments de l'UNILINGUA

L'alphabet de l'UNILINGUA a choisi:

– 5 voyelles: **o – a – é – i – ou;**

– 5 diphtongues dérivées (semi-consonne et voyelle): **yo – ya – yé – yi – you.**

5 diphtongues (voyelle et semi-consonne): **oille – ail – eil – ille – ouil.**

5 triphtongues (semi-consonne, voyelle et semi-consonne): **yoille – yail – yeil – yille – youille.**

Pour répondre à la loi «Une lettre exprime un son et un son n'est représenté que par une lettre», l'auteur a

– barré la première série des diphtongues: ø;

– surmonté d'une sorte de tilde en ˇ la deuxième série: ě;

[1] Librairie Klinksiek, Paris. Achevé d'imprimer le 20. 12. 67 sur les presses de l'imprimerie Ganguin & Laubscher SA, à Montreux. – La IIIe partie du livre est imprimée par le procédé offset, l'auteur ayant dû adapter la typographie aux possibilités de sa machine à écrire. Cela gêne pour en donner une relation parfaite dans la typographie d'un journal...

– barré et surmonté du même tilde la série des triphtongues: ě.

Les consonnes sont celles qui claquent *(p, b, t, d, k, g)* et celles que les Latins appelaient des semi-voyelles; elles se filent, mais sans se moduler, et s'accouplent plus ou moins facilement avec les consonnes pures *(l, r, f, v, s, z, ch, j, m, n)*. Les consonnes auxiliaires sont: *tch, dj, tz, dz, kh* et *h* aspiré.

Pour l'écriture, *ou* s'écrit *u*, *ch* s'écrit *s*, et *s* s'écrit *c*. Les consonnes auxiliaires s'écrivent en surmontant la lettre d'un tilde en ᵛ. Le signe ' (= posec) marque un temps d'arrêt dans l'élocution. Il n'y a pas de majuscules: une lettre minuscule précédée d'un guillemet (") remplace la majuscule des noms propres. La ponctuation est l'habituelle, à peu de choses près.

La particularité de cette langue est qu'un sens est attaché aux lettres. Cela permet de fabriquer des mots suivant une idée ou de comprendre un mot d'après ses lettres (une machine comprendra la langue et pourra répondre). Elle accuse la perte des voyelles nasales. D'autre part, plus de liaisons entre mots: plus de «divine enfant», plus de «on a du mal – on n'a que du mal»... Bon débarras! diraient les élèves.

Pour former les mots

Quant au vocabulaire, Noubar Agopoff dit: «Afin que tout mot puisse exprimer le maximum d'information, il est attribué certaines *significations* aux consonnes et certaines *valeurs* aux voyelles.»

Le vocabulaire de l'UNILINGUA est composé de mots-bases et de mots dérivés.

Les mots-bases se divisent en deux groupes:

1. Les substantifs concrets.
2. Les prépositions, adjectifs, adverbes, conjonctions et verbes.

Tout mot du 1er groupe se compose de 3 lettres:

– une consonne, appelée *la classifiante;*
– une voyelle, *l'ordinale;*
– une consonne, *la générique.*

Exemples: *tob* = homme; *dot* = société.

Tout mot-base du 2e groupe se compose d'une ou de deux lettres, voyelle et consonne ou consonne et voyelle (non compris les affixes grammaticaux: *a* = suffixe adjectival; *er* = suffixe verbal). Exemples: *je* = pendant; *eja* = présent; *ber* = mettre; *per* = aller.

Un tableau donne la signification des consonnes des mots-bases. Il est construit arbitrairement, mais avec une ligne de conduite, en conservant l'opposition des couples b – p, d – t, f – v, g – k. Exemples:

	Classifiante			*Générique*
Substantif:	d	=	société	famille
	t	=	personne	animal
	p	=	animal	subjectif
Verbe:	b	=	geste	
	p	=	mouvement	
	d	=	dire, écrire	
	t	=	intelligence	

D'où l'on tire: *tob* = homme; *pat* = oiseau; *ber* = mettre; *per* = aller; *der* = dire; *ter* = savoir.

Les voyelles ont une valeur. Pour les substantifs: *a* = air; *e* = terre; *i* = liquide; *o* = initial. Exemples: *pot* = animal; *pat* = oiseau; *pet* = bête; *pit* = poisson. Pour les verbes, adjectifs, adverbes et conjonctions, les voyelles ont une valeur positionnelle par rapport à un centre -e-: *a* = sur; *o* = sous; *i* = à droite; *u* = à gauche. Exemples: *j* = temps; *ja* = avant; *je* = pendant; *jo* = après. Elles ont en outre une valeur vectorielle, c'est-à-dire expriment un mouvement et une direction à partir d'un centre -e- (= arrêt, rester): *a* = mouvement du haut vers, sur; *o* = mouvement du bas vers le haut. Exemples: *b* = geste; *aber* = poser; *ober* = enlever.

Un peu de grammaire

La grammaire est simple.

Tout substantif se termine par une consonne.

Il n'y a pas d'article, sauf *un* qui est plutôt un nombre: *pat* = l'oiseau; *a pat* = un oiseau.

Il n'y a pas d'article, sauf *un* qui est plutôt un nombre nature (un tilde est mis sur la voyelle du mot: *det* = le camarade; *dět* = la camarade).

Le pluriel se marque en ajoutant un i *(pit* = le poisson; *piti* = les poissons).

Tous les adjectifs se terminent par a; ils sont invariables.

Les pronoms personnels sont: *at* (je), *et* (tu), *it* (il), *ait* (nous), *eit* (vous), *iit* (ils).

Les verbes *être* et *avoir* ont perdu leur hégémonie. Il n'y a plus de temps composés, donc plus de participes. Le verbe ne varie plus conjointement aux personnes. Exemple: faire = *ser.*

Présent	*at se*	je fais
	et se	tu fais
	it se	il fait
	ait se	nous faisons
	eit se	vous faites
	iit se	ils font
Présent continu[2]	*at see*	je fais
Passé accompli	*at sa*	j'ai fait
Passé accompli immédiat	*at sae*	je viens de faire
Futur	*at so*	je ferai
Futur immédiat	*at soe*	je vais faire
Futur accompli	*at soa*	j'aurai fait

Il n'y a pas de subjonctif. Les temps s'expriment par ceux correspondants de l'indicatif mais précédés de la conjonction *od* = que.

Le verbe *être* au présent n'est pas employé; on le remplace par une pause (') : *at ' boka* = je suis malade. On n'emploiera le verbe *être* au présent qu'au sens d'exister. «Je pense donc je suis» = *at tese at cle (teser* = penser, de *ter* = savoir et de *ser* = faire; *cler* = être, de *cer* = devenir, parce que, quand on a fini de devenir, on est).

Les chiffres sont des voyelles: 0 = o, 1 = a, 2 = e, 3 = i, 4 = u, etc. Les multiples de 10 sont des consonnes: l = dizaine, c = centaine, r = millier, etc. D'où: 10 = *alo*, 11 = *ala*, 20 = *elo*, 24 = *elu*, 100 = *aco*, 112 = *acale*, 1000 = *aro*, 2000 = *ero*, 3124 = *iro acelu.*

Le vocabulaire est formé suivant certaines règles et certains schémas. La syntaxe est simple: sujet – verbe – attribut ou complément. Le livre de N. Agopoff ne donne pas de traduction de textes. On peut s'y essayer.

Pro et contra

Dans notre langue, l'unité sonore est la syllabe. Combinées en mots, les syllabes donnent des phrases qui fournissent des informations ou messages. Dans la langue de N. Agopoff, l'unité sonore est la lettre, qui a une signification par le son et par sa position ou sa

[2] Type anglais: *I am going.*

direction en rapport avec un centre ou une sorte de point zéro. L'aboutissement est également un message.

Dans notre langue, le sens donné aux mots est arbitraire, d'où la profusion de langues. Dans le système de N. Agopoff, le sens donné aux lettres est également arbitraire, et plusieurs langues pourraient être basées sur ce système. Où il y a choix, il y a liberté. La langue absolue n'existe pas, celle qui s'imposerait comme la nature nous impose d'être ce que nous sommes. Nous parlons, c'est le fait capital.

Serait-il avantageux d'étudier une langue auxiliaire à l'école ordinaire? Il est toujours à craindre que les enfants – qui ne sont pas des benêts puisqu'ils parlent parfaitement en entrant à l'école – ne s'emparent d'une langue facile à écrire au détriment de leur langue maternelle.

L'homme est un bavard, créateur de langues depuis l'argot jusqu'au lettrisme. L'invention de l'écriture, qui a coïncidé avec la formation des Etats, en limite la prolifération. *Charles Membrez*, Rossemaison

UNTERRICHT

Turnstunden dürfen nicht zu Wartestunden werden

Die Turnliteratur ist reich an guten und sehr guten Uebungssammlungen, die dem Lehrer wertvolle Anregungen vermitteln, seinen Unterricht abwechslungsreich und zielbewusst aufzubauen. Aber auch die bestausgewählten und dargebotenen Uebungen bieten keine Gewähr für eine flotte und befriedigende Turnstunde; denn in der Praxis zeigt sich immer wieder, wie grosse Schwierigkeiten vielen Lehrern das Organisieren des Uebungsbetriebes macht. Es dauert viel zu lange, bis die Klasse aufgestellt ist, die Uebung erklärt, vorgezeigt, kommandiert, die Schüler korrigiert sind. Es dauert viel zu lange, bis die Geräte bereit sind, die Spielmannschaften eingeteilt sind, ein Spiel beginnen kann. Und zwischen den Uebungen, ja sogar während der Spiele haben die Schüler viel zuviel Zeit zum Herumstehen, sind zum Warten verurteilt. Kontrollen mit der Stoppuhr haben ergeben, dass in einer Normalturnstunde ein Kind weniger als fünf Minuten wirklich turnt, die übrige Zeit wartet, bis es drankommt. Man versteht darum, dass das Nonstop-Tonbandturnen so viel Anklang findet. Es ist das andere Extrem, das im Schulturnen mit seinem mehr pädagogischen Auftrag nur eine Uebungsform neben mehreren andern sein darf. Trotzdem ist es für das Gelingen der Turnstunde sehr wichtig, dass der Lehrer darauf bedacht ist, durch geschickte Organisation möglichst vielen Schülern gleichzeitig Uebungsgelegenheiten zu schaffen. Da dies für die Spiele und für das Geräteturnen schwieriger ist als für die Gymnastik, seien hiefür einige Beispiele aus der Praxis angeführt:

Spiele:

Wenn 30–40 Schüler mit einem einzigen Ball spielen müssen oder einem einzigen Fänger davonrennen, werden nur einige ganz besonders Begeisterte auf ihre Rechnung kommen. Die übrigen verdrücken sich und langweilen sich. Für einen intensiven Spielbetrieb brauchen wir darum nicht nur rote Bänder, sondern auch blaue und grüne und gelbe und gemusterte, und wir brauchen nicht nur einen Ball, sondern viele und in verschiedenen Grössen: Tennisbälle Gymnastikbälle, Lederbälle, Plastikbälle. Natürlich ist es für den Lehrer anstrengender, mehrere Spielgruppen im Auge zu haben, andererseits ist das Gerechtigkeitsgefühl der Kinder im Schulalter so ausgeprägt, dass sie durchaus imstande sind, die altersgemässen Spiele selbständig zu spielen. Sie werden sehr rasch erfahren, wieviel spannender die Spiele in der kleinen überschaubaren Gruppe sind und werden das Vertrauen in ihre Selbständigkeit rechtfertigen.

1. *Fangspiele:* Die Halle in 2 oder 3 Zonen einteilen (bestehende Markierungen verwenden), die zusammengehörenden anderen Spieler mit farbigen Bändern kennzeichnen. Jede Gruppe spielt für sich, verlässt ihre Zone nicht.

2. *Kreisspiele* (z. B. Katze und Maus, Komm mit – geh weg, Nummernwettläufe): in 2 oder 3 Kreisen spielen, 12 bis 16 Schüler pro Kreis. Jeder Kreis spielt unabhängig vom andern.

3. *Zwei-Mann-hoch:* Lässt sich nicht nur im Kreis, sondern in vielen Abarten spielen. Ueberraschender und damit lustiger werden die Wechsel, wenn die zusammengehörenden Paare, z. B. nebeneinander auf dem Boden sitzend, gleichmässig über die Halle verteilt sind. Der Hase setzt sich neben ein Paar, der entferntere Schüler läuft weg, setzt sich rasch neben ein anderes Paar (oder auf die andere Seite desselben Paars). Dasselbe auch in Bauchlage.

Oder die Paare stehen einander mit gefassten Händen gegenüber, der Hase schlüpft hinein, der, dem er den Rücken zuwendet, läuft weg. Auch Zwei-Mann-hoch spielen wir in 2 oder 3 Zonen, 5 bis 7 Paare pro Spielgruppe sind am günstigsten.

4. *Stafetten:* Hier sind der Phantasie des Lehrers für immer neue Abarten keine Grenzen gesetzt, nur muss er darauf achten, dass die Stafettenmannschaften nicht zu gross sind (4 bis 6 Schüler pro Mannschaft sind meistens richtig) und dass die Durchgänge nicht viel Zeit brauchen. Viele Stafetten lassen sich darum besser in der Hallenbreite spielen; so haben 6 bis 8 Mannschaften bequem Platz; die verkürzte Laufstrecke kann wettgemacht werden, indem jeweils 2 Durchgänge verlangt werden.

Sehr zu empfehlen ist auch der Massenstart. Warum darf eigentlich immer nur ein Schüler pro Mannschaft auf dem Weg sein? Viele Stafetten sind viel lustiger, wenn die ganze Mannschaft miteinander startet. Da solche Stafetten zudem sehr wenig Zeit brauchen, eignen sie sich besonders gut zum Einschieben zwischen Schulungsübungen, z. B. an Geräten oder in der Körperschule mit Handgeräten. Dazu einige bewährte Beispiele:

a) Die Mannschaften starten aus dem Sitz in Einerkolonne, umlaufen auf vorgeschriebenem Weg Matten oder Langbänke oder Böckli mit oder ohne Handfassung, setzen sich wieder in Einerkolonne hin wie zu Beginn. Die Laufwege sind so zu wählen, dass Zusammenstösse vermieden werden können, Purzelbäume, Sprünge, Ueberklettern von Geräten sind als zu gefährlich abzulehnen.

b) Start wie bei a, Tennisbälle oder andere Gegenstände in einen Reifen oder Sprungkastenteil auf der gegenüberliegenden Hallenseite legen und zurücklaufen. Beim zweiten Durchgang holt jedes seinen Gegenstand wieder, läuft zurück, setzt sich wieder hin wie zu Beginn.

c) Start in einer bestimmten Formation, an einem bestimmten Ort sich in bestimmter Formation einfinden, z. B. Kreis mit gefassten Händen, Bauchlage nebeneinander, Kerze nebeneinander, Schneidersitz hintereinander mit den Händen in der Luft (oder auf den Knien). Auf diese Weise ist z. B. eine Klasse sehr rasch für das Geräteturnen, das nächste Spiel oder dergleichen umgruppiert.

d) Tragstafetten: 4 Schüler halten einen fünften an je einem Bein oder Arm und tragen ihn über eine kurze (!) Strecke. Sofort Rollenwechsel und zurücktragen, bis jeder Schüler einmal getragen worden ist. Auf die gleiche Art auch Sesseltragen zu dritt, je zwei Sessel bilden eine Mannschaft.

5. *Rollmops:* Es gibt keinen Grund, warum nur auf einen einzigen Rollmops in der Mitte der Halle geschossen werden dürfte und warum die im Felde liegenden Bälle aus dem Spiel bleiben müssen. Darum legen wir mehrere Rollmöpse auf den Mittelstrich (Medizinbälle für Gymnastikbälle, Hohlbälle für Tennisbälle). Jeder Schüler erhält mindestens einen Ball, je nach Vorrat erhält jede Partei noch zusätzliche Bälle. Von jeder Mannschaft wird ein Schüler beauftragt, die im Feld liegenden Bälle hinter die Linie zurückzurollen. Gespielt wird auf Zeit: Rollmöpse im Feld zählen 1 Punkt, Rollmöpse hinter der Linie 2 Punkte.

6. *Völkerball:* Es ist wohl das beliebteste Spiel der Volksschüler. Leider stehen aber immer viel zu viele Schüler herum und dienen als «Kanonenfutter» für wenige rassige «Ballfresser». Leider haben sich auch im Laufe der Zeit eine Reihe von Regeln eingenistet, die das Spiel verlangsamen. So ist z. B. nicht einzusehen, warum die ersten 2 oder gar 3 Pässe bei Spielbeginn nicht zählen sollen, warum vom «Paradies» nicht geschossen werden darf, warum «von Boden auf» nicht geschossen werden darf usw. Im Interesse eines raschen Spiels empfiehlt es sich darum, mit möglichst einfachen Regeln zu spielen: nicht übertreten genügt eigentlich. Wichtiger aber ist die Verkleinerung der Mannschaften auf höchstens 8 Schüler. Für kleinere Klassen genügt eine Grenzleine oder ein Kreidestrich längs durch die Turnhallenmitte, und schon können 4 Mannschaften gleichzeitig spielen; schon können wir ein spannendes Turnier austragen (es spielt jede Mannschaft gegen jede, ein gewonnenes Spiel gibt 2 Punkte; oder es spielen im zweiten Spiel Sieger gegen Sieger und Verlierer gegen Verlierer). Mit kleinen Schülern und grossen Klassen wird mit Vorteil quer in der Halle gespielt; die Völkerballmarkierungen sind die neuen Seitenlinien, Volleyball- oder Tennismarkierungen sind die «Paradiesgrenzen», es braucht nur noch einen Mittelstrich. So können gleichzeitig 8 Mannschaften spielen, die beste Möglichkeit, intensives Zuspielen und Eintreiben zu üben.

7. *Ball über die Schnur:* Es gelten grundsätzlich die gleichen Ueberlegungen wie für Völkerball: kleinere Mannschaften, dafür mehr Spielfelder. Am besten bewähren sich die Querfelder (wie für Völkerball beschrieben). Eine Grenzleine wird in entsprechender Höhe längs durch die Hallenmitte gespannt (2 Haken unter den Körben genügen). Es spielen 3 oder 4 Schüler pro Mannschaft, der 4. zählt die Fehler der Gegenpartei und wird nach jedem Spiel ausgewechselt. Gute Mannschaften spielen mit 2 Bällen.

8. *Volleyball:* Anfänger spielen mit Vorteil in Dreiermannschaften in Querfeldern (wie für Ball über die Schnur). Es werden mindestens 3 Zuspiele verlangt. Zuerst mit vereinfachten, dann mit den endgültigen Regeln spielen.

Geräteturnen

Wartezeiten sind beim Geräteturnen leider unvermeidlich. Je nach Gerät stehen 2–6 Anlagen zur Verfügung; es üben 6–15 Schüler am gleichen Gerät. Wenn die Uebungen anstrengend sind, z. B. Ringschwingen, Bockspringen, sind Erholungspausen erwünscht. Trotzdem muss der Lehrer auf Verkürzung der Wartezeiten durch rasche Ablösungen achten. Zum Beispiel: Wer erwischt die Ringe schon im Zurückschwingen, wenn die vorhergehende Gruppe wegläuft? In welcher Gruppe können es sogar alle? Wer ist schon gestartet, wenn der vorhergehende Schüler nach dem Böcklisprung die Matte verlässt? Zahlreiche Uebungen an Reck und Barren können von 2 Schülern gleichzeitig geturnt werden; die Wartezeiten sind um die Hälfte gekürzt. Wenn das Aufbauen der Geräteanlagen zeitraubend ist, empfiehlt es sich, diese am Anfang der Stunde bereitzustellen und sie nach Möglichkeit für Körperschule oder Spielformen miteinzubeziehen. Die Turnstunde wird dadurch geschlossener.

Wenn an Geräten geübt wird, die nur einen kleinen Teil der Halle beanspruchen (z. B. Kletterstangen, Leitern), füllt man die Wartezeiten mit Vorteil mit einer zusätzlichen Uebung in der andern Hallenhälfte aus. Da diese Zusatzübungen ohne Kontrolle des Lehrers geturnt werden, müssen sie altbekannt und ungefährlich sein (eventuell können Schüler kontrollieren oder Hilfe geben). Hiezu einige einfache Beispiele, die sich schon für Primarschüler eignen:

a) Die Klasse übt an den Kletterstangen. Wer vom Gerät weggeht, übt in der andern Hallenhälfte Zielwurf mit dem Ball (aus einer bestimmten Entfernung auf das Basketballbrett, auf aufgehängte Reifen, auf Sprungbretter usw.). Jeder Schüler zählt aus einigen Versuchen seine Treffer aus allen Durchgängen zusammen; oder es werden aus jedem Durchgang die Treffer einer Reihe oder einer Kolonne zusammengezählt. Wer hat am meisten Treffer?

b) Die Hälfte der Klasse übt an den Leitern. Die andere Hälfte spielt selbständig Kreistreffball oder Burgball oder Sitzball in einem bezeichneten Feld. Ein Schüler stoppt die Zeit. Wenn das Geräteprogramm unter Anleitung des Lehrers durchgeturnt ist, werden die Gruppen gewechselt.

c) Die Klasse übt Böcklispringen. In einiger Entfernung hinter den Böckli stehen Langbänke. Nach dem Weglaufen von der Matte eine Uebung an den Langbänken (oder Schwebekanten) anschliessen, z. B. balancieren vorwärts, rückwärts, seitwärts, Hopserhüpfen, unten durch kriechen, umlaufen usw. Sofort zurücklaufen zum Anlauf für den Böcklisprung.

d) Die Klasse übt Rundlauf. Wer vom Gerät weggeht, übt Korbballeinwurf oder Volleyballzuspiel zu dritt, kleinere Schüler auch Königsball (Fallenlassen zählen), bis sie von der nächsten Gruppe abgelöst werden.

e) Die Klasse übt Kastensprünge. Wer gesprungen ist, läuft zum Reck, übt dort eine bereits bekannte Uebung (z. B. Knieaufschwung, Felgaufschwung, Unterschwung), steht nachher dem Nächsten Hilfe und läuft erst dann wieder zum Anlauf für den nächsten Kastensprung zurück.

Vielleicht erschrecken manche Lehrer bei diesen Vorschlägen: Das geht mit meiner Klasse nicht, die ist ohnehin schwer im Zügel zu halten. Der geschickte Lehrer wird jedoch bald merken, dass von dieser Art der Uebungsanlage wertvolle Anreize zu diszipliniertem Verhalten ausgehen können. Schon beim Ankünden des Versuchs kann darauf hingewiesen werden: Wer sich zutraut, die folgenden Uebungen ohne Kontrolle richtig und ohne zu stören zu turnen, soll sich melden. Er erhält ein Spielband. Wer sich aber bei Dummheiten ertappen lässt, muss sein Band sofort abgeben und darf nur noch unter Kontrolle des Lehrers turnen. Will er sein Band wieder, muss er sich selber melden. Mit der Zeit wird der Lehrer mit Freude und Genugtuung feststellen, dass das Vorbereiten und Ausstudieren passender Kombinationen und genauer Anweisungen zwar zeitraubend ist, dass er aber während der Stunde mehr Zeit für den Einzelnen hat, denn er muss ja nur einen Teil der Klasse betreuen. Selbstverständlich wird nicht jede Stunde auf diese Weise gestaltet; aber wem an einem lebendigen, zielgerichteten Turnunterricht gelegen ist, wer seine Schüler zu selbständigem und verantwortungsbewusstem Handeln anleiten will, wird es immer wieder versuchen. Und die Schüler werden es ihm mit freudigerem Mitmachen und guten Leistungen lohnen. *ebr.*

Diskussion

Wunsch an Herrn Dr. Müller, Seminardirektor, 3600 Thun

In Nummer 9 der SLZ des laufenden Jahrgangs schreiben Sie zum Thema «Der Bildungsauftrag der Volksschulstufe» (Seite 260 unten rechts) eine *Kritik* zu einem Beitrag der «Neuen Schulpraxis» *in sehr unsachlicher Art*. Sie schreiben selber: «C'est le ton qui fait la musique.» Sie machen sich aber sowohl über den Beitrag als auch über die «Neue Schulpraxis» lustig, identifizieren also kurzerhand die Zeitschrift mit einem Artikel. Sie tun das übrigens meines Wissens seit dem 10. September 1966 (Zürcher Schulkapitel),

trotzdem ein Kollege Sie damals auf diesen Schönheitsfehler in Ihrem Vortrag aufmerksam machte. Das überrascht und befremdet uns. Als Seminardirektor sind Sie doch wohl nicht mehr auf Publikumserfolg angewiesen.

Wir sind für jede sachliche Kritik dankbar, niemand aber lässt sich gerne ins Lächerliche ziehen!

Wer kritisiert, sollte bereit sein, es besser zu machen. Ich hätte Freude, wenn Sie oder Ihre Seminarlehrer schulpraktische Beiträge für die «Neue Schulpraxis» schreiben wollten. Das wäre Aufbauarbeit, die ich zu schätzen wüsste.

Ein Vorschlag: Wenn Ihnen der «Tessinerschwamm» wirklich seit Jahren auf dem Magen liegt, dann tun Sie *dem* Schwamm eigentlich erstaunlich viel Ehre an. Besser wäre doch: «Schwamm darüber!?»

Jos. Maier, Redaktor der «Neuen Schulpraxis»

Aufklärung: Samspel

Nun ist sie da: die deutsche Uebersetzung des schwedischen Aufklärungswerkes, welchem ein gar zweifelhafter Ruf vorauseilte. «Samspel» gehört zur Sexualaufklärung, welche in Schweden Bestandteil des Erziehungswesens ist.

Die Durchsicht der 80-Seiten-Broschüre ergibt folgenden Eindruck. Es handelt sich um das Kapitel «Menschenkunde», das in unseren Schulbüchern sorgsam vermieden oder höchstens unter dem Titel «Fortpflanzung» in schwerverständlichen Umschreibungen, unter Zuhilfenahme aller verfügbaren Fremdwörter, dargestellt wird. Wunderschöne Federzeichnungen sind die Illustrationen. «Der weibliche Geschlechtsapparat, teilweise geöffnet», ist so schön gezeichnet, dass ihn der Schüler ohne weiteres verwechseln könnte mit dem Helgen «Blick in den Kehlkopf, von oben».

Weil lediglich die inneren und die sekundären Geschlechtsmerkmale in unseren Schulbüchern existieren, witterte Zeitgenosse Kolle das Marktbedürfnis nach Nomenklatur, Definition und Fachausdruck. («Ich habe dem deutschen Volk ermöglicht, mit den richtigen Worten über Dinge zu sprechen, für welche es nur obszöne Ausdrücke verwendet.»

Für den Preis eines Kolle-Kinobillettes (Fr. 4.40) kann man «Sampsel» kaufen. In jeder Buchhandlung. Auf 80 Seiten erhält der Leser das Kapitel der Menschenkunde nachgeliefert, das ihm die treufürsorgende Schule mit viel Geschick vorenthalten hat. Nur mit grosser Mühe gelang es jeweils, in Lexikon und Brockhaus, die einschlägigen Ergänzungen nachzuschlagen. Eine um so grössere Spannung wurde dadurch gezüchtet – eine Spannung, welche im späteren Leben nicht viel Gutes bewirkt hat. «Samspel» ist allen Eltern zu empfehlen, die sich beklagen, dass sie von ihren Eltern nicht aufgeklärt wurden und die in Gefahr sind, die Aufklärung der eigenen Kinder auf die Zeit nach dem vollendeten 20. Altersjahr hinauszuschieben.

Während wir noch – mit hochobrigkeitlicher Billigung – zum Thema «Aufklärung» von Kirche, Elternhaus und Schule Moral, aber keine Information verpasst erhielten, kann jetzt Information – nicht ohne Moral, wohlverstanden, aber ohne Moralin – zu einem Betrag erstanden werden, der erschwinglich ist.

Moral setzt Information voraus. Nach den Berichten der Eheschutzrichter entsteht aus Moral ohne Information wenig Sinnvolles. Die Moralpäpste, welche bisher mit Erfolg die Information zu unterschlagen wussten, haben jetzt Gelegenheit, auf der gegebenen Information eine bewusste Moral aufzubauen.

Fritz Briner, Windisch

Zum Problem des schulischen Lernens im Kindergarten

Herr Dr. Sutermeister war mir persönlich bisher ein völlig unbekannter Mann, und wenn ich auf seinen Artikel in einer Tageszeitung reagierte, so nur *deshalb*, weil es nicht angängig ist, die bernischen Kindergärtnerinnen ihrer pädagogischen Einstellung wegen der Anfälligkeit der Hitlerei zu bezichtigen und damit politisch zu verdächtigen.

Die Biologie kennt das Phänomen der «Stauung». So hat z. B. die menschliche Hand mit all ihren vielfältigen und immensen Möglichkeiten *nur* dadurch entstehen können, dass sie gewisse Entwicklungen *nicht* mitgemacht hat. Während das Tier sich zum Spezialisten «entwickelte», ist der Mensch «zurückgeblieben» und damit vor einseitigen funktionellen Verhaltensweisen bewahrt worden. Gleichermassen ist es mit den geistigen Vermögenheiten des Menschen. Intellektuelle Beweglichkeit resultiert gerade *nicht* aus einer forcierten Züchtung im frühkindlichen Alter. Natürlich kann man den Intellekt frühzeitig wecken wie eine Treibhauspflanze, so wie man Früchte färben und Käse vergiften kann. Der verantwortungsbewusste Lehrer, der nicht von heute auf morgen auf Grund einer zufälligen politischen Konstellation zu einem Amt kommt und nun hier aus Leibeskräften hineinpfuscht, sondern aus einer in jahrzehntelangem Umgang mit Kindern erworbenen Erfahrung handelt, muss daher eine solche Tendenz ablehnen. Eine derartige Haltung als fanatischen Antiintellektualismus zu honorieren, lässt an der klaren Denkfähigkeit des Dr. Sutermeister etwelche Zweifel entstehen. Dieser Zweifel verstärkt sich erheblich, wenn das besagte arme «Gemüt» wesentlich schuld sein soll an der politischen Anfälligkeit der Hitlerei gegenüber, andrerseits aber Dr. Sutermeister versichert, auch bei den «Laborkindern» komme das «Gemüt» nicht zu kurz!

Und um nun auch ein privates Wort zu sagen: Der Schreibende stand in enger persönlicher und aktiver Verbindung mit führenden Köpfen des schweizerischen Widerstandes sowohl gegen die Nazis wie auch gegen die kommunistische Aufweichung. Sein «Gemüt» hinderte ihn *nie* daran, diese Dinge ebenfalls «mit wachen Sinnen» mitzuerleben. Von Windeln sei hier diesmal nicht die Rede.

Im übrigen habe ich meine Aussagen belegt. Eine Wiederholung erübrigt sich daher.

Hans Mätzener

Fanatischer Antiintellektualismus?

In der «Schweizerischen Lehrerzeitung» vom 27. Februar 1969 stellt der Städtische Schuldirektor von Bern, Dr. H. Sutermeister, den Nationalsozialismus und die Rudolf-Steiner-Schulen als Parallelerscheinungen eines «fanatischen Antiintellektualismus nebeneinander und schreibt – in bezug auf dieses Merkmal – von der Koinzidenz, an der es nichts zu rütteln gebe. Wir fühlen uns der Sache gegenüber verpflichtet, dazu Stellung zu nehmen.

1. Die Methode, einen Gegner durch schwerste Diskriminierung zur Strecke zu bringen, ist abzulehnen, gegen wen sie sich auch richte.

2. Die Rudolf-Steiner-Schulen waren von den Nazis in Deutschland und in den von ihnen besetzten Gebieten verboten worden.

3. Nur vollständiger Ahnungslosigkeit kann es entspringen, den Rudolf-Steiner-Schulen «fanatischen Antiintellektualismus» vorzuwerfen. Die anthroposophische Pädagogik wendet sich vehement gegen *zu frühe* Intellektualisierung des Menschen. Sie ist, auf Grund menschenkundlicher Gegebenheiten, der Ueberzeugung, ein objektives und bewegliches Denken wachse auf der Grundlage eines in früherer Jugend sorgfältig gepflegten Willens- und Gefühlslebens. Es ist ein Irrtum, zu meinen, man schule das zukünftige Denken, wenn man möglichst früh an diese Kraft appelliert. Gerade *weil* anthroposophische Pädagogik eine gesunde Intelligenz wecken möchte, pflegt sie in den untern Schuljahren mit besonderer Sorgfalt Wollen und Fühlen im Zusammenhang mit dem Leiblichen. Wer den Lehrplan der Rudolf-Steiner-Schulen auch nur flüchtig durchgeht, wird entdecken, wie intensiv dann, wenn das Kind das richtige Alter erreicht hat, die Schulung der Intelligenzkräfte auch direkt betrieben wird.

Dr. H. Eymann,
Lehrer an der Rudolf-Steiner-Schule, Bern

Groupe romand du corps enseignant pour la gymnastique respiratoire

Nous nous sentons pressés de donner enfin à nos membres et amis les informations qui s'imposent concernant notre activité future, afin que chacun puisse prendre ses dispositions en temps voulu et en connaissance de cause.

Pendant les deux prochaines années, l'effort principal de l'Ecole suisse de gymnastique respiratoire – dirigée par sa fondatrice, Mme *Klara Wolf* – portera sur la formation de nouveaux moniteurs. Une volée d'une vingtaine d'entre eux va parfaire sa préparation de 6 semaines ce printemps, du 8 au 18 avril, à Brugg (cours en langue allemande). Quant à la traditionnelle *semaine française* d'initiation et d'entraînement, elle aura lieu au Righi-Klösterli, du 19 au 26 avril – alors que pour certains de nos amis, hélas, les vacances scolaires seront déjà terminées! Elle sera exceptionnellement bilingue. C'est là une solution de compromis, imposée par les circonstances.

Une bonne nouvelle, en revanche: dès juillet 1970 débuteront les *cours de formation pour moniteurs français* exclusivement. Durée: 6 semaines, par périodes de 15 jours échelonnées sur 2 ans au maximum, pendant les vacances scolaires. Tous ceux qui projettent de se vouer spécialement à cet enseignement d'une gymnastique véritablement physiologique, ou ceux qui n'ont plus qu'à parfaire leur formation, sont priés de se mettre dès maintenant en rapport avec Mme Wolf, pour constituer cette future phalange, indispensable tant les besoins sont grands.

Ajoutons que, cet automne, auront lieu, à Aeschi sur Spiez, un cours d'entraînement bilingue (du 4 au 11 octobre) et un cours allemand (du 11 au 18 octobre).

En attendant ces rencontres, il reste à poursuivre personnellement la pratique quotidienne d'une gymnastique qui vise, pour chacun, à la rénovation de son corps, à la maîtrise de ses nerfs et de sa pensée – et donc à découvrir, par ce moyen, une nouvelle raison de vivre.

Schweizerischer Lehrerverein
Stiftung der Kur- und Wanderstationen

Ferienwohnungsaustausch
Domänenstrasse 5, 9008 St. Gallen

Die schönste Gegend der Schweiz?

Es dürfte praktisch unmöglich sein, diese Frage eindeutig zu beantworten. Soviel aber steht fest: Jede auch noch so unbekannte Gegend hat ihre Schönheiten, deren Entdeckung sich lohnt. Die Aktion Wohnungstausch möchte dazu anregen, die Ferien auch einmal abseits der weltbekannten (und entsprechend überlaufenen!) Orte zu verbringen. Da man auf diese Weise auch eine Gratisferienwohnung zur Verfügung hat, verwundert es nicht, dass von Jahr zu Jahr mehr Kollegen von dieser Möglichkeit Gebrauch machen, um neue Kenntnisse in der Geographie unseres Landes zu erwerben. Wer diesen Versuch ebenfalls machen möchte, melde sich möglichst sofort an.

Jugend-tv

29. März, 16.45 Uhr
Mit dem vierten Beitrag zur Sendereihe «Raketen, Satelliten, Astronauten» leitet das Schweizer Fernsehen am Samstag, dem 29. März, um 16.45 Uhr seine «Jugend-tv» ein.

Knud Rasmussen, am 7. Juni 1879 in Jakobshavn geboren, ist ein weiterer «Jugend-tv»-Beitrag gewidmet. Er schloss sich 21jährig erstmals einer Expedition nach Grönland an. Es wurde eine 18monatige Reise entlang der westlichen Küste von Grönland, gefolgt von einer Schlittenfahrt, die zum erstenmal eine Verbindung zwischen der Westküste Grönlands und dem Norden herstellte.

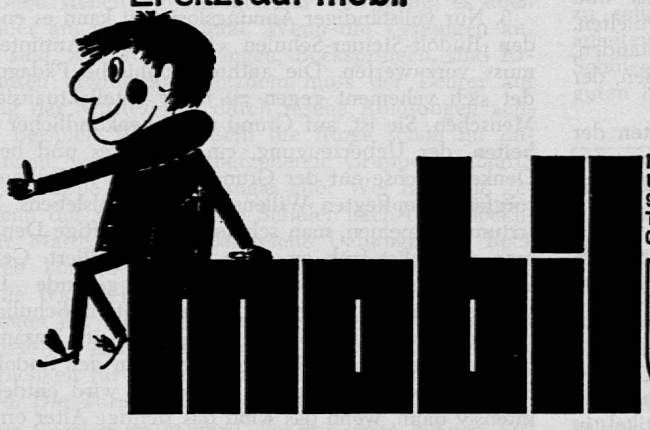
1919 startete Rasmussen zu einer weiteren grossen Expedition. Hauptziel dieser Reise war, eine Karte über alle noch nicht erforschten Gebiete der nördlichen Küste Grönlands herzustellen. Diese Expedition brachte viel wissenschaftliches Material ein, das Rasmussen in einem genauen Bericht über Land und Leute auszuwerten versuchte. Noch mit 42 Jahren startete er *seine* grösste Expedition.

Heute aber gilt Knud Rasmussen, Dänemarks grosser Grönlandforscher, als Nationalheld, den jedermann kennt.

Prompt hilft
Contra-Schmerz
bei Kopfweh,
Migräne, Zahnweh, Monatsschmerzen
In jeder Apotheke
Dr. WILD & Co. AG Basel

M. F. Hügler, Industrieabfälle, Usterstr. 99, 8600 Dübendorf ZH, Tel. (051) 85 61 07.
Wir kaufen zu Tagespreisen
Altpapier aus Sammelaktionen.
Sackmaterial zum Abfüllen der Ware stellen wir gerne zur Verfügung. Material übernehmen wir nach Vereinbarung per Bahn oder per Camion.

Viele holländ. Lehrer und Pfarrer
möchten gerne **Ihr Haus mieten** in den Ferien. Auch Tausch möglich.
L. E. Hinloopen, Englischlehrer, Stetweg 35, Castricum-Holland.

Er sitzt auf mobil


Mobil-Werke
U. Frei
9442 Berneck
Telefon
071 / 71 22 42
Ob Schulzimmer, Hör- oder Singsaal, bei mobil sind alle Sitzmöbel gut durchdacht, richtig geformt und schliessen dadurch ein Ermüden aus.

stereo phonie
Prüfe alles,
behalte das Beste:
«echt Bopp»
Bopp Klangberater
Limmatquai 74/I
Zürich 051/32 49 41
bopp
15

50 Franken pro Monat. Und Sie sind an den grössten Unternehmen der Welt beteiligt.

Was ein Einzelner nur mit sehr viel Geld erreichen kann, können viele zusammen schon ab 50 Franken im Monat: Sich an so weltbekannten und bestfundierten Unternehmen wie General Electric, Kodak, Coca-Cola, Nestlé, Siemens usw. beteiligen.

Deshalb hat die Schweizerische Bankgesellschaft zusammen mit der «Winterthur» Versicherung den Investmentplan geschaffen.

Das geht so: Erfahrene Fachleute kaufen viele Aktien weltbekannter Unternehmen. Diese Aktien zusammen ergeben das Vermögen eines Anlagefonds. Zum Investmentplan gehören die vier grossen Fonds FONSA, SIMA, AMCA und GLOBINVEST.

Daran können Sie sich jetzt mit Anteilscheinen beteiligen. Je mehr und je länger Sie einzahlen, desto mehr Anteilscheine gehören Ihnen.

Sie können sich Ihren Investmentplan sogar versichern lassen. Wenn Ihnen etwas zustossen sollte, übernimmt die Versicherungsgesellschaft Ihre Einzahlungen.

Möchten Sie noch mehr darüber wissen? Wenn Sie den Coupon ausfüllen, senden wir Ihnen gerne unsere ausführliche Gratis-Broschüre. Zehntausende kennen sie bereits!

SCHWEIZERISCHE BANKGESELLSCHAFT

Coupon

Adressieren an: Schweizerische Bankgesellschaft Investmentplan AG, Postfach 645, 8021 Zürich.
Bitte senden Sie mir gratis und unverbindlich die ausführliche Broschüre «Der Investmentplan».

Vorname _____

Name _____

Beruf _____

Strasse _____

PLZ / Ort _____ 25.1

Musiktheorie

Peter Juon

Elementare Musiktheorie

Einfacher, praktischer Lehrgang der grundlegenden Musiklehre. Ein wertvolles Lehrmittel sowohl für den Musikpädagogen als auch für den musikinteressierten Laien.

Für Sekundar- und untere Mittelschulstufe.

Pel. Ed. 777, Neuauflage ca. Fr. 4.50

Edwin Villiger

Elementar-Musiklehre

Auf Tonika-Do aufgebaute Musiklehre für Sekundar- und obere Primarschulen.

Teil I: Relative Tonlehre – Die häufigsten Taktarten und Rhythmen.

Teil II: Absolute Notierung – Schwierige Rhythmen – Quintenzirkel – Moll – Bass-Schlüssel.

Pel. Ed. 770/771 brosch. je Fr. 4.20, geb. je Fr. 5.–

Der Lehrgang enthält alle für das praktische Musizieren wesentlichen Elemente. Besonderer Wert wurde bei der Liedauswahl auf die Berücksichtigung verschiedener Tonalitäten gelegt, um eine Fixierung auf das Durgeschlecht zu vermeiden.

Lehrerheft mit Erläuterungen, Anregungen und Hinweisen auf weitere Liedbeispiele zu den einzelnen Kapiteln der Elementar-Musiklehre I und II.

Pel. Ed. 782 Fr. 2.10

Ernst Hörler

Singfibel

Ein Weg ins «Reich der sieben Töne». Eine erste Einführung ins Notensingen; für Schüler der Unterstufe und ihre Lehrer. Farbig illustriert. Fr. 4.20

Karl Rehberg

Deutsche Musikkunde

Ein Musiklehrbuch für Mittel- und Höhere Schulen. Musiklehre – Instrumentenkunde – Musikgeschichte – Kleines Musiklexikon – Komponisten-Kurzbiographien von Bach bis Hindemith.

EM 1612 Fr. 11.–

Irmgard Benzing-Vogt

Methodik der elementaren Musikerziehung

Das Werk wendet sich an jeden Erzieher, vor allem aber an Lehrkräfte der Jugendmusikschulen und der unteren Klassen der öffentlichen Schulen.

Anhand zahlreicher Beispiele wird gezeigt, wie Kinder im Grundschulalter auf spielerische Art und auf dem Wege über das eigene Gestalten in die Elemente der Musik eingeführt werden können.

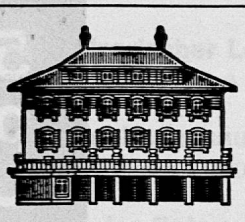
Die Methodik beruht auf der Tonika-Do-Methode und bezieht die Instrumente (Orff-Instrumentarium) in den Unterricht ein.

Ein Buch aus der Praxis – für die Praxis.

Pel. Ed. 781 Fr. 13.50

Musikhaus zum Pelikan 8034 Zürich

Bellerivestrasse 22, Telephon (051) 32 57 90



LANDSCHULHEIM OBERRIED BELP BEI BERN

Seit 45 Jahren Internat für 50 Knaben von 11–16 Jahren. Sekundarschule in 5 Kleinklassen. Vorbereitung auf Berufslehre, Handelsschule und Mittelschule. Gründlicher Unterricht, täglich überwachte Aufgabenstunden. Schlicht schweizerische Erziehung. Sport. Freizeitwerkstatt.

Direktion: M. Huber-Jungi und Frau
3123 Belp Tel. (031) 81 06 15

Gemeinde Altdorf

Gesucht wird für die Gemeinde-Schulen in Altdorf, Primar- und Sekundarklassen, Knaben und Mädchen

patentierte resp. diplomierter Turn- oder Sportlehrer(in)

Eintritt: Schuljahrbeginn 1969/70 – 25. August 1969.

Besoldung: gemäss kant. Besoldungsgesetz für die Lehrerschaft.

Anmeldungen sind unter Beilage von Zeugnissen, Lebenslauf, Referenzen usw. zu richten an:

Hans Frei, Schulratspräsident, Hochhaus, Altdorf, Tel. (044) 2 13 13, der auch weitere Auskünfte erteilt.

Ausschneiden!
Aufbewahren!

Gerade DU brauchst Jesus!

Höre auch Du täglich

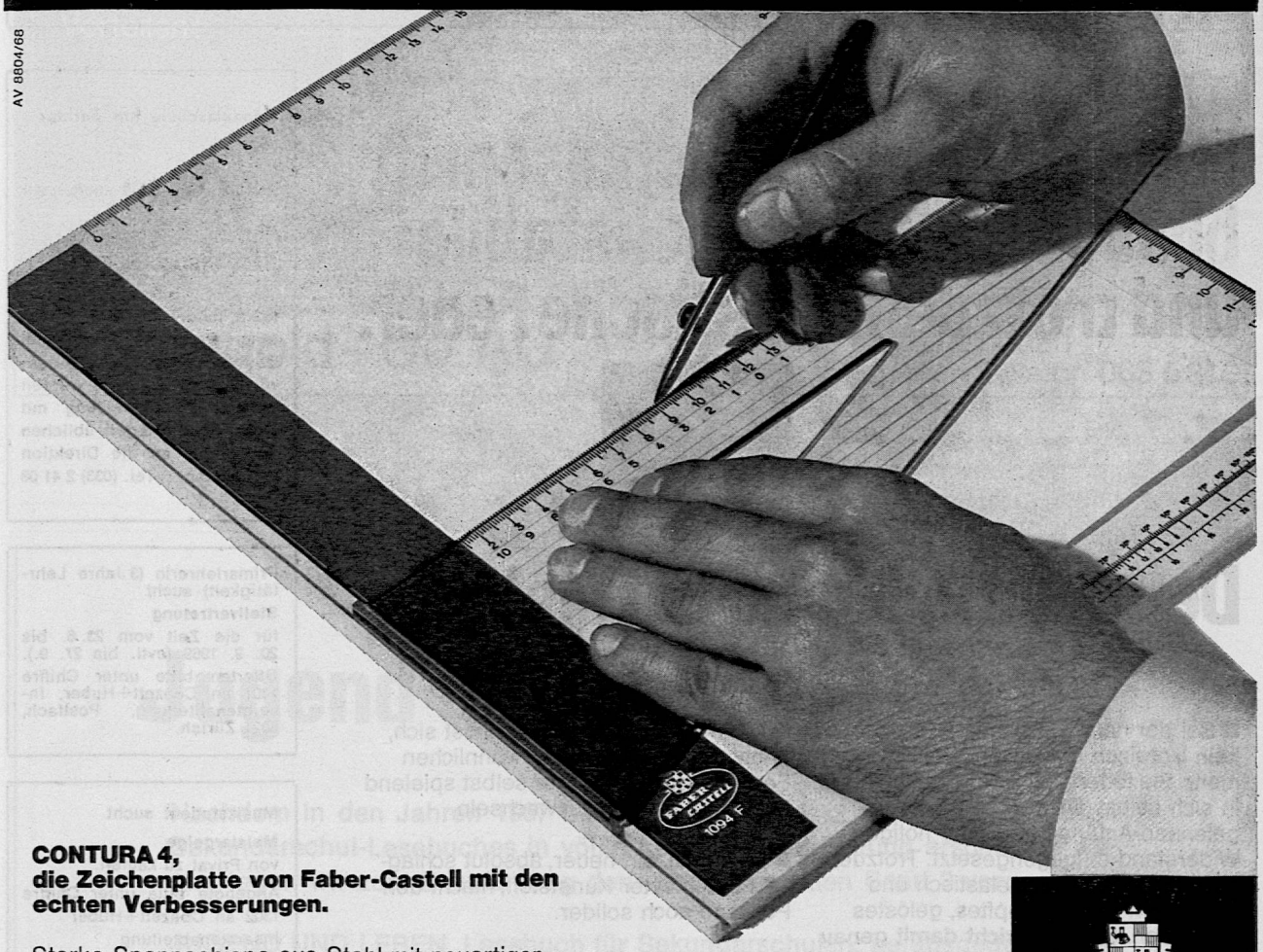
über **Radio Luxemburg,** Mittelwelle 208 m oder Kurzwelle 49 m, die frohmachende Botschaft von Jesus Christus durch das

Missionswerk Werner Heukelbach, 5281 Wiedenest

Sonntag: 6.00 u. 7.15 **Montag:** 5.45 **Dienstag:** 6.00 **Mittwoch:** 5.30 **Donnerstag:** 5.30 **Freitag:** 6.00 **Samstag:** 5.15 u. 6.00 Uhr.

neu contura 4

AV 8804/68



CONTURA 4,
die Zeichenplatte von Faber-Castell mit den echten Verbesserungen.

Starke Spannschiene aus Stahl mit neuartiger Klemmvorrichtung.
Versenkte Spannschiene, dadurch bequemes Zeichnen auf der gesamten Fläche.
Die lange Spannschiene erlaubt auch das Einspannen unbeschnittener DIN A4-Zeichenblätter.
Maßskalen am rechten und oberen Rand.
Maßskalen und Parallel-Hilfslinien auf dem Zeichenwinkel.
Sonderskalen für Winkelkonstruktionen, Vieleckkonstruktionen und prozentuale Kreisausschnitte.
Rutschfeste Vierpunktauflage.

Die CONTURA 4 besteht aus Geroplast, einem besonders bruchsicheren, elastischen Kunststoff.

Eine Schutzhülle mit Gleitverschluß und eine ausführliche Gebrauchsanleitung liegen jeder Packung bei.

FABER-CASTELL

ein weltbekannter Markenname

Bitte fordern Sie ausführliche Gebrauchsanleitung an!

Adresse: _____

_____

_____

Generalvertretung Helmut Fischer AG Postfach 8032 Zürich

Schulgemeinde Schwanden

Offene Lehrstelle

Auf Frühling 1969 ist die Stelle eines Primarlehrers für die Sammelklasse 4. und 5. Schuljahr neu zu besetzen.

Besoldung nach kantonalem Besoldungsgesetz, zuzüglich Gemeindezulage. Lehrer oder Lehrerinnen, die sich um diese Stelle bewerben, sind ersucht, ihre Anmeldungen unter Beilage der üblichen Ausweise (Arztzeugnis inbegriffen) bis spätestens 5. April 1969 an Schulpräsident David Blumer-Huber einzureichen, der auch gerne bereit ist, weitere Auskünfte zu erteilen. Der Schulrat

Die Gemeinde Feldis GR

(1470 m ü. M., sonnige Lage, Skigebiet)

sucht auf Anfang Oktober 1969

Primarlehrer oder -lehrerin

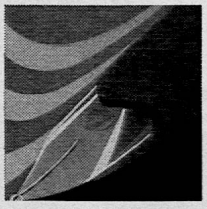
für ihre Gesamtschule (etwa 18 Schüler).

Schuldauer 30 Wochen inkl. 2 Ferienwochen.

Gehalt nach dem kantonalen Besoldungsgesetz.

Anmeldungen sind baldmöglichst erbeten an den Schulratspräsidenten, Chr. Burckhardt, 7499 Feldis, Telephon (081) 83 13 29.

Für die Schweizer Schulschrift braucht es eine druckstabile und trotzdem elastische Feder.



Der neue Pelikano hat sie!

■ Bei der neuen Pelikano-Feder gibt es kein Spreizen der beiden Spitzen mehr. Sie federt, dank ihrer neuen Form, in sich selbst. Dadurch wird der ungelenken Anfängerhand der nötige Widerstand entgegengesetzt. Trotzdem ist diese neue Feder elastisch und fördert ein unverkrampftes, gelöstes Schreiben. **Sie entspricht damit genau den Anforderungen des Unterrichtes nach der Schweizer Schulschrift-Methode.**

■ Die neue Feder behält auch nach langer Zeit ihre ursprüngliche Form bei. Sie wird, selbst bei starker Beanspruchung, nicht breiter. Das ist besonders wichtig bei feinen Spitzen.

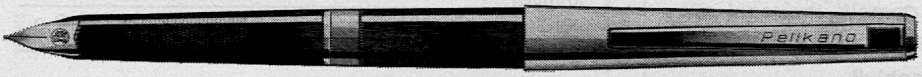
■ Die neue Pelikano-Feder lässt sich, ähnlich wie bei einem gewöhnlichen Federhalter, vom Lehrer selbst spielend leicht und schnell auswechseln.

■ Makrolon, ein neuer, absolut schlag- und bruchfester Kunststoff, macht den Pelikano noch solider.

■ Der neue Pelikano besteht aus nur vier Bestandteilen, die sich einfach auswechseln lassen. Umständliche und zeitraubende Reparaturen fallen damit weg.

Pelikano

der perfekteste, den es je gab!



Günther Wagner AG
Pelikan-Werk, 8038 Zürich
Telefon 051 / 91 73 73

Handelsschule am Berntor Thun

Auf 21. April 1969 suchen wir

eine(n)

Sekundarlehrer(in)

math.-naturwissensch. Richtung. Bewerber müssen im Besitze eines Sekundarlehrerpatentes sein und werden gebeten, ihre Anmeldung mit Lebenslauf und den üblichen Unterlagen an die Direktion zu richten. Tel. (033) 2 41 08

Primarlehrerin (3 Jahre Lehrtätigkeit) sucht

Stellvertretung

für die Zeit vom 23. 6. bis 20. 9. 1969 (evtl. bis 27. 9.).

Offerten bitte unter Chiffre 1301 an Conzett+Huber, Inseratenabteilung, Postfach, 8021 Zürich.

Musikstudent sucht

Meistergeige

von Privat zu kaufen.

Angebote bitte unter Chiffre 1302 an Conzett+Huber Inseratenabteilung Postfach, 8021 Zürich.

Primarlehrerin

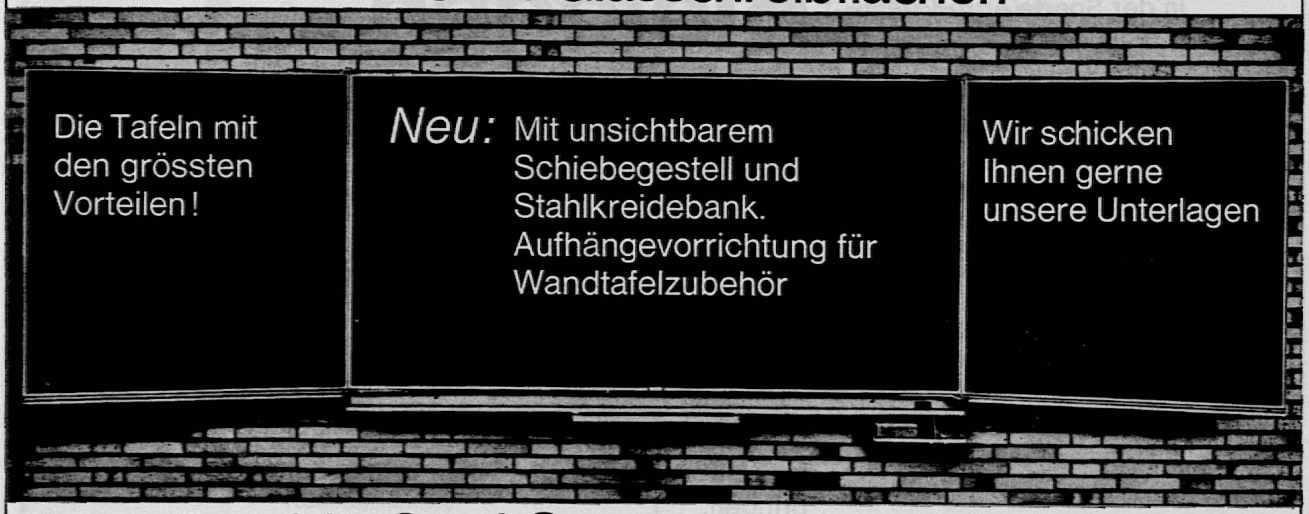
mit Berner Patent

sucht Stellvertretung

im Raume Schwarzenburg, wenn möglich an Unterstufe. Von Juli bis Oktober (evtl. Ende Mai 1969 bis Oktober).

Offerten unter Chiffre 1102 an Conzett+Huber, Inseratenabteilung, Postfach, 8021 Zürich.

20 Jahre Garantie für gute Schreibfähigkeit auf den Wandtafeln mit DURA-Glasschreibflächen



Ernst Ingold + Co. AG Das Spezialhaus für Schulbedarf
3360 Herzogenbuchsee - Telefon 063 5 31 01

Jugend und Leben

Das bekannte Sekundarschul-Lesebuch jetzt in drei völlig neu bearbeiteten Bänden.

Nachdem in den Jahren 1967 und 1968 die Bände 2 und 1 des beliebten Sekundarschul-Lesebuches in völlig neuer Ueberarbeitung erschienen waren, legen wir zum Schulanfang den abschliessenden Band 3 vor:

JUGEND UND LEBEN. Lesebuch für Sekundarschulen, herausgegeben von der St. Gallischen Sekundarlehrerkonferenz. Band 3, 264 Seiten, gebunden Fr. 8.20.

Damit ist der gesamte Lesestoff auf drei handliche Bände verteilt, so dass dem Schüler auf jeder Stufe ein Buch mit neuem Inhalt ausgehändigt werden kann.

Wir ersuchen, den Prospekt mit den näheren Angaben zu verlangen oder die drei Bände zur unverbindlichen Prüfung anzufordern.

Erhältlich in allen Buchhandlungen.

Fehr'sche Buchhandlung, Verlag, 9001 St. Gallen

Zur Ausbildung unserer

Biologie-Laboranten und zum Aufbau eines internen Schulungsprogrammes in der Sparte Agro-Chemikalien suchen wir einen

Biologen

mit abgeschlossenem Hochschulstudium in Botanik, Zoologie und wenn möglich Chemie (Mittellehrerabschluss, Diplom, Lizentiat).

Wenn Sie bereits praktische Lehrerfahrung haben, können wir Ihnen eine vielseitige und anspruchsvolle Ausbildungstätigkeit anbieten.

Mit Verhandlungs- und Organisationsgeschick und mit Freude am Umgang mit Jugendlichen finden Sie Gelegenheit, Ihre persönliche Initiative in einer weitgehend selbständigen und verantwortungsvollen Position zur Geltung zu bringen.

Richten Sie bitte Ihre Bewerbung unter dem Kennwort «CH – Lehrer – 101» an den Personaldienst der J. R. Geigy AG, Postfach 71, 4000 Basel 21.

Preisgünstige, neue Flügel von Fr. 6000.– bis Fr. 9000.–

Neben den bekannten Weltmarken haben Sie die Möglichkeit, über 20 Flügel in dieser Preislage zu vergleichen. Verlangen Sie den Gesamtkatalog.

Miete – Eintausch – Occasionen – günstige Teilzahlungsbedingungen

Jecklin

Pianohaus + Disco-Center Zürich 1
Rämistrasse 30 + 42, Tel. 051 47 35 20

Stellenausschreibung

evtl. Verweserei oder Vikariat

Oberstufe Wädenswil

Auf Beginn des Schuljahres 1969/70 ist

1 Lehrstelle

sprachlich-historischer Richtung an der Sekundarschule zu besetzen.

Die freiwillige Gemeindezulage entspricht den kant. Höchstansätzen. Sie ist bei der Gemeindepensionskasse versichert.

Auswärtige Dienstjahre werden angerechnet. Wir berücksichtigen auch ausserkantonale Bewerber, die für ein oder mehrere Semester als Verweser tätig sein können. Sie sind in der Besoldung den gewählten Lehrern gleichgestellt.

Die Pflege beteiligt sich aktiv an der Lösung einer allfälligen Wohnungsfrage.

Wädenswil am Zürichsee hat ausgezeichnete Verkehrsanschlüsse (z. B. Autobahn) nach Zürich.

Bewerber werden freundlich eingeladen, ihre Anmeldung unter Beilage der üblichen Ausweise bis Mitte April an den Präsidenten der Oberstufenschulpflege, Herrn Dr. H. Grimm, Seestr. 95, 8820 Wädenswil, einzureichen.

Weitere Auskünfte durch Sekundarlehrer A. Meier, Fuhrstrasse 13, 8820 Wädenswil, Telephon 85 46 69.

ELMO

ein Begriff für Schule und Instruktion

1

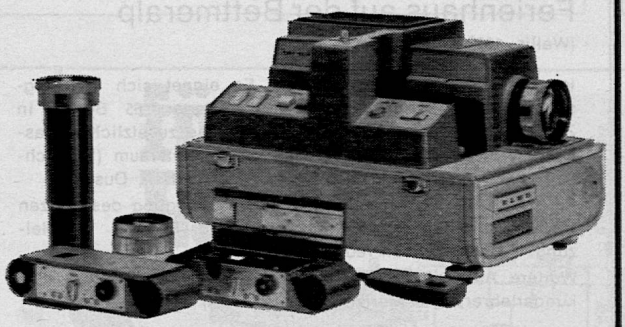
ELMO HP-100

Hellraum-Projektor — hohe Lichtleistung durch Halogenlampe 650 W, starke Kühlung, Fresnellinse für gleichmässige Ausleuchtung Abblendvorrichtung für blendfreies Arbeiten. Schwenkbarer Projektionskopf inklusiv Folienrollvorrichtung.

2

ELMO AS-1000

Vollautomatischer Hochleistungs-Projektor für die Projektion von Dias ohne Magazin, sowie für Streifenfilme. Sehr helles Licht, Fernsteuerungs-Automatik, Tonbandanschluss. Zwei Projektoren in einem.



ELMO F 16-1000

Der ideale 16 mm Projektor für den Schulbetrieb. Hohe Lichtleistung 1000 W, sehr gute Tonqualität, kompakte Bauweise, einfach in der Bedienung, sehr vorteilhafter Anschaffungspreis.

3

Verlangen Sie bitte vom gewünschten Gerät den ausführlichen Spezialprospekt.

ERNO

Generalvertretung für die Schweiz:
ERNO PHOTO AG Restelbergstrasse 49
8044 Zürich Telefon 051 28 94 32

Die Akademikergemeinschaft

sucht zur Erweiterung ihres Lehrkörpers per sofort weitere

Gymnasiallehrer

für die Fächer Französisch und Englisch

Es stehen verschiedene Anstellungsmöglichkeiten zu guten Bedingungen offen: Beschäftigung im Nebenamt mit zu vereinbarenden Stundenzahlen oder hauptamtliche Stellung.

Die Lehrtätigkeit an unserer Schule ist ausserordentlich befriedigend, weil Klassen mit sehr interessierten und disziplinierten Erwachsenen, die meist aus dem Berufsleben stammen, zu unterrichten sind.

Richten Sie Ihr Angebot mit Lebenslauf bitte an das Rektorat der

Akademikergemeinschaft, Schaffhauserstrasse 430
8050 Zürich, Tel. (051) 48 76 66

Wir singen aus dem

Schweizer Singbuch Oberstufe

Liederbuch für das 7.–10. Schuljahr, Preis Fr. 7.50

Bearbeiter: Willi Gohl – Andreas Juon – Dr. Rud. Schoch
Herausgeber: Sekundarlehrerkonferenzen der Kantone St. Gallen, Thurgau und Zürich

Separat erschienen:
Klavierheft, Preis Fr. 6.70 Fröhliche Lieder Fr. 1.70

NEU:

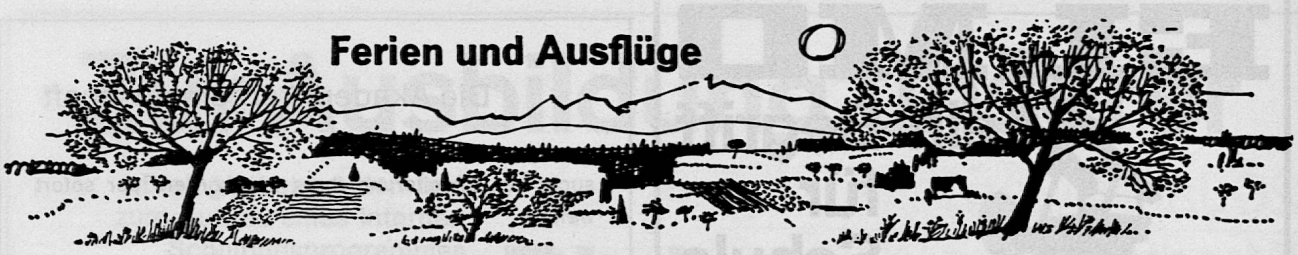
Zu den Liedern des Singbuches erscheinen auf einzelnen Bogen **Instrumentale Begleitsätze** für das Schülerorchester, für Klavier, für einzelne Instrumente.

Bis jetzt sind die Bogen 1 bis 5 erschienen. Weitere Begleitsätze sind in Vorbereitung.

Senden Sie den ausgefüllten Abschnitt in einem frankierten Umschlag an:

Verlag SCHWEIZER SINGBUCH OBERSTUFE, 8580 Amriswil
Ich wünsche fest zur Ansicht
.....Schweizer Singbuch, Oberstufe .....Fröhliche Lieder
.....Klavierheft .....Begleitsätze ____
Ort _____ Strasse _____
Datum _____ Unterschrift _____

Ferien und Ausflüge



Graubünden

Reto-Heime 4451 Nusshof

Planen Sie bitte Ihre Schulkolonie rechtzeitig! Unsere Heime sind dafür praktisch eingerichtet und bieten ausgezeichnete Themen:

Tschierv: Nationalpark – Kloster Müstair
Davos-Laret: Bergbauer – Fremdenindustrie, Hochmoor
St. Antönien: Walser, Alpnomaden

Ausführliche Dokumentationen verlangen!

Reto-Heime, 4451 Nusshof, Tel. 061 38 06 56 / 85 29 97.

7531 Tschierv im Münstertal

Ferien- und Klassenlager

36 Plätze, heizbare Zimmer mit je 4 Betten, Waschanlage, Aufenthaltsraum. Weitere Unterkunftsmöglichkeiten vorhanden.

Nähe Nationalpark und für Winterskilager. Mässige Pensionspreise für Schulen und Gruppen.

Hotel Sternen, USEGO Lebensmittel, 7531 Tschierv, Th. Gross, Tel. (082) 8 51 75, 8 54 20.

Klassenlager Skilager Jugend-/Gesellschaftslager

60 Personen, 2er-, 4er-, 6er-Zimmer. Günstig für Selbstkocher oder Vollpension.
Besetzt: Schulferienzeit, Februar 1970.
Schriftliche Anfragen:
Hans Bätscher, SOLDANELLA
Kinder- und Ferienheim des Bezirkes Bülach
7250 Klosters GR

Zu vermieten **FERIENHAUS**
geeignet für Arbeits- und Klassenlager, ideale Lage, mit 39 Plätzen für Selbstkocher, frei bis 5. Juli und ab 1. Sept.
Telephon (081) 54 16 14

Ostschweiz

Schulferienheim Buchserberg SG 1030 m ü. M.

der Gemeinde Schlieren

Klassenlager, Skilager

Auskünfte durch Tel. (085) 6 15 65 oder (051) 98 12 72.

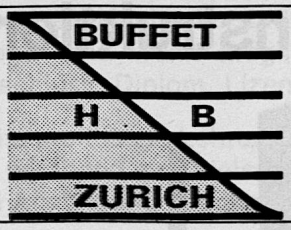
Westschweiz

Damen und junge Mädchen, die gerne ruhige Ferien in herrlicher Natur verbringen möchten, finden freundliche Aufnahme in

Villa St-François

Guintzet, 1700 Fribourg, Tel. (037) 9 16 70
Weihnachten – Ostern – Sommer

Zürich



Für Schulen 10 % Spezial-Rabatt

Verlangen Sie bitte unverbindliche Vorschläge

Wallis

Bergschule Rittinen, Grächener Terrasse, 1600 m ü. M.
Suchen Sie ein Haus für Ihre Osterferien? Berghaus mit 28 Betten, sonnige Räume, grosse Küche, Duschen, Oelheizung. Für Selbstkocher. Günstig für Ski- und Sommerlager.
Anfragen an: R. Graf-Bürki, Aumattstrasse 9, 4153 Reinach.

GEMEINDE MÖRIKEN-WILDEGG

Unser neues

Ferienhaus auf der Bettmeralp

(Wallis, 1950 m ü. M.)

ist ab Ostern 1969 bezugsbereit. Es eignet sich für Bergschulwochen, Ferienkolonien und Skilager. 65 Betten in Zimmern für 1–6 Personen, im Bedarfsfalle zusätzliches Massenlager. 1 Schulzimmer, grosser Aufenthaltsraum (Möglichkeit, zwei Klassen gleichzeitig zu unterrichten), Duschen.

Pauschalpreis während der Saison für Belegung des ganzen Hauses: pro Tag Fr. 250.– ohne Heizung, Fr. 300.– mit Heizung. Zwischensaison reduzierte Preise.

Weitere Auskünfte und Anmeldung bei: Hans Melliger, Sekundarlehrer, 5115 Möriken AG, Tel. (064) 53 14 94.

Zentralschweiz

Unterägeri ZG / Ferienkolonien

Im neuerstellten Ferienheim «Moos» in Unterägeri (730 m ü. M.) stehen Ferienkolonien, VU-Lagern, Schullagern usw. moderne Unterkünfte zur Verfügung. Das Gebäude umfasst vier Schlafsäle und bietet Platz für 140 Personen, nebst Zimmer für Begleiter. Elektrische Küche, Speise- und Theoriesaal, Dusch- und Trocknungsraum. Fliessend Kalt- und Warmwasser. Grosse Spielwiese.

Im Winter organisierte Carfahrten nach Sattel-Hochstuckli zu ermässigten Preisen (Fahrzeit 15 Minuten). Beste Referenzen. Für jede weitere Auskunft wende man sich an
Albert Iten, Molkerei, 6314 Unterägeri ZG, Tel. (042) 7 53 71.

SKI- + KLASSENLAGER NOCH FREI 1969
Aurigeno/Maggiatal TI (30–62 B): frei bis 8. 4., 12. 4. bis 16. 6. und 28. 8.–29. 9. 69.
Les Bois/Freiberge (30–150 B.): frei 28. 3.–18. 4. und 3. 5.–5. 7. 69.
Stoos SZ (30–40 Matratzen): frei bis 15. 5. und ab 15. 9. 69.
Auskunft und Vermietung an Selbstkocher:
W. Lustenberger, Schachenstrasse 16, 6010 Kriens
Telephon (041) 42 29 71 oder (031) 91 75 74

Sofort zu verkaufen wegen Todesfall

Val Onsernone (TI)

ca. 2700 m² Land mit angefangenem Haus. Ca. 100 m von der Hauptstrasse. Sonnig, prächtige Aussicht, absolut ruhig. Preis Fr. 20000.–.

Zuschriften unter Chiffre S 03-351 324 an Publicitas AG, 4001 Basel.

Comologno TI (Onsernonetal), in sonniger Lage, Strassenzufahrt, solides, grosses

Rustico-Haus

mit Land, Wald- und Berggelände **zu verkaufen.** Leicht als Ferienkolonie, Firmen-Ferienhaus oder Erholungsheim auszubauen. Für Pensionskassen und Versicherungsgelder gute und geeignete Kapitalanlage. Sehr interessanter Preis.

Schreiben Sie an Chiffre AS 13112 LO, Schweizer Annoncen AG ASSA, 6601 Locarno.

Verlangen Sie jetzt die Offertliste für

Landschulwochen

im Juni und September. Selbstkocher oder Vollpension. Unsere Häuser sind speziell für Schulen und Jugendgruppen ausgebaut. Viele Themen für Klassenarbeiten. Heime: Graubünden, Wallis sowie Berner Oberland und Zentralschweiz.

Im Sommer noch einzelne Zeiten frei. Die Liste der freien Termine im **Winter 1970** erscheint Mitte/Ende März.

DFHZ

Dubletta Ferienheimzentrale
Postfach 41, 4000 Basel 20
Telephon (061) 42 66 40

Kunstreisen der Klubschule Migros, Bern

18. bis 25. Mai und 28. September bis 5. Oktober 1969

Ravenna–Florenz

8tägige Kunstreise mit Besuch der Kunststädte Parma, Ravenna, Cesena, Urbino, Florenz, Pisa, Genua, Certosa di Pavia, Mailand. Fakultativ San Marino.
Preis: «Alles inbegriffen» Fr. 385.–.

5. bis 12. Oktober 1969

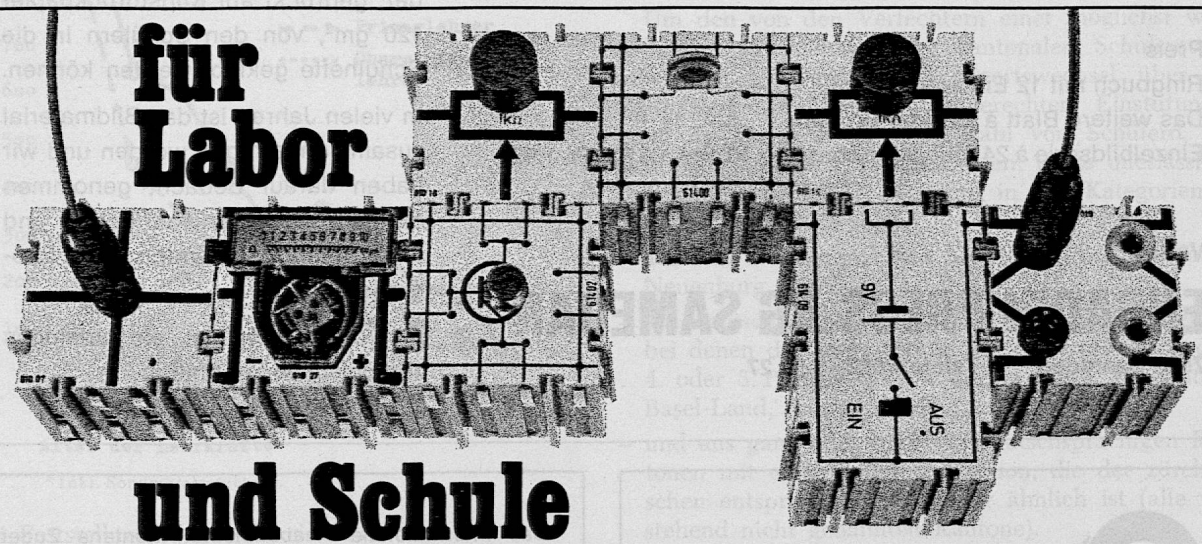
Acht Tage Rom

mit ganztägigem Ausflug in Roms Umgebung. Führungen durch alle wichtigen Kunstwerke der Stadt. Preis inklusive Fahrten, Unterkunft, Verpflegung, Eintritte, Führungen, grosse Stadtrundfahrt, Reiseleitung, Service Fr. 488.–.

Verlangen Sie das ausführliche Programm!

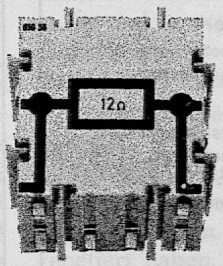
Klubschule Migros
Nägeligasse 7, Bern
Tel. (031) 22 20 22
von 9–12 Uhr und
von 14–21 Uhr.

für Labor und Schule unentbehrlich



BIPOL

BIPOL-Experimentierbausteine sind ein Elektroniksystem, mit dem Schaltungen aus dem Bereich der gesamten Elektronik aufgebaut werden kann. Kein trockener, theoretischer Lehrstoff! Der Experimentierende sieht immer die praktische Anwendung der verschiedenen Schaltungen.

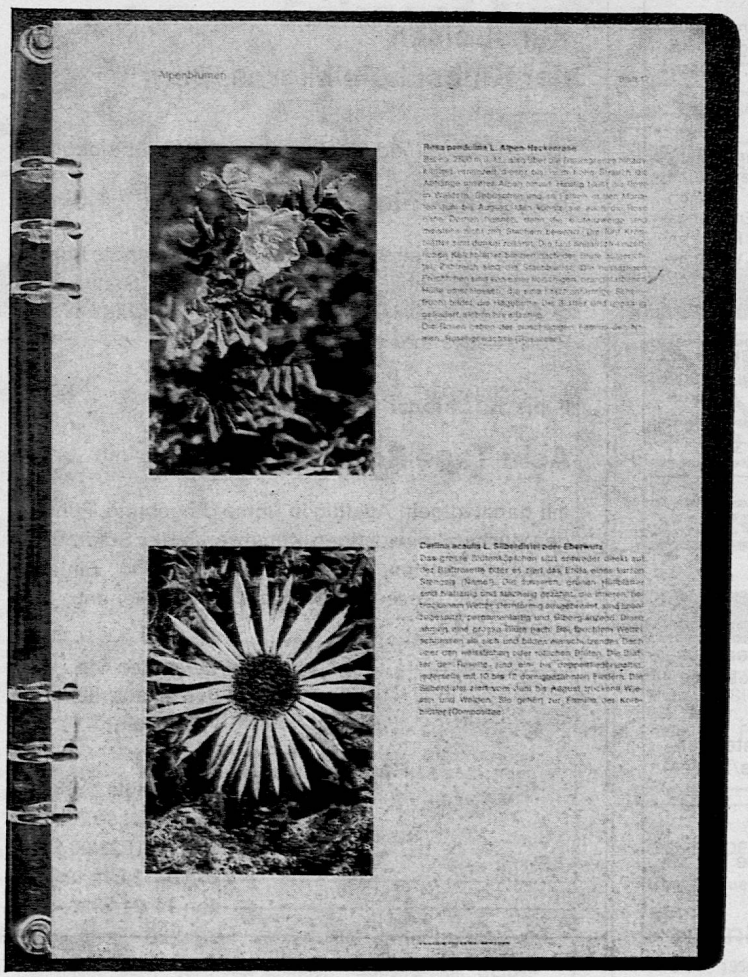


Elektronik-System ohne Grenzen

1 Lehrprogramm
Gleichstromtechnik / Wechselstromtechnik / Digitaltechnik des Computers / Hochfrequenztechnik
2 Experimentierprogramm
5 Baukasten: Analog-Schaltungen / Digital-Schaltungen / Generator-Schaltungen / Empfänger-Schaltungen / Steuer-Schaltungen

Vertretung: transistor ag Zürich Telefon 051/62 56 11

Hohlstrasse 610 8048 Zürich



Ein neues Lehrmittel für den Naturkunde-unterricht

Ein Ringbuch mit 12 Blätter Inhalt umfassen 24 der bekanntesten **Alpenblumen** mit einem sorgfältig redigierten Lehrtext. Jährlich werden mindestens 4 Blätter mit 8 Blumen neu erscheinen, die der vorliegenden Standardausführung hinzugefügt werden. Mit 60 oder mehr Alpenblumen wird der wesentlichste Teil der Alpenflora erfasst sein.

Das Ringbuch bleibt in der Hand des Lehrers während farbige Einzelbilder, gedruckt auf Kunstdruckpapier 120 gm², von den Schülern in die Schulhefte geklebt werden können.

In vielen Jahren ist das Bildmaterial zusammengetragen worden und wir haben darauf Bedacht genommen die Blumen botanisch richtig und ohne Standortsveränderung zu fotografieren.

In Vorbereitung ist ein analoges zoologisches Lehrmittel.

Preis
Ringbuch mit 12 Einlageblätter Fr. 18.–
Das weitere Blatt à 2 Bilder Fr. 1.20
Einzelbildserie à 24 Sujets (Format 7,5x10 cm) à 8 Rp. Fr. 1.92

Verlag

ENGADIN PRESS AG SAMEDAN

7503 Samedan **Telefon 082 - 6 52 27**

SCHULE AM SCHLOSSBERG
ROMANSHORN
Tel. (071) 63 46 79

Infolge Erweiterung der Sekundarschule suchen wir

zwei Sekundarlehrer
der sprachlich-historischen und mathematisch-naturwissenschaftlichen Richtung.

Unterricht in Leistungsklassen, moderne Unterrichtsmethoden. Das Gehalt richtet sich nach der Besoldung der thurgauischen Sekundarlehrer.

Das Internationale Knabeninstitut Montana Zugerberg sucht einen zweiten, wenn möglich internen

Turn- und Sportlehrer

mit Stellenantritt auf Mitte April oder Anfang September.

Anmeldungen mit Lebenslauf, Photo und Zeugniskopien mögen der Direktion des Instituts, 6316 Zugerberg, eingereicht werden.

DER PÄDAGOGISCHE BEOBACHTER
IM KANTON ZÜRICH
Organ des Zürcher Kantonalen Lehrervereins · Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung
ERSCHEINT MONATLICH EIN- ODER ZWEIMAL 63. JAHRGANG NUMMER 5 27. MÄRZ 1969

Zürcher Kantonaler Lehrerverein

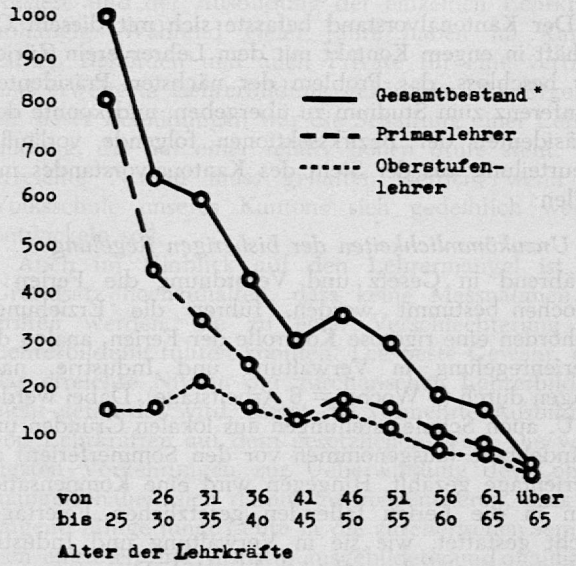
VII. WICHTIGE GESCHÄFTE

F. Schulorganisation

5. Zürcher Volksschulstatistik

Als Heft 63 der «Statistischen Mitteilungen des Kantons Zürich» erschien im Juli 1968 die von den Herren Dr. O. Wartenweiler, Vorsteher des Kantonalen Statistischen Amtes, und Direktor H. Wymann, Leiter des Pestalozzianums, gemeinsam erarbeitete Volksschulstatistik des Schuljahres 1966/67. Damit wurde dem sich immer stärker bemerkbar machenden Bedürfnis, sich in der Schulplanung auf zahlenmässig belegte Grundlagen stützen zu können, Rechnung getragen. Es würde den Rahmen des vorliegenden Jahresberichtes sprengen, wollte man die Fülle des Zahlenmaterials kommentieren; hingegen erscheint es als angezeigt, im Hinblick auf die die Lehrerschaft beschäftigenden aktuellen Probleme zwei Gebiete wenigstens auszugsweise darzustellen:

5.1. Gliederung der Lehrerschaft nach Schulstufe und Alter



* Inkl. Sonderklassenlehrer.

Drei Feststellungen drängen sich auf:

- Der Lehrkörper der Zürcher Schule ist im Verlauf der letzten zwei Jahrzehnte bedeutend jünger geworden. Wie radikal diese Verjüngung war, zeigt sich schon daraus, dass die Lehrkräfte bis zu 35 Jahren ausgangs der vierziger Jahre nur einen Drittel ausmachten, heute über die Hälfte.
- Die altersgemässe Gliederung des Lehrkörpers der Primarlehrer ist ungünstig. Die grosse Zahl der jungen Lehrer muss sich so auswirken, dass erfahrene Lehrkräfte immer mehr mit schulorganisatorischen Aufgaben, mit der Bearbeitung von Lehrmitteln und der Erarbeitung von neuen Unterrichtsformen und Lehrmethoden betraut werden. Zudem erwächst ihnen ein weiteres Arbeitsfeld durch die Beratung ihrer jungen Kollegen, sei es in der Unterrichtsführung, sei es bei schwierigen Fällen mit Schülern oder im Verkehr mit Eltern und Behörden.
- Aus dem Verlauf der Kurve der Oberstufenlehrer kann wohl gelesen werden, dass der Entscheid, sich zum Oberstufenlehrer auszubilden, in der Regel den Entschluss voraussetzt, den Beruf während längerer Zeit auszuüben. Damit gewinnt die Oberstufe eine solide Basis von erfahrenen Lehrkräften, die die beste Voraussetzung für eine gedeihliche Entwicklung dieser Schulstufe darstellt.

5.2. Wanderbewegung der Schüler

Das Zahlenmaterial, das über den Zuzug von Schülern aus andern Kantonen vorliegt, darf als besonders aktuell bezeichnet werden, da bei den Diskussionen um die Koordination der kantonalen Schulsysteme immer wieder von der Wanderbewegung der Schüler über die Kantonsgrenzen hinweg die Rede ist. Die entsprechende Erhebung, die in ihrer Art erstmalig in der Schweiz durchgeführt worden ist, belegt die tatsächliche Grössenordnung der Zuwanderung von Schülern nach dem volksreichsten Kanton unseres Landes. Die Gesamtzahl der Eintritte aus allen Kantonen und in alle Volksschulklassen des Kantons Zürich belief sich im Schuljahr 1966/67 auf 825 oder 0,8 Prozent des Schülerbestandes.

Um den von den Verfechtern einer möglichst weitgehenden Koordination der kantonalen Schulsysteme erhobenen Vorwurf, der Wohnortswechsel über die Kantonsgrenzen führe zu ungerechten Einstufungen einer ins Gewicht fallenden Zahl von Schülern, auf seine Stichhaltigkeit zu überprüfen, ist es unerlässlich, die Schüler nach ihrer Herkunft in drei Kategorien zu gliedern, nämlich in solche

- aus rein fremdsprachigen Kantonen (Tessin, Waadt, Neuenburg, Genf),
- aus deutschsprachigen Kantonen mit Schulsystemen, bei denen der Uebertritt in die Oberstufe nach dem 4. oder 5. Primarschuljahr erfolgt (Bern, Basel-Stadt, Basel-Land, Aargau, Wallis)
- und aus ganz oder teilweise deutschsprachigen Kantonen mit einer Schulorganisation, die der zürcherischen entspricht oder ihr sehr ähnlich ist (alle vorstehend nicht genannten Kantone).

Die nachfolgende Statistik umfasst die Schüler der zweiten Gruppe von der 5. Primarklasse an. Die Zuzüge während der früheren Primarschulzeit brauchen nicht erwähnt zu werden, da der Uebertritt in die Oberstufe und somit der unterschiedliche Ausbildungsweg frühestens mit Beginn des 5. Schuljahres (Bern und Basel-Stadt) einsetzt.

Eine zusätzliche Auszählung hat zudem ergeben, dass von den im 5. bis 9. Schuljahr zugezogenen Schülern lediglich 9 nicht altersgemäss eingestuft werden konnten, wobei leider nicht festzustellen war, wie viele davon nicht schon an ihrem früheren Wohnort eine Klasse repetiert haben.

Auch die Frage der Austritte von Schülern in Kantone mit abweichenden Schulsystemen wurde untersucht. Im Kommentar zur Volksschulstatistik wird dazu ausgeführt:

Schulstufen	Schülerbestand 2. 5. 66	Eintritte aus Kantonen mit abweichenden Schulsystemen vom 2. 5. 66 bis Ende Schuljahr (inkl. Frühlingsferien 1966)	
Primarschule (5. und 6. Kl.)	23 752	48	0,20 %
Oberstufe (I.–III. Kl.)	25 539	66	0,26 %
Primarschule und Oberstufe zusammen	49 291	114	0,23 %

«Mit der zahlenmässigen Erfassung des Wegzuges von Schülern nach Kantonen mit unterschiedlicher Oberstufenorganisation erhebt sich die Frage, wie die aus dem Kanton Zürich zuziehenden Schüler sich am neuen Wohnort in den Unterricht einzuleben vermögen. Anfragen im Februar 1968 bei den entsprechenden Erziehungsdirektionen sind – mit Ausnahme des Kantons Wallis, bei dem die Zuwanderungsquote ohnehin verschwindend gering ist – wie folgt beantwortet worden:

Während der Kanton Aargau mitteilte, dass bei Uebertritten aus dem Kanton Zürich keinerlei Schwierigkeiten zu verzeichnen seien, was auch davon enthebe, besondere Vorkehrungen zu treffen, meldeten die Erziehungsdirektionen der drei verbleibenden Kantone mit abweichender Oberstufenorganisation hinsichtlich der obern Klassen ihre Bedenken an. Wohl besteht überall grundsätzlich die Bereitschaft, zuwandernde und normalbegabte Schüler in jene Klasse einzugliedern, welche sie am bisherigen Schulort besucht haben. In den untern Klassen geht das im allgemeinen reibungslos vor sich. Weniger leicht lassen sich hingegen jene Fälle eines Uebertritts im 6. oder gar 7. Schuljahr lösen. Da beispielsweise im Kanton Bern die Sekundarschule bereits nach dem 4. Schuljahr beginnt und damit auch der Französischunterricht, so fällt es später eintretenden zürcherischen Schülern unter Umständen schwer, den Anschluss zu finden. Ihnen wird denn auch empfohlen, sich um ein Jahr zurückversetzen zu lassen und den Rückstand durch Sonderunterricht im Französischen aufzuholen.»

Damit ist der Beginn des Fremdsprachenunterrichts für den Kanton Zürich zu einem vordringlichen Koordinationsproblem geworden, das in den nächsten Jahren gelöst werden muss. Wir verweisen in diesem Zusammenhang auf Kapitel F, Abschnitt 4, des vorliegenden Jahresberichtes.

6. «Amtliches Schulblatt», Pädagogischer Teil

Der Erziehungsrat beschloss am 10. September 1968, dem «Amtlichen Schulblatt» einen pädagogischen Teil anzugliedern. Die verantwortliche Redaktion wurde dem Pestalozzianum übertragen. Die Redaktion untersteht einer Redaktionskommission, die vom Erziehungsrat am 23. Dezember 1968 bestellt wurde und der auch A. Wynistorf, Mitglied des Kantonalvorstandes, angehört.

7. Ferienordnung

Am 4. November 1968 reichte Herr Dr. H. U. Walder, Zollikon, folgende Motion im Kantonsrat ein:

«Der Entscheid des Erziehungsrates, wonach die Zentralschulpflege der Stadt Zürich mit dem Ferienplan für das laufende Schuljahr die zulässige Höchstferiendauer überschritten habe, ist nicht überall auf Verständnis gestossen. Schulbehörden verschiedener Regionen des Kantons Zürich sind in dieser Frage gegeneinander aufgetreten, was dem Ansehen der Schule nicht zuträglich ist und das Bestehen einer gewissen Rechtsunsicherheit offenbart.

Der Regierungsrat wird daher eingeladen, dem Kantonsrat Vorschläge zur Aenderung bzw. Ergänzung der einschlägigen Gesetzes- und Verordnungsvorschriften in dem Sinne zu unterbreiten, dass bei unveränderter Gesamtferiendauer (12 bis 13 Wochen)

a) die Mindestdauer der einzelnen Ferien so festgelegt wird, dass sie eine Erholungswirkung gewährleisten, nämlich auf zwei Wochen;
b) die jährliche Höchstzahl der nicht an die Ferien anzurechnenden schulfreien Lokalfeiertage festgelegt wird und die Schulpflegen verpflichtet werden, die Tage zu bezeichnen und dem Erziehungsrat bekanntzugeben;
c) die Frage der Kompensation von kirchlichen Feiertagen für jene Jahre geregelt wird, in denen diese Tage ausserhalb der Ferien fallen;
d) die Frage der Kompensation der sog. Bündelitage ebenfalls einheitlich geregelt wird.»

Der Kantonalvorstand befasste sich mit diesem Geschäft in engem Kontakt mit dem Lehrerverein Zürich. Er beschloss, das Problem der nächsten Präsidentenkonferenz zum Studium zu übergeben, und konnte dem Präsidenten der Bezirkssektionen folgende vorläufige Beurteilung aus der Sicht des Kantonalvorstandes mitteilen:

1. Unzukömmlichkeiten der bisherigen Regelung

Während in Gesetz und Verordnung die Ferien in Wochen bestimmt werden, führen die Erziehungsbehörden eine rigorose Kontrolle der Ferien, analog der Ferienregelung in Verwaltung und Industrie, nach Tagen durch (1 Woche = 6 Arbeitstage). Dabei werden u. U. auch Schuleinstellungen aus lokalen Gründen und Bündelitage (ausgenommen vor den Sommerferien) als Ferientage gezählt. Hingegen wird eine Kompensation von in die Ferien fallenden gesetzlichen Feiertagen nicht gestattet, wie sie in Verwaltung und Industrie jedoch ausnahmslos gehandhabt wird. Dies muss nun, falls Feiertage auf Beginn oder Schluss von Ferien fallen (Weihnachten, Neujahr, Ostern) u. U. zu voneinander abweichenden Interpretationen führen.

2. Möglichkeiten einer Neuregelung

2.1. Die Ferien werden nicht mehr in Wochen festgelegt, sondern wie bei der grossen Mehrheit der Arbeitnehmer in einer bestimmten Anzahl Arbeitstage bzw. Schultage. Sämtliche Schuleinstellungen, ausgenommen die durch Gesetz festgelegten Feiertage und die durch Schulgesetz bestimmten Schuleinstellungen (Synode, Kapitel), wären auf diese Anzahl Ferientage zu verrechnen, also beispielsweise auch die Bündelitage.

2.2. Es wird eine klare Unterscheidung zwischen Ferien und Schuleinstellungen vorgenommen.

Ferien, als Zeit der Erholung, werden in Wochen festgelegt. Die Ansetzung der Ferien geschieht demgemäss wochenweise, wobei es unerheblich ist, ob in diese Wochen Feiertage gemäss Ruhetagsgesetz fallen oder nicht.

Daneben werden eine gewisse Anzahl Tage für Schuleinstellungen freigegeben, z. B. für örtliche oder regionale Feste, Bündelitage usw.

Eine Verrechnung der Ferien mit Schuleinstellungen oder umgekehrt wäre nicht statthaft.

8. Bericht und Antrag des Regierungsrates zu Postulaten über den Lehrermangel
(vom 12. September 1968)

In Beantwortung einer Reihe von Postulaten orientierte der Regierungsrat den Kantonsrat über seine Stellungnahme und über die getroffenen Massnahmen zur Behebung des Lehrermangels im Kanton Zürich.

Aus dem aufschlussreichen Bericht seien hier nur wenige Punkte aufgegriffen, die den Kantonalvorstand veranlassten, sich mit den in die kantonsrätliche Kommission abgeordneten Lehrerkantonsräten in Verbindung zu setzen, um ihnen seine Ansichten darzulegen.

8.1. Lehrerbildung. Mit Genugtuung und Dank nimmt der Kantonalvorstand zur Kenntnis, welch zentrale Bedeutung der Regierungsrat einer auf hohem Niveau stehenden Lehrerbildung für die Volksschule als einer der wichtigsten Grundlagen einer gesunden wirtschaftlichen und kulturellen Entwicklung unseres Landes beimisst, indem er ausführt:

«Die Qualität der Volksschule ist weitgehend von der Auslese und der Ausbildung der einzelnen Lehrkräfte abhängig. Während vieler Jahre haben im Kanton Zürich Behörden und auch Private für eine vertiefte und erweiterte Lehrerbildung gekämpft. Das Ergebnis all dieser Bemühungen war die Schaffung einer Lehrerbildung, die auf einer relativ hohen Stufe steht. Das erreichte Niveau muss gehalten werden, wenn die Volksschule unseres Kantons sich gedeihlich weiterentwickeln soll.

Auch im Hinblick auf den Lehrermangel ist der Grundsatz hochzuhalten, dass keine Massnahmen ergriffen werden, die zu einer Verschlechterung der Lehrerbildung führen könnten. Die beste Gewähr, dass das erreichte Niveau der zürcherischen Lehrerbildung nicht gefährdet wird, bietet die vermehrte Ausbildung von Lehrkräften auf dem gesetzlichen Weg. Die wichtigsten Vorkehrungen zur Ueberwindung des Lehrermangels haben sich darauf zu konzentrieren, dass genügend fähige junge Leute in die zürcherischen Seminarien eintreten und Austritte ausgebildeter und qualifizierter Lehrkräfte aus dem Schuldienst möglichst vermieden werden können. Ausserordentliche Massnahmen zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte dürfen nur dann ergriffen werden, wenn sie dem Grundsatz der Niveauhaltung nicht widersprechen.»

Der Kantonalverband ist überzeugt, dass er durch die mit den Stufenkonferenzen gemeinsam erarbeitete Konzeption der Lehrerbildung, die von Vertretern der Lehrerbildungsanstalten als zweckmässige Arbeitsgrundlage anerkannt worden ist, einen Weg einschlägt, der der angeführten Stellungnahme des Regierungsrates entspricht.

8.2. Besoldungsmassnahmen. Der Kantonalvorstand ist der Ansicht, dass eine gezielte und den heutigen Verhältnissen angepasste Besoldungspolitik einen entscheidenden Beitrag zur Behebung des Lehrermangels bedeutet. Wir denken dabei in erster Linie an eine strukturelle Aenderung in dem Sinne, dass das im Jahre 1964 eingeführte 2. Maximum weiter ausgebaut wird, sei es durch dessen Erhöhung, sei es durch Einführung einer weiteren Stufe. Damit könnten einerseits die mangelnden Aufstiegsmöglichkeiten im Lehrerberuf, die unserer Ansicht nach einen ins Gewicht fallenden negativen Einfluss bei der Berufsentscheidung darstellen, zum mindesten teilweise ausgeglichen werden, andererseits würde diese strukturelle Besoldungsverbesserung aber auch die Kompensation für eine immer dringend notwendiger werdende Lehrerweiterbildung darstellen. Zusätzlich besteht auf der Primarschulstufe das Bedürfnis, die vermehrte Belastung der erfahrenen Lehrer durch die ungünstige Altersgruppierung der Primarlehrerschaft in Rechnung zu stellen.

8.3. Beratung gewählter Lehrer. In einem der Postulate wurde der Regierungsrat eingeladen, die Anregung zu prüfen, die bereits bestehende didaktisch-pädagogische Beratung für Verweser und Vikare auf freiwilliger Basis auch auf die gewählten Lehrkräfte auszudehnen. In seiner Antwort weist der Regierungsrat darauf hin, dass die Berater bereit sind, jederzeit bei auftauchenden Schwierigkeiten auch den gewählten Lehrkräften zur Seite zu stehen. Da jedoch der Beratungsdienst bisher nur selten von gewählten Lehrern in Anspruch genommen wurde, stehe der Einsatz eines besondern Beraters für die gewählten Lehrer noch nicht zur Diskussion.

Der Kantonalvorstand stellt dazu fest, dass die Einführung von Beratern für gewählte Lehrer die Aufsichtspflicht von Gemeinde- und Bezirksschulpflegen tangiert und von uns abgelehnt wird, vor allem im Hinblick auf höchst unerwünschte Ausweitungen. Wenn wir die Bereitschaft der Berater für Verweser und Vikare, auch gewählten Lehrern beistehen zu wollen, durchaus anerkennen, besteht aber nach unserer Ansicht immer noch die beste Hilfe darin, dass sich der ratsuchende Kollege mit einem erfahrenen Kollegen des Schulhauses oder der Gemeinde bespricht; denn nur dieser kennt die örtlichen Verhältnisse.

Sollte in Zukunft die Notwendigkeit einer fakultativen Beratung von gewählten Lehrern bejaht werden, dürfte sie nicht von dem Oberseminar unterstellten Beratern ausgeübt werden, sondern müsste erfahrenen Kollegen aus der aktiven Lehrerschaft übertragen werden.

8.4. Einsatz von verheirateten Lehrerinnen mit reduziertem Pensum. Unter den geplanten Massnahmen wird auch auf die sich in der Privatwirtschaft durchgesetzte Form der Teilzeitarbeit von verheirateten Frauen hingewiesen. Für die Primarschule steht aber diese Form der Arbeit im Gegensatz zum Klassenlehrersystem. Es soll aber, wie es in der regierungsrätlichen Antwort heisst, abgeklärt werden, ob und unter welchen Voraussetzungen die gemeinsame Führung einer Primarschulklasse durch zwei, eventuell auch drei Lehrerinnen vom pädagogischen Standpunkt aus sich verantworten lässt.

Der Kantonalvorstand hat von sich aus die Elementarlehrerkonferenz beauftragt, das Problem zu studieren. Wir sehen aber bei der Verwirklichung bedeutende Schwierigkeiten, so dass sich wohl kaum eine institutionelle Regelung ergeben wird, sondern eher auf eine aufgeschlossene Haltung der Behörden hintendiert werden muss, die örtlich, zeitlich und personell bedingte Ausnahmeregelungen bewilligen.

Elementarlehrer-Konferenz des Kantons Zürich

Aus den Verhandlungen des Vorstandes

(1. Dezember 1968 bis 1. Februar 1969)

Von einer Sitzung des ZVHS vom 11. November 1968, an welcher alle Stufen vertreten waren, darf eine Koordinierung der künftigen Kursprogramme erhofft werden. Die ELK wird einen angemessenen Anspruch auf Zuteilung vorhandener Stufenkredite erheben, um die Unkostendeckung für Kurse, die unseren Mitgliedern zugute kommen, sicherzustellen.

In der neu zu bildenden *Kommission für freiwillige Weiterbildung* (Präsident Dr. Tuggener) wird auch die ELK vertreten sein.

Lesebücher 2./3. Klasse

Nachdem der Vorstand jahrelang auf die Bekanntgabe der Ergebnisse der Expertenkommission und auf die vorgeschlagene Neuauflage der korrigierten Lesebücher gewartet hat, musste er nunmehr erfahren, dass der Lehrmittelkommission etwas ganz anderes vorschlagen wird: Die 7 Bändchen sollen verkürzt werden, um dem neuen Buch mit realistischen Stoffen von Gottfried Keller, Horgen, Platz zu machen. Das eindeutige Begehren der Kapitelsmehrheit lautete aber seinerzeit: Die 7 Bändchen sollen als Ganzes in ihrer künstlerischen Einheit erhalten bleiben. Es ist deshalb nicht verwunderlich, wenn schon aus dem ganzen Kanton Proteststimmen zu hören sind. Man fragt besorgt, wie es möglich ist, die Anträge der Kapitel und der Expertenkommission einfach zu übergehen. Der Vorstand erkundigt sich deshalb in einem Brief über den Umfang der vorgesehenen Kürzungen. Er hofft, in Zukunft auch besser über Beschlüsse, die unsere Stufe betreffen, orientiert zu werden. Da die letzte Entscheidung über solche Fragen beim Erziehungsrat liegt, muss es als Mangel erscheinen, dass die ELK im Erziehungsrat nicht vertreten ist. Wenn nötig, ist der Vorstand bereit, die Meinungen der Konferenzmitglieder an einer ausserordentlichen Mitgliederversammlung oder mittels Umfragen zu sammeln.

An unserer Sitzung vom 20. Jan. 1969 referierte Herr Dr. Tuggener über die Funktionen der *Pädagogischen Arbeitsstelle am Pestalozzianum* (Leiter: Dir. Wymann). Wünsche der Elementarlehrerschaft: Vermehrte psychologische und heilpädagogische Fortbildung. Psychohygiene des Lehrers. Was nützen die schönsten Weiterbildungsprogramme, wenn sie von den Kollegen nicht verkraftet werden können!

Verlag

Der Verlagsleiter E. Stabinger veranlasst eine weitere Auflage des beliebten Jahrbuchs «Sprachübungen» von A. Hugelshofer.

Das Jahrbuch 68 «Wir spielen Theater» ist gut aufgenommen worden. Den Oberseminaristen von Unterstrass wurde für den gemeinsamen Bezug ein Rabatt gewährt. Mit Herrn A. Haegi, Zürich-Wollishofen, und der Firma Hug sind Verhandlungen im Gang wegen Uebernahme des Heftes mit 20 Kinderliedern als Jahrbuch 69. Es handelt sich um Vertonungen von Gedichten aus unseren Zweitklassbüchern, wie sie von der Jahresversammlung am 30. Oktober 1968 erstmals gehört und gutgeheissen wurden. Als nächste Jahrgabe werden unsere Mitglieder diese Lieder mit den modernen Klavierbegleitungen sicher gerne entgegennehmen.

Auflösung des Vertrages mit Willi Zürcher

Willi Zürcher wird in Zukunft die Arbeitsblätter der ELK, die er gezeichnet hat, unter eigenem Namen als «Zürcher Arbeitsblätter» herausgeben. Der dazu nötige Ablösungsvertrag, der die Entschädigung für die von der ELK abgetretenen Vorräte festsetzt, ist bereits unterzeichnet. Für die Löschung des Namens «ELK» und für die Orientierung der Bezüger wird Willi Zürcher selbst besorgt sein.

Mitteilungen

Fräulein G. Berger, Oberrieden, die als ELK-Vertreterin in der Kommission für neue Mathematik zugesagt hatte, musste leider zurücktreten. Sie wurde als Didaktiklehrerin ans Seminar Aarau berufen. An ihre Stelle wurde Fräulein S. Janett, Opfikon-Glattbrugg, gewählt.

Zur Einführung ins neue Unterstufensingbuch erhielt die ELK von der ED den Auftrag, die notwendigen obligatorischen Kurse zu organisieren.

An der Interkantonalen Mittelstufenkonferenz in Aarau wurde über den zukünftigen Rechenlehrplan gesprochen. Kramer, BL, legte einen Entwurf für 1. bis 9. Klasse vor. Armin Redmann benützte die Gelegenheit, die Bedeutung der Grundschuljahre und die Möglichkeiten mit den neuen Rechenlehrmitteln auf der Elementarstufe ins rechte Licht zu rücken. Es schien ihm wichtig, dass die Ziele und Richtlinien nicht von Anfang an nur nach den Bedürfnissen des späteren Erwerbslebens in Industrie und Handel ausgerichtet werden.

Die Erfahrungen des Präsidenten, die er mit Eltern an vielen öffentlichen Aussprachen machte, sind sehr ermutigend. Die Eltern nehmen von auswärtigen Referenten (der Vereinigung Schule und Elternhaus) viel mehr an als von den Lehrern ihrer eigenen Kinder. Besonders Junglehrer sind der Kritik oft böse ausgesetzt. Es ist nicht immer ratsam, diese so notwendigen Aussprachen mit Eltern allein bestreiten zu wollen.

Der Protokoll-Aktuar: H. Witzig

Berichtigung

Das Protokoll über die *Konferenz der zürcherischen Sonderklassenlehrer*, erschienen im «Pädagogischen Beobachter» vom 27. Februar 1969, enthält zwei sinnstörende Fehler. Es ist da von einem «Sekundarklassenreglement» (zweite Spalte, zweite Zeile) und von «Sekundarklassenlehrern» (zweite Spalte, 33. Zeile) die Rede. Diese beiden Wörter müssen durch «*Sonderklassenreglement*» und durch «*Sonderklassenlehrer*» ersetzt werden.

Die entsprechenden Abschnitte lauten:

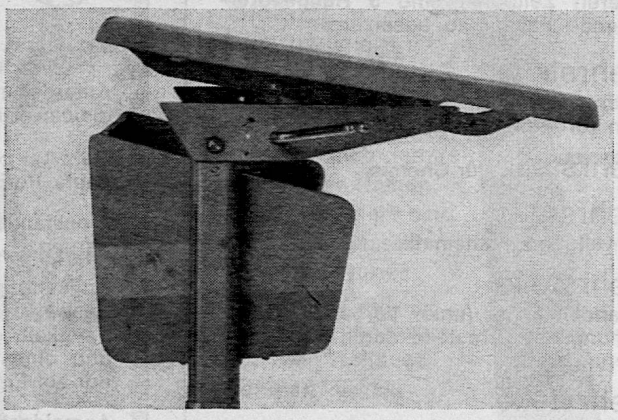
«*Ausbildung der Sonderklassenlehrer:* Auf Grund des *Sonderklassenreglementes* vom 2. November 1965, das eine Ausbildung des Sonderklassenlehrers verlangt, ist eine Erziehungsrätliche Kommission, in welcher der Vorstand der KSL gut vertreten ist, an der Arbeit. Es ist zu hoffen, dass noch im laufenden Schuljahr dem Erziehungsrat ein Ausbildungsprogramm vorgelegt werden kann.»

«Zwischen Herbst- und Weihnachtsferien 1968 findet ein Modellierkurs für *Sonderklassenlehrer* statt, von der KSL organisiert.» *F. F.*

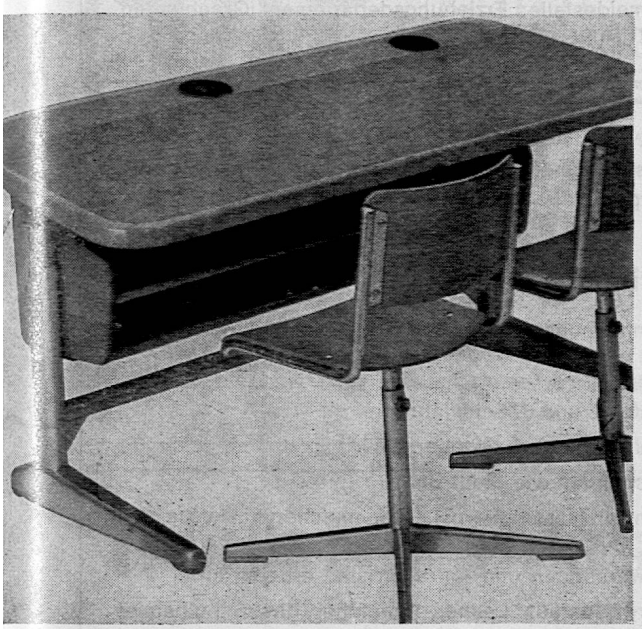
Redaktion des «Pädagogischen Beobachters»: Heinz Egli, Nadelstrasse 22, 8706 Feldmeilen

S 10/67

Schulmöbel nach Mass

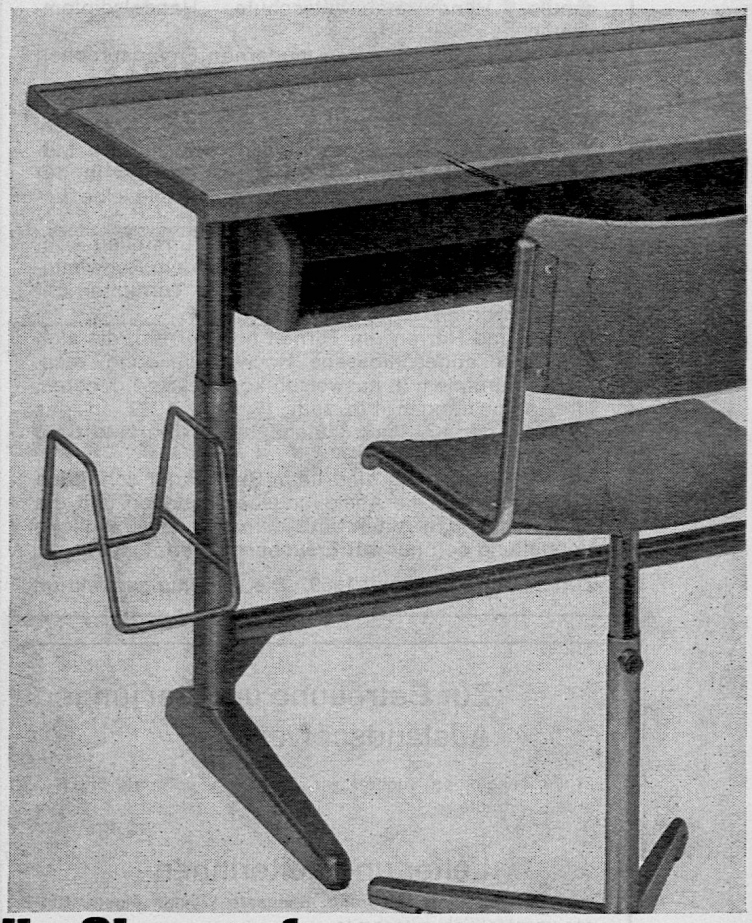


für die Unter- und Mittelstufe



Tischplatte 120 x 53 cm, in Pressholz, Messer- und Schälfurnier oder Kunstharzbelag, Höhenverstellung mit Embru-Getriebe oder Federmechanismus und Klemmbolzen, mit oder ohne schrägstellbarer Tischplatte, Tischhöhe speziell tiefstellbar.

Stühle in Grösse, Form und Verstellbarkeit sowohl für die Unter- wie für die Mittelstufe.



für die Oberstufe

grosse Tischplatte 130-140 x 56-60 cm, in Pressholz, Messer- und Schälfurnier oder Kunstharzbelag, Höhenverstellung mit Embru-Getriebe oder Federmechanismus und Klemmbolzen, gute Kniefreiheit durch zurückgesetztes Büchertablar, seitliche Mappenkörbe.

embru

Embru-Werke, 8630 Rüti ZH, Telefon 055/44 8 44

HM

Kantonsschule Zürcher Oberland, Wetzikon

Auf den 15. Oktober 1969 oder einen zu vereinbarenden späteren Zeitpunkt sind **5 Hauptlehrerstellen** für folgende Fächer zu besetzen:

1 Lehrstelle
für Französisch,
evtl. in Verbindung mit einem andern Fach

1 Lehrstelle für Chemie

1 Lehrstelle
für Physik und Mathematik

1 Lehrstelle
für Handelsfächer (unter Vorbehalt der Schaffung der Lehrstelle durch den Regierungsrat)

1 Lehrstelle
für Turnen, event. in Verbindung mit einem anderen Fach

Die Kantonsschule Zürcher Oberland enthält folgende Abteilungen: Gymnasium (A, B, C), Lehramtsschule, Handelsmaturitätsschule, Handelsdiplomschule.
Für den Unterricht in den modernen Fremdsprachen steht seit 1968 ein Sprachlabor zur Verfügung.
Bei den Naturwissenschaften sind 1966 neue Unterrichtsräume und Sammlungen eingerichtet worden. Für die Vorbereitung des Unterrichtes und die Mithilfe in den praktischen Uebungen arbeitet in der Physik ein Feinmechaniker, in der Chemie eine Laborantin.
Neben drei modern eingerichteten Turnhallen können im Sommer die Sportanlagen mit dem Schwimmbad, im Winter die Kunsteisbahn im Turnunterricht benützt werden.
Damen und Herren (im Turnen nur Herren), die sich über eine abgeschlossene Hochschulbildung, resp. Turnlehrerdiplom II, ausweisen können, sind gebeten, ihre Anmeldungen bis zum 15. April 1969 an das Rektorat der Kantonsschule Zürcher Oberland, 8620 Wetzikon, zu richten.
Vor der Anmeldung sind beim Sekretariat schriftlich Auskünfte über die Anstellungsbedingungen und die einzureichenden Akten einzuholen. Eine persönliche Vorstellung soll nur auf Ersuchen hin erfolgen.

Zürich, den 25. Januar 1969 Die Erziehungsdirektion

KANTON GRAUBÜNDEN

Wir suchen

1 Kantonsschullehrer für Mathematik

Anforderungen: Diplom für das höhere Lehramt oder gleichwertiger Ausweis.

Gehalt: gemäss Personalverordnung. Gut ausgebaute Pensionskasse.

Dienstantritt: 1. September 1969 oder nach Vereinbarung.

Anmeldung: bis 31. März 1969 unter Beilage der Ausweise über Studiengang, Abschluss, bisherige Tätigkeit, eines Lebenslaufes sowie eines Leumunds- und eines Arztzeugnisses. Persönliche Vorstellung nur auf Einladung hin.

Anmeldestelle: Erziehungsdepartement Graubünden, 7001 Chur.

Das Schulheim Rossfeld in Bern für normal begabte, körperlich behinderte Kinder sucht einen

Primarlehrer

wenn möglich mit heilpädagogischer Ausbildung.

Stufe: 5. und 6. Schuljahr.

Stellenantritt: 1. Oktober 1969.

Besoldung: wie Stadt Bern.

Pensionskasse: Bern. Lehrerversicherungskasse.

Bewerbungen und Anfragen sind erbeten an:

Herrn Markus Lauber, Vorsteher des Schulheimes Rossfeld, Reichenbachstrasse 111, 3004 Bern, Telephon (031) 23 10 66.

Zur Betreuung unserer jungen Auslandschweizer

in Ferienkolonien suchen wir sportliche und mit Freizeitarbeit vertraute

Leiter und Leiterinnen

mit pädagogischer Erfahrung. Ehepaare können eigene Kinder unentgeltlich mitnehmen.

Hilfsleiter und Hilfsleiterinnen

die bereits unterrichtet oder Jugendgruppen geleitet haben.

Zeit: Anfang Juli bis Anfang September. Kein Kochen. Tagesentschädigung – Reisevergütung. Unbedingt erforderlich sind gute Französischkenntnisse.

Auskünfte und Anmeldung:
PRO JUVENTUTE / SCHWEIZERHILFE, Ferien- und Hilfswerk für Auslandschweizerkinder, Seefeldstrasse 8, 8008 Zürich
Postfach, 8022 Zürich
Telephon (051) 32 72 44

Gemeinde Altdorf

Gesucht wird für die Gemeinde-Sekundarschule Altdorf

Sekundarlehrer

(wenn möglich naturwissenschaftlicher Richtung)

Eintritt: Schuljahrbeginn 1969/70 – 25. August 1969.

Besoldung: gemäss kant. Besoldungsgesetz für die Lehrerschaft.

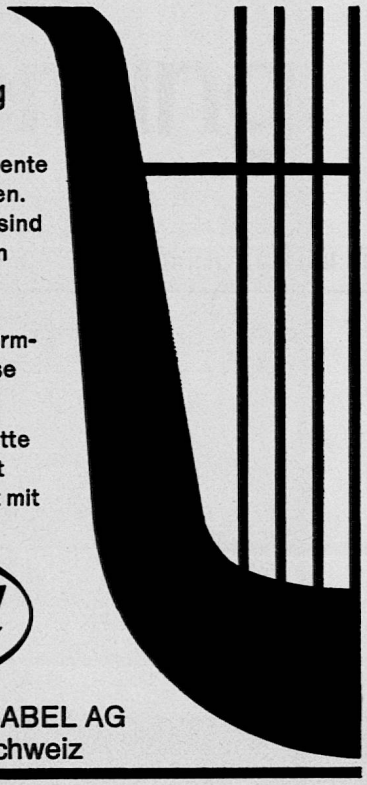
Anmeldungen sind unter Beilage von Zeugnissen, Lebenslauf etc. zu richten an:

Hans Frei, Schulratspräsident, Hochhaus, Altdorf, Telephon (044) 2 13 13, der auch weitere Auskünfte erteilt.

SABEL
hat einen guten Klang

Das gilt sowohl für seine Instrumente wie für den Namen. SABEL-Klaviere sind innen und aussen beste Schweizer Qualitätsarbeit. Die modernen, formschönen Gehäuse gefallen überall.

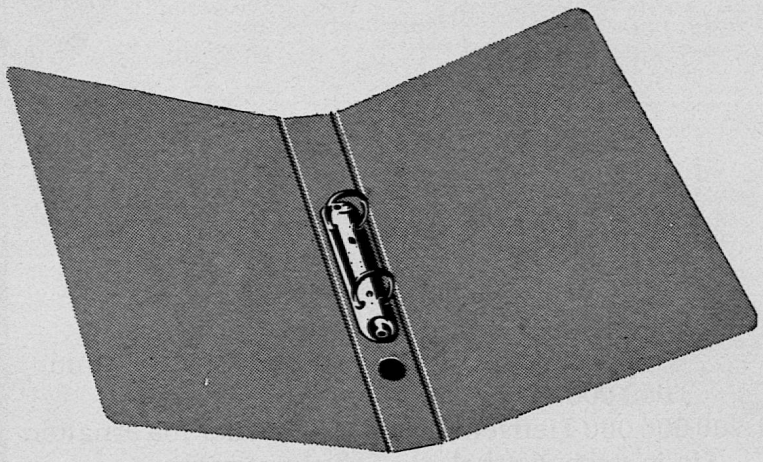
Verlangen Sie bitte im Fachgeschäft unsern Prospekt mit Preisliste.



Pianofabrik SABEL AG
Rorschach/Schweiz

Bolleter-Presspan-Ringordner

solider – schöner – vorteilhafter



Neun Farben
Rot
Gelb
Blau
Grün
Braun
Hellgrau
Dunkelgrau
Weiss
Schwarz

		10	25	50	100	250	500	1000
A4	Mech. im Rücken	1.80	1.70	1.60	1.40	1.35	1.30	1.20
	Mech. im Hinterdeckel	1.65	1.55	1.45	1.25	1.20	1.15	1.10
Stab 4°	210/240 mm	1.70	1.60	1.50	1.30	1.25	1.20	1.10
A 5	185/230 mm	1.70	1.60	1.50	1.30	1.25	1.20	1.10

Dazu günstig: Blankoregister, sechsteilig und zehnteilig;
Einlageblätter, unliniert, 4 mm und 5 mm kariert, mit und ohne Rand

Alfred Bolleter AG 8627 Grüningen Tel. 051 / 78 71 71

Täglich werden in der Schweiz rund
3 000 000 Heftseiten vollgeschrieben. Das
sind rund 900 000 000 Heftseiten im Jahr. Bei der iba erhalten
Sie je nach Artikel das Schulmaterial
bis zu 20% günstiger, – weil sie rationeller einkauft und in
grossen Auflagen rationeller produziert.
Das heisst: Sie können mehr Schulmaterial für Ihr Geld einkaufen.

iba bern ag, Schul- und Büromaterial
Schläflistrasse 17, 3000 Bern, Tel. 031/41 27 55

AZ
8021 Zürich