Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 125 (1980)
Heft: 49: Neuer Erstleselehrgang

Sonderheft: Neuer Erstleselehrgang

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

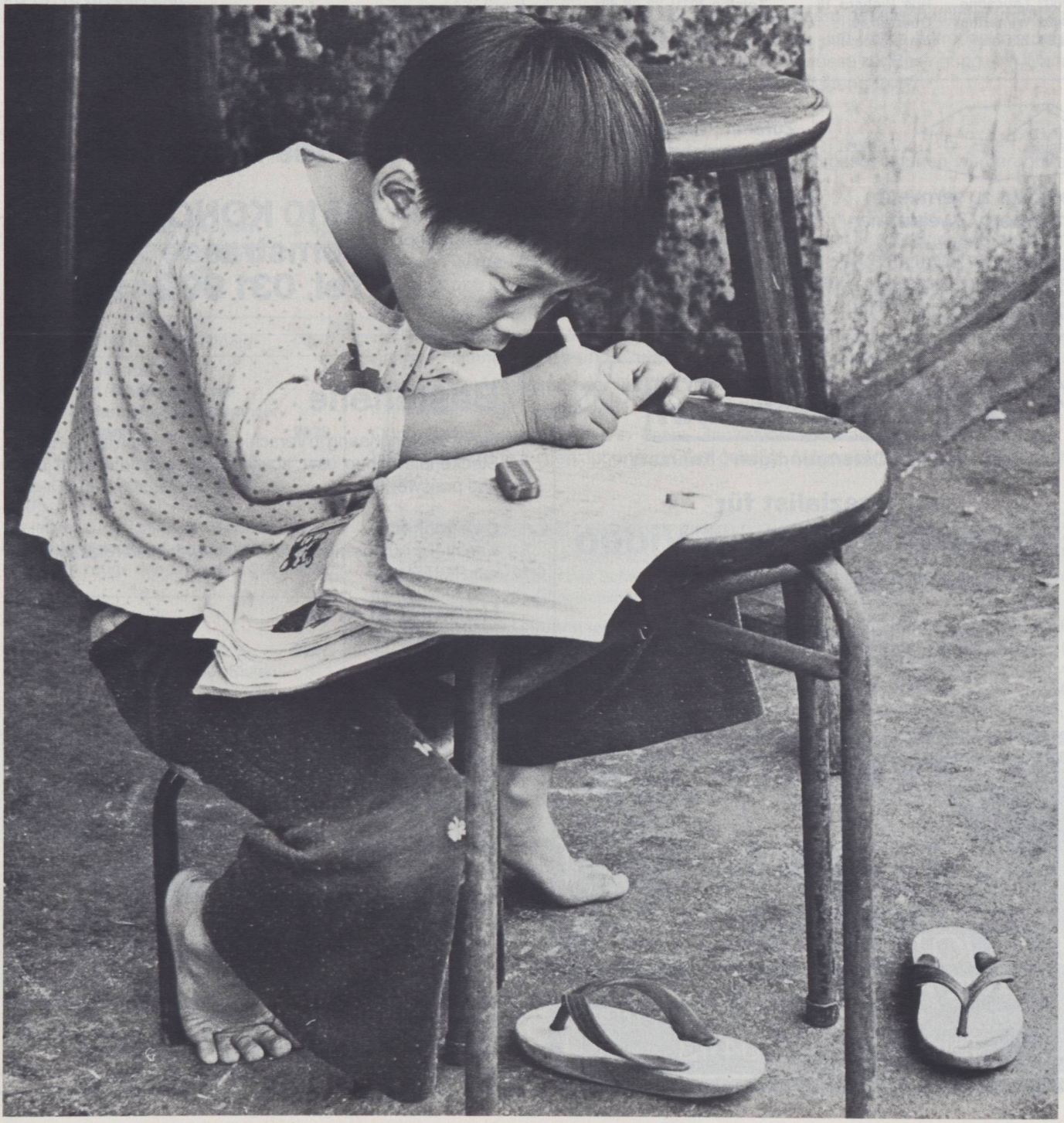
Download PDF: 10.07.2025

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

Schweizerische
Lehrerzeitung
Zeitschrift für Bildung, Schule und Unterricht · Organ des Schweizerischen Lehrervereins

Sondernummer
Neuer Erstleselehrgang

(Ausgabe mit «Berner Schulblatt», Organ des Bernischen Lehrervereins) 4.12.1980 · SLZ 49



«Berner-Seite»

Fachgeschäfte und Dienstleistungsunternehmen aus Stadt und Kanton Bern empfehlen sich der Lehrerschaft!

Wir rüsten Sie professionell aus

- Unsere Stärken sind:
- Beratung
- Serviceleistungen
- Ein Angebot der besten Sportartikel, die es auf dem Weltmarkt gibt

universal sport

3000 Bern 7	Zeughausgasse 27	Telefon (031) 22 78 62
3011 Bern	Kramgasse 81	Telefon (031) 22 76 37
2502 Biel	Bahnhofstrasse 4	Telefon (032) 22 30 11
1700 Fribourg	Bd. de Pérolles 34	Telefon (037) 22 88 44
1003 Lausanne	Rue Pichard 16	Telefon (021) 22 36 42
8402 Winterthur	Obertor 46	Telefon (052) 22 27 95
8001 Zürich	am Löwenplatz	Telefon (01) 221 36 92

ENERGIEKNAPPHEIT?
dann

Economy-Brennöfen

mit vollautomat. Ausschaltung, z. B.

für Lichtnetz	43,4 l	Fr. 2450.—
Wärmestrom	48,0 l	Fr. 2950.—
Starkstrom	97,3 l	Fr. 4800.—

Alle Brennöfen sind SEV-geprüft

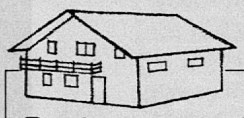
Töpferscheiben
Mehrzweckton
Porzellanton

Glasuren
Rohstoffe

Verlangen Sie Unterlagen u. unverbindliche Beratung

KIAG
Keramisches Institut AG

3510 KONOLFINGEN
Bernstrasse 240
Tel. 031 99 24 24



2007 m

Berghaus zu vermieten
Rinderberg/Zweisimmen

● Mit Gondelbahn oder zu Fuss erreichbar. ● Geeignet für Schulen, Vereine, Familien. ● Für Sport- und Wanderwochen, Schulreisen, botanische Exkursionen. ● Gruppenunterkunft und Zimmer. ● Warm- und Kaltwasser. ● Moderne Küche zum Selberkochen. ● Bergrestaurant nebenan. ● Auskunft und Vermietung: Ski-Club Allschwil Postfach 201, 4123 Allschwil, Tel. 061-63 23 19.

Zürcher Primar- und Sekundarlehrer (phil. I) sucht neues Wirkungsfeld.

Mehrjährige Erfahrung.

Zuschriften bitte an Chiffre 2776 an die «Schweizerische Lehrerzeitung», 8712 Stäfa.

Kilchenmann

Bern Köniz Ostermundigen Kehrsatz

Ihr Spezialist für
Elektroakustik und Video im Schulbereich

Abt. für Elektroakustik und Video
Bernstrasse 95, 3122 Kehrsatz
Tel. 031/54 15 15

Bastelfelle

kurz- und langhaarig in verschiedenen Farben für Perücken, Steckenpferdchen usw. sowie Stopfwolle liefern wir rasch und preiswert.

Gelegenheit:
Kaninfelle buntgemischt für Bastelzwecke in Kilosäcken für nur Fr. 9.50/kg.

Hutmacher + Co.
Pelzfellzurichterei
3550 Langnau
Telefon 035 2 10 27

HAWE®

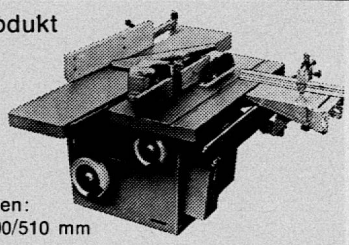
SELBSTKLEBEFOLIEN
BIBLIOTHEKSMATERIAL

HAWE Hugentobler + Vogel
Mezenerweg 9, 3000 Bern 22,
Telefon 031 42 04 43

LUREM – ein Spitzenprodukt vom Peugeot-Werk

grösste Auswahl an Universal-hobelmaschinen

zu konkurrenzlosem Preis
5-fach kombiniert, Hobelbreiten:
210/260/300/350/360/400/410/500/510 mm



Preisgünstige Bandsägen, Holzdrehbänke, Späneabsaugungen

Günstige Abzahlungsmöglichkeit. Ein Besuch mit unverbindlicher Vorführung lohnt sich; auch Samstagvormittag geöffnet. Oder verlangen Sie ausführliche Unterlagen.

Strausak AG Holzbearbeitungs-Maschinencenter
2554 Meinisberg bei Biel, Tel. 032 87 22 23

SONDERNUMMER
Erstleselernwerk der ILZ

Titelbild:
Beginn der Lese- und Schreibkultur
Foto: Wolf Krabel

Delegiertenversammlung 2/80
Erklärung zu den Jugendunruhen 2007

SLV: Bildbericht über die Präsidentenkonferenz 2008
Fotos: H. Weiss

Robert Stadelmann: «Lesen–Sprechen–Handeln», der Erstleselehrgang der Interkantonalen Lehrmittelzentrale 2009
Von der Konzeptentwicklung zur Produktion

PD Dr. H. Grissemann: Grundsätzliches zum neuen Erstleselernwerk 2011
Übersicht gängiger Leselernmethoden, Konzept des ILZ-Lehrganges

A. Liebi: Freier Umgang mit dem Leselehrgang bei optimaler Hilfestellung 2016

Erwin Beck: Zum Verhältnis von Sprachunterricht und Erstlesen 2018
Sprachförderung durch Erwerb der Lesefertigkeit ist nur ein Teil umfassender Sprachbildung

BEILAGE STOFF + WEG 20/80
Gertrud Meyer-Huber: Buchstaben lernen durch be-greifen, er-handeln, ver-suchen, er-proben, be-tasten 2020

BEILAGE BUCHBESPRECHUNGEN 8/80
Die letzten 8 von insgesamt 64 Seiten Buchrezensionen und -hinweisen zum «Kopfwerkzeug» des Lehrers 2023/2031

HEFTMITTE
Bücher lesen macht Spass 2027
Anregungen für Schüler aller Stufen

Ursula Carisch: Erstleselehrgang der ILZ in einer Mehrklassenschule 2036

Trudi Diggelmann: Lesenlernen unter schwierigen Bedingungen 2037
Der ILZ-Leselehrgang im sonderpädagogischen Einsatz

Almuth Noll-Onken: Auswirkungen des ILZ-Erstleselehrgangs auf Schüler, Lehrer und Eltern 2039

SLV-Reisen 1981 2041

Aus den Sektionen: BL, AR 2043

Varia 2043

Schweizerischer Lehrerverein

DELEGIERTENVERSAMMLUNG 2/80 (29. November in Zürich)

(Kurzprotokoll)

Vertrauen in die Vereinsführung

Wichtigste Geschäfte der DV 2/80 waren die *Genehmigung des Tätigkeitsprogramms für 1981* und die *Wahlen für die Amtsdauer 1981–1984* sowie die Verabschiedung einer *Erklärung zu den Jugendunruhen.*

Bruno Knobel, freier Mitarbeiter beim «Nebelspalter», trug einige *«Mutmassungen über mögliche Mitursachen der Jugendunruhen»* vor. Als sein eigener advocatus diaboli stellte er herausfordernde Fragen, zeigte historische Parallelen im Verhalten der ihre Reife suchenden Jugend, wies hin auf anarchopolitisch motivierte Manipulationen, warnte vor Unterschätzung der Bewegung als einer «Randerscheinung» (eher sei sie Spitze eines Eisberges), forderte auf, sich über unsere gesellschaftliche und kulturelle Sinn- und Wertorientierung Gedanken zu machen, und fragte betroffen, ob denn nur noch durch Formen der Gewalt die notwendigen Anstösse zur Besinnung und Wandlung ausgelöst werden könnten. (Eingehende Berichterstattung folgt)

Wahlen

Die von den Sektionen und vom Zentralvorstand Vorgeschlagenen wurden ohne Diskussion einstimmig gewählt, nämlich

– als **Zentralpräsident:** *Rudolf Widmer* (Trogen)

– als **Mitglieder des Zentralvorstandes:** die Bisherigen *Ursula Bruhin* (Küssnacht SZ), *Samuel Feldges* (Solothurn), *Otto Köppel* (Abtwil SG), *Viktor Künzler* (St. Margarethen TG) und neu *Dora Bühlmann* (Riggisberg BE), *Gottfried Hochstrasser* (Affoltern a. A. ZH), *Alois Lindemann* (Luzern) und *Heinrich Marti* (Glarus).

– Bestätigt für eine weitere Amtsdauer wurden *Zentralsekretär* Friedrich von Bidder, *Adjunkt* Heinrich Weiss und *Chefredaktor* Dr. Leonhard Jost.

Eine Zusammenstellung der übrigen Wahlen (Rechnungsprüfungsstelle, ständige Kommissionen) folgt anfangs 1981 im ausführlichen Protokoll.

Ohne Diskussion wurde die in Team, Zentralvorstand und Präsidentenkonferenz erarbeitete Erklärung zu den Jugendunruhen gebilligt. Möge sie mehr als verbale Beachtung finden! *J.*

DER SCHWEIZERISCHE LEHRERVEREIN ZU DEN JUGENDUNRUHEN

Veranlasst durch die Vorkommnisse in Zürich, Bern, Basel und Lausanne, wendet sich die Delegiertenversammlung des Schweizerischen Lehrervereins vom 29. November 1980 mit folgender Erklärung an die Öffentlichkeit:

- **Die jüngsten Unruhen mit ihren Demonstrationen, Ausschreitungen und Gewaltakten sind, auch wenn sich nur ein kleiner Teil unserer Jugend daran beteiligt, eine Herausforderung an unsere Gesellschaft.**
- **Ob nun die Ursachen bei der Erziehung, den Anforderungen der Schule, den veränderten Lebensbedingungen in Umwelt und Wirtschaft oder in gesellschaftlichen Zwängen liegen, die Schule hat ihren Anteil an die Lösung des Problems zu leisten.**
- **Seine Mitglieder fordert der Schweizerische Lehrerverein auf, in ihren Anstrengungen als Erzieher nicht nachzulassen, dem einzelnen Schüler, auch dem Aussenseiter, mit Verständnis zu begegnen und im Schulzimmer ein Klima der menschlichen Wärme aufrechtzuerhalten.**
- **Die Eltern fordert er auf, der charakterlichen Entwicklung ihrer Kinder Vorrang vor unangemessenen Leistungsforderungen zu geben und für die Kinder da zu sein. In Schulfragen ist die verständnisvolle Zusammenarbeit mit dem Lehrer unerlässlich.**
- **Die Behörden fordert er auf, die Atmosphäre des Vertrauens unter Lehrern, Eltern und Behörden zu fördern und Verhältnisse zu gewährleisten, in denen sich der Schüler entsprechend seinen Anlagen bilden und seine seelischen Kräfte sinnvoll entfalten kann.**
- **Unserer Gesellschaft bleibt die Aufgabe gestellt, im Rahmen der rechtsstaatlichen Ordnung für Lebensbedingungen zu sorgen, die allen Teilen der Bevölkerung gerecht werden.**

Diese Erklärung wurde auf Antrag des Zentralvorstandes von den Delegierten mit 79 : 3 Gegenstimmen gutgeheissen.

Schweizerische Lehrerzeitung
erscheint wöchentlich am Donnerstag
125. Jahrgang

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Sekretariat: Ringstr. 54, Postfach 189, 8057 Zürich, Telefon 01 311 83 03

Redaktion:
Chefredaktor: Dr. Leonhard Jost, 5024 Küttigen, Telefon 064 37 23 06

Hans Adam, Primarschulvorsteher, Olivenweg 8, 3018 Bern, Postfach, zuständig für Einsendungen aus dem deutschsprachigen Teil des Kantons Bern

Hans Rudolf Egli, Seminarlehrer Breichtenstr. 13, 3074 Muri BE, Telefon 031 52 16 14, Redaktion der «Schulpraxis»-Nummern (ohne «SLZ»-Teil)

Ständige Mitarbeiter:
Gertrud Meyer-Huber, Liestal
Peter Vontobel, dipl. Psych., Jona
Dieter Deiss, Sulz bei Laufenburg
Hermenegild Heuberger, Hergiswil b. Willisau

Die veröffentlichten Artikel brauchen nicht mit der Auffassung des Zentralvorstandes des Schweizerischen Lehrervereins oder der Meinung der Redaktion übereinzustimmen.

Beilagen der «SLZ»:

Berner Schulblatt (wöchentlich, nur «Berner Auflagen»)
Redaktion: Hans Adam

Stoff und Weg
Unterrichtspraktische Beiträge

Bildung und Wirtschaft (monatlich)
Redaktion: J. Trachsel, Verein «Jugend und Wirtschaft», Stauffacherstr. 127, Postfach, 8026 Zürich, Telefon 01 242 42 22

Buchbesprechungen (8- bis 10mal jährlich)
Redaktion: E. Ritter, Päd. Dokumentationsstelle, Rebgasse 1, 4058 Basel

Berner Schulpraxis (8mal jährlich)
Redaktion: H. R. Egli, Breichtenstr. 13, 3074 Muri

Transparentfolien (2- bis 4mal jährlich)
Redaktion: Max Chanson, Goldbrunnenstrasse 159, 8055 Zürich

Zeichnen und Gestalten (4mal jährlich)
Redaktoren: Heinz Hersberger (Basel), Dr. Kuno Stöckli (Zürich), Bernhard Wyss (Bern). – Zuschriften an Bernhard Wyss, 3038 Oberwohlen BE

Das Jugendbuch (8mal jährlich)
Redaktor: W. Gadient, Gartenstrasse 5b, 6331 Oberhünenberg

Pestalozzianum (6mal jährlich)
Redaktorin: Rosmarie von Meiss, Beckenhofstr. 31, 8035 Zürich

SKAUM-Information (4mal jährlich)
Beilage der Schweizerischen Kommission für audiovisuelle Unterrichtsmittel und Medienpädagogik
Redaktion: Dr. C. Doelker, c/o Pestalozzianum, 8035 Zürich

Neues vom SJW (4mal jährlich)
Schweizerisches Jugendschriftenwerk
Seefeldstrasse 8, 8008 Zürich

echo (4mal jährlich)
Mitteilungsblatt des Weltverbandes der Lehrerorganisationen (WCOTP)

Informationen Bildungsforschung (nach Bedarf)

Inserate und Abonnemente:
Zeitschriftenverlag Stäfa, 8712 Stäfa
Telefon 01 928 11 01, Postscheckkonto 80–148

Verlagsleitung: Tony Holenstein

Annahmeschluss für Inserate:
Freitag, 13 Tage vor Erscheinen

Inserateteil ohne redaktionelle Kontrolle und Verantwortung.

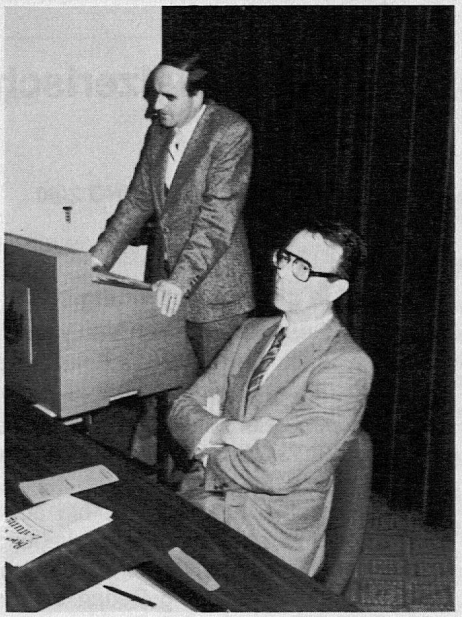
Abonnementspreise (inkl. Porto):

	Schweiz	Ausland
Mitglieder des SLV		
jährlich	Fr. 36.—	Fr. 52.—
halbjährlich	Fr. 20.—	Fr. 30.—
Nichtmitglieder		
jährlich	Fr. 47.—	Fr. 63.—
halbjährlich	Fr. 26.—	Fr. 36.—

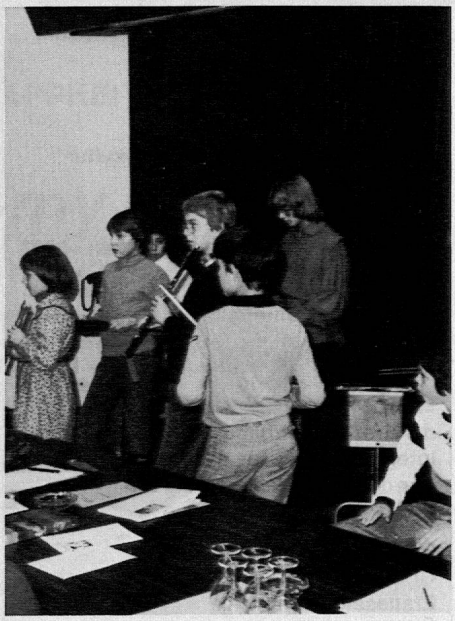
Einzelpreis Fr. 2.— (Sondernummer Fr. 3.—) + Porto

Abonnementsbestellungen und Adressänderungen
sind (ausgenommen aus dem Kanton Bern) wie folgt zu adressieren: «Schweizerische Lehrerzeitung», Postfach 56, 8712 Stäfa.

Interessenten und Abonnenten aus dem Kanton Bern melden sich bitte ausschliesslich beim Sekretariat BLV, Brunngasse 16, 3011 Bern, Telefon 031 22 34 16.



Urs Schildknecht, Präsident TKLV, begrüsst die PK; neben ihm Regierungsrat Dr. Haffter, der Einblick gab in die Eigenart der Thurgauischen Bildungslandschaft.



Anfang und Ende aller Schul- und Lehrerpolitik muss das Wohl des Kindes wollen. Daran erinnerte die musikalische Eröffnung der Pk mit den rhythmisch beschwingten Darbietungen einer Instrumentalgruppe.

PK SLV – Begegnung von Lehrervertretern

Die Präsidentenkonferenz des Schweizerischen Lehrervereins führt Zentralvorstand und Team des SLV mit den Sektionspräsidenten zusammen. Die PK dient der offenen Aussprache über schul- und standespolitische Fragen; indem die Traktanden der jeweils folgenden Delegiertenversammlung (der obersten Legislative des SLV) diskutiert werden, ergibt sich eine «Ideenfühlung», die sowohl dem einzelnen Lehrerexponenten in seinem kantonalen Wirkfeld als auch dem Zentralvorstand für die Kursbestimmung des Gesamtverbandes zugute kommt. Nicht gering zu schätzen ist die Gelegenheit zum Erfahrungsaustausch und (an der 1½tägigen Veranstaltung) zum ausgiebigen Gespräch.

Die Organisation der PK 3/80 hatte der Thurgauische kantonale Lehrerverein (dessen Mitglieder alle dem SLV angehören) übernommen und in jeder Hinsicht vortrefflich gestaltet: Das Quartier in Arbon am Bodensee gab den Blick frei in weite Horizonte, vermittelte aber auch Geborgenheit, Raum zur Besinnung; bemerkenswert die offizielle Wertschätzung, die der PK durch die Anwesenheit des thurgauischen Erziehungschefs und des Gemeindepräsidenten von Arbon verliehen wurde; lobenswert und herzerquickend die Eröffnung durch eine Kinderinstrumentalgruppe; unterhaltsam die musikalischen Banketteinlagen des Lehrergesangssextetts – und zuvor und danach wohlvorbereitet und sachgemäss (mit verteilten Rollen) eingeführt die Erörterung der Vereinsgeschäfte: Traktanden der Delegiertenversammlung vom 29.11.80, Schwerpunkte des künftigen Tätigkeitsprogramms, Fragen der Mitgliedwerbung, Meinungsaustausch, aktuelle Informationen. – Gerade weil die PK kein Beschlüsse fassendes Gremium ist, kann sie «ohne Zorn und Eifer» die Geschäfte aufgreifen, offen diskutieren und zu einer sachlichen Entscheidung und zu gegenseitigem Verständnis der nicht immer übereinstimmenden Standpunkte wesentlich beitragen. J.

Blitzlicht vom Vorstandstisch: Präsident Ruedi Widmer flankiert von Zentralsekretär von Bidder und Christian Lötscher (r.).

«Lesen–Sprechen–Handeln», der Erstleselehrgang der ILZ

Robert Stadelmann, Direktor der Interkantonalen Lehrmittelzentrale, Luzern

Am 29. Oktober 1975 beschloss der Leitende Ausschuss der Interkantonalen Lehrmittelzentrale (ILZ) die Entwicklung und Produktion eines neuen Erstleselehrwerks, das die neueren Erkenntnisse bezüglich Leselernprozesse und Leselernmethoden berücksichtigt und auf schweizerische Verhältnisse abgestimmt ist. Am 30. Oktober 1980 erfolgte die Auslieferung des letzten zum Lehrwerk gehörenden Teils «Weiterführendes Lesen». Fünf Jahre mögen jenem, der die Arbeit hinter dem Ladentisch des Lehrmittelgeschäfts nicht kennt, als reichlich erscheinen. Zugegeben, auch ein Erstleselehrgang kann in kürzerer Zeit geschaffen werden. Wenn die ILZ den längeren Weg gewählt hat, so aus zwei Gründen: Zum einen sollte bei der Entwicklung und Festlegung des Konzepts eine ausgewogene Synthese der Erkenntnisse aus der bisherigen Praxis und der Erkenntnisse einschlägiger wissenschaftlicher Untersuchungen auch aus neuerer und jüngerer Zeit stattfinden, d.h., es wurde eine «gesunde» Kombination von Bekanntem/Bewährtem und Neuem/Spekulativem angestrebt. Zum anderen war vorgesehen, *Lehrer und Schüler in einer sehr weitgehenden Form direkt in den Entwicklungsprozess des neuen Lehrmittels einzubeziehen, so vor allem durch eine breit angelegte Erprobung der einzelnen Elemente des Lehrwerks.* In Funktion zu diesen besonderen Zielsetzungen ergab sich ein Ablaufplan mit folgenden Hauptphasen:

1. **Konzeptentwicklung, Stellungnahmeverfahren zum Konzept**
2. **Produktion und Evaluation der Erprobungsausgabe**
3. **Produktion der ersten für den Verkauf bestimmten Ausgabe 1980.**

Aus verschiedenen Gründen haben sich die einzelnen Projektphasen z.T. überlappt. Gewiss wäre es idealer, ein Lehrwerk, wie das vorliegende, über zwei, drei oder mehr Jahre zu evaluieren, bevor eine «definitive» Ausgabe gedruckt wird – wie dies vereinzelt gefordert wurde –, wobei freilich zwei Aspekte nicht zu übersehen sind:

Eine Evaluation ist nicht a priori desto fündiger, je länger sie dauert. Schwerwiegende Mängel zeigen sich in der praktischen Erprobung in der Regel mindestens tendenziell sehr rasch, *und auf die feinsten Änderungs- und Ergänzungswünsche wird ein Lehrmittelproduzent ohnehin nicht eingehen können, denn hier beginnt die Sphäre individueller Neigungen und Ansichten, die sich in vielen Fällen diametral gegenüberstehen.* Ein Beispiel: Aufgrund der Ergebnisse in den Erprobungsklassen wurde für die ersten Lektionen des ILZ-Erstleselehrgangs ein eigenes «t» ohne Bogen kreiert (unten waagrecht abgeschnitten). Eine der ersten Kritiken, die uns nach Erscheinen der 1. Ausgabe 1980 zu Ohren kam: «Ein hervorragendes Lehrmittel..., aber das kleine ‹t› muss unbedingt durch ein Norm-‹t› mit Bogen ersetzt werden.» (!) *Der Erprobung sind auch aus finanziellen Gründen Grenzen gesetzt.* Jedes Lehrmittel hat in etwa «seinen Preis», nicht nur in einem absoluten Betrag, sondern auch in Relation zu anderen Lehrmitteln der Klassen, der Stufe. Werden die Proportionen zu stark verschoben, greifen die Finanzchefs korrigierend ein.

Stellungnahmen, aber keine Abnahmegarantien

Durch eine aus Unterstufenlehrerinnen und Erziehungswissenschaftlern zusammengesetzte Kommission ist in einer ersten Projektphase 1976/77 das Konzept für den vorgesehenen Erstleselehrgang entwickelt und in einem ausführlichen Bericht «Der neue Erstleseunterricht, psycholinguistische Grundlagen eines individualisierenden konstruktivistischen Erstleselehrgangs unter Berücksichtigung von Legasthenieprävention und kompensatorischer Sprachförderung» dargelegt worden. Diese Gundlagenarbeit wurde im Herbst 1977 über die Kantone einem grösseren Kreis Interessierter zur Stellungnahme unterbreitet. Die Beurteilung fiel erfreulich positiv aus. *Eine ganze Reihe der eingegangenen Anregungen konnten bei der anschliessenden Differenzierung und Vertiefung des Konzeptes berücksichtigt werden.*

Mit der positiven Beurteilung eines Konzepts oder einer Erprobungsausgabe durch die Kantone bzw. durch ihre zuständigen Instanzen sind keine Abnahmegarantien verbunden, wie da und dort irrtümlich angenommen wird. Die potentiellen Käufer wollen die Ware verständlicherweise als Fertigprodukt vor sich liegen haben, bevor sie sich entscheiden. In einer Reihe von Kantonen kommt dazu, dass die stellungnehmende Instanz nicht identisch ist mit der für die Einführung neuer Lehrmittel entscheidenden. Böse Zungen behaupten, da und dort sei überdies zwischen massgebender und entscheidender Instanz zu unterscheiden, was den Vorgang der Lehrmittelbestimmung gewiss nicht vereinfacht. ILZ und produzierender Verlag tragen demnach, analog den Usanzen im privaten Verlagswesen, das volle Risiko. Wohl lassen sich durch sorgfältige Analysen des Marktes (Bedürfnis nach einem neuen Lehrmittel, aktuelle methodisch-didaktische Strömungen, bildungspolitische Situation usw.) gewisse Chancen für den Absatz ausrechnen. Die Frage aber, ob das neue Lehrmittel in die Hitparade aufsteigen und damit auch wirtschaftlich interessant werden wird, bleibt offen.

Wie alles, haben auch Stellungnahmeverfahren ihre positiven und negativen Seiten. In der Regel ergeben sie wertvolle Hinweise für die Weiterarbeit, wie sie auch als Instrument der Informationspolitik eine bestimmte Rolle spielen. Gelegentlich, und das ist die Kehrseite, zeigen Stellungnehmende eine aus der Sicht der ILZ und des produzierenden Verlages wenig geschätzte Verhaltensweise: *Sie helfen wohl mit, die Suppe zu salzen – wobei Art und Menge der Zutaten primär aus der Sicht der eigenen Bedürfnisse und Vorstellung bestimmt werden –, nehmen dem dabei entstehenden Lehrmittel gegenüber jedoch eine völlig indifferente Haltung ein und fühlen sich bezüglich Abnahme des Produktes ohnehin frei.* Oft fällt am Ende der Entscheid sogar zugunsten eines Fremd-

Ende des Methodenstreites?

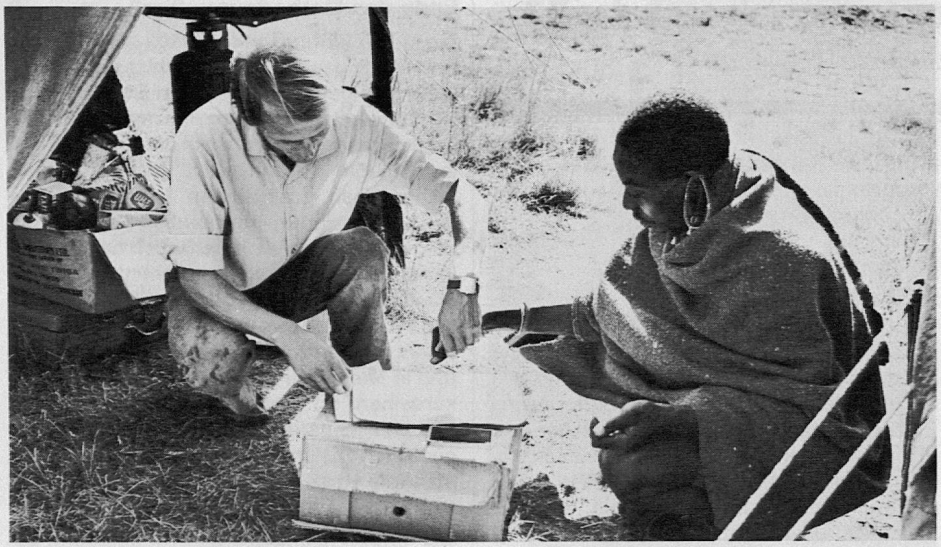
Ein dem lehrerlichen Wirken nicht eben freundlich gesinnter Beobachter der Unterstufe soll gesagt haben, kein Schulmeister vermöge mit noch so unzweckmässigen Methoden zu verhindern, dass die Kinder lesen lernten. Ein anderer stellt fest, einige der immer noch praktizierten Leselernmethoden «produzierten» massenhaft Legastheniker; wieder andere meinen, auch das Lesenlernen sei vom Sog programmierten und schematisch festgelegten Zeitbudget-Denkens ergriffen worden: Statt aus vollem Erleben und sprachlicher Wirklichkeit heraus und in Musse zum «Erlesen» und zum «Hinschreiben» zu gelangen, versuche man mit Siebenmeilenstiefeln aus der schemenhaft codierten Zeichenwelt zu Sinn und Verständnis vorzustossen.

Was ereignet sich «eigentlich» im Lesen, wie erfolgt Sinnsetzung, wie kommen wir über Sinneswahrnehmungen zu Vorstellungen, von den Symbolen zu den Begriffen? Wie lässt sich Geistiges gemüthaft durchweben und «leiblich» einbetten?

Die Fragenkette liesse sich fortführen – das «Wunder des Lesens», das «Wunder der Sprache» bleibt! Es ist zugleich wunderbares Zeugnis menschlichen In-der-Welt-Seins: offen für vertraute wie unbekannte «Signale», auf der unstillbaren Suche nach Sinn; befähigt, Wirklichkeiten zu vermitteln, im Abglanz (freilich auch Abklatsch oft) zu erfassen, und befähigt, blutvoll-gemüthaftes Erlebnis, geist-voll geordnete und begrifflich geklärte Gedankenschöpfungen in bedeutender Weise festzuhalten. Spracherwerb, Sprachgebrauch, Lesenlernen, das ist – nehmt alles nur in allem – mehr «als eure Schulweisheit sich träumt» (Hamlet, I,5).

Die «SLZ» hat im laufenden Jahrgang dem Leselernprozess etliche Spalten, ja eine ganze Nummer gewidmet (vgl. die «Schulpraxis»-Ausgabe vom 24.4.80 mit der Präsentation des Leselehrgangs «Vom kleinen Mädchen KRA und von Kindern, wie du eines bist» sowie, in derselben Nummer, den Hinweis auf die Schreib-Lesefibel von E. Gehrig, Tamins). **Die heutige «Sondernummer» (von der thematischen Geschlossenheit her) stellt das Leselernwerk der Interkantonalen Lehrmittelzentrale vor,** ein Lese-Lehrmittel, das für Schweizer Verhältnisse und in «helvetischer Manier» entwickelt worden ist: Ein beauftragter Autor mit Sachkompetenz u.a. in Linguistik, Psycholinguistik und Legasthenieprophylaxe/-therapie, ein in Schuldingen erfahrenes Beraterteam, eine Vielzahl von Lehrkräften, die das Werk mit ihren Schülern prüfen und verbessern halfen, und schliesslich ein sowohl durch Behörde wie durch Lehrervertreter kontrolliertes Verlagsunternehmen, das interkantonal abgestützt ist. Müsste da nicht alles unübertrefflich und praxisdienlich sein?

Der Redaktion ist bekannt, dass auch dieses methodenübergreifende Leselernwerk nicht eitel Zustimmung findet. Die Gegnerschaft erwächst ihm von verschiedenen Standpunkten her. Der für mich bedeutsamste Vorwurf ist der Einwand, das Leselernwerk lege zu viel fest und lähme die Initiative der Lehrkraft und ein der pädagogischen Individuallage der Schüler



Ein Analphabet bestätigt mit Fingerabdruck den Empfang seines Arbeitslohnes. *Foto: W. Krabel*

produktes, das zwar auch Mängel aufweist (vielleicht mehr als das hauseigene), aber durch dessen Bevorzugung man doch die hochgehaltene *«Eigenständigkeit» gegenüber befürchteten zentralistischen Tendenzen dokumentieren kann.* Eine analoge Erscheinung zeigt sich etwa auch bei der *Lehrerschaft, die gegenüber eigenen Produkten, bei deren Entwicklung sie ihren direkten Einfluss in erheblichem Masse geltend machen konnte, wesentlich kritischer ist als gegenüber Produkten «ab Stange», bei denen sie nicht das geringste mitzureden hatte.* Die Mechanismen der Entscheidungsfindung sind oft schwer durchschaubar.

Der Lehrgang in der Erprobung

Die aufgrund des Konzeptes und der Vernehmlassungsergebnisse ausgearbeiteten Rohfassungen der einzelnen Lehrmittelteile sind sukzessive zur Erprobung in den praktischen Einsatz gegeben worden, wodurch Schüler und Lehrer unmittelbar in den Entwicklungsprozess einbezogen wurden. Es standen der Projektleitung im Schuljahr 1979/80 rund 140 Klassen aus elf Kantonen zur Verfügung, deren Lehrer in einem eintägigen Kurs in das Lehrmittel und in die Technik der Erprobung eingeführt wurden. Der Rücklauf der Ergebnisse erfolgte an regelmässig durchgeführten, gruppenweise organisierten Zusammenkünften zwischen Projektleitung und Erprobungsklassenlehrern, die jeweils auch der Instruktion für die nächstfolgende Erprobungsphase dienten.

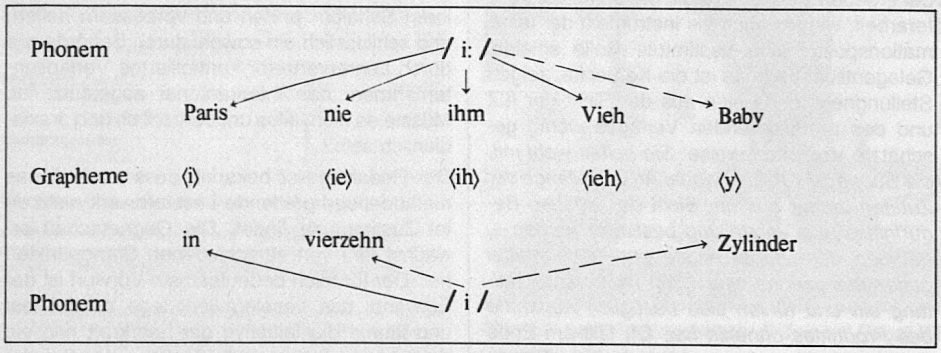
Wie bei den Stellungnahmeverfahren stellt sich auch hier die Frage nach dem Nutzen der Übung, nach dem *Verhältnis von Aufwand und Ertrag,* wobei unter Aufwand einerseits die Mittel für die Produktion der Erprobungsausgabe und anderseits der Aufwand an Energie und Zeit der Beteiligten verstanden wird. Die Vorteile einer derart in die Breite angelegten Erprobung, wie sie beim Projekt Erstleselehrgang stattgefunden hat, sind unbestreitbar, wobei das ganze nicht nur aus der Sicht der Schulbuchproduktion gesehen werden darf. *Die Mitarbeit an der Entwicklung eines Lehrmittels kann auch als eine besondere Form der Lehrerbildung angesehen werden,* und darüber hinaus sind die Informations- und die «Reklamewirkung» eines derartigen Verfahrens in die Rechnung einzubeziehen. Die Erprobung hat sowohl im Fibelteil wie im Übungsheft zu wesentlichen Änderungen geführt. Rückblickend darf festgestellt werden, dass die *Erprobung erhebliche, substanzielle Gewinne eingebracht hat und keineswegs sogenannte Alibiübung war.* Und die Kehrseite? Sie lässt sich mit dem bekannten Spruch *«Das Bessere ist der Feind des Guten»* zusammenfassen. Nicht immer sind von allen Beteiligten die Grenzen der Modelierbarkeit einer Erprobungsausgabe gesehen worden. Auffassungsunterschiede grundsätzlicher Art, beispielsweise auf der konzeptionellen Ebene, lassen sich durch noch so ausgedehnte Erprobungen nicht aus der Welt schaffen, und bei allem pädagogisch-didaktischen Denken darf die Frage der Kalkulation und damit des Endpreises des Produkts nicht ausser acht gelassen werden.

Mit der 1980 erfolgten Herausgabe des verkaufsfertigen Lehrmittels ist die *Evaluation von «Lesen – Sprechen – Handeln» nicht abgeschlossen.* In Zusammenarbeit mit dem Projektleiter werden in einem Langzeitprogramm weitere Daten gesammelt, die dann im gegebenen Zeitpunkt wenn nötig zu einer veränderten Ausgabe führen. Aus marktpolitischen und finanziellen Gründen wird aber nicht jede Ausgabe eine «veränderte» Ausgabe sein können. Das Lehrmittel darf wohl auf der Ebene der Autoren laufend, gleitend weiterentwickelt werden, auf der Ebene des Verlages dagegen gelten verständlicherweise andere Spielregeln, die mit den Wünschbarkeiten aus dem pädagogischen Lager nicht immer problemlos in Einklang zu bringen sind.

Das fertige Lehrmittel

Mit der Ausgabe 1980 steht «Lesen – Sprechen – Handeln», bestehend aus den Teilen TEXTE, ÜBUNGEN, WEITERFÜHRENDES LESEN und LEHRERHANDBUCH, als fertiges Lehrmittel für den Gebrauch in den Schulen zur Verfügung. *Es liegt nun an den einzelnen Kantonen (ob Mitglied oder nicht Mitglied der ILZ), entsprechend den kantonalen Bestimmungen zu entscheiden, ob der neue Erstleselehrgang in den Schulen verwendet werden darf, welchen Status er im Rahmen der kantonalen Lehrmittelordnung erhält (z.B. fakultatives, obligatorisches Lehrmittel, provisorische oder definitive Einführung usw.) und wie eine allfällige Einführung erfolgen soll.* Auf diese Entscheidungsprozesse kann die ILZ keinen Einfluss nehmen. Die kantonalen Beschlüsse hängen u.a. von der lehrmittelpolitischen Lage und vom jeweiligen aktuellen Reform- oder Lehrmittelbeschaffungsprogramm für die Unterstufe ab, von der Belastbarkeit der Lehrer mit «Neuem», von den Möglichkeiten und Kapazitäten im Bereich der Lehrerfortbildung sowie von einer Reihe weiterer Faktoren, nicht zuletzt auch von finanziellen und verlagspolitischen Überlegungen. Im Vordergrund aber dürfte bei allen beurteilenden und entscheidenden Gremien die Frage nach der Qualität des Lehrganges stehen, d.h. die Frage nach den Erfolgsaussichten der Methode, der Praktikabilität des Lehrmittels im täglichen praktischen Einsatz unter mittleren normalen Verhältnissen und vor allem die Frage, wie der Schüler auf das Lehrmittel reagiert, wie er angesprochen und motiviert wird und letztlich, wie gut und sicher er lesen lernt.

Gewiss ist der Erstleselehrgang der ILZ nicht das 8. Weltwunder. Mit ihm aber steht ein modernes, methodenübergreifendes Lehrmittel zur Verfügung, das schweizerischen Verhältnissen entspricht, mit dem Schüler und Lehrer gerne arbeiten und an dem auch die Eltern ihre Freude haben werden. ■



Linguistik und Psycholinguistik erfassen und klären das «Wunder des Lesens».

gemässes Vorgehen. – Dieser Verführung zum fixierten «Durchlauf» muss freilich niemand erliegen; das Lehrerhandbuch fordert durch eine Fülle von Anregungen eigene didaktische Entscheidungen heraus. Immerhin gibt es ein jeweils sachlich gerechtfertigtes Fortschreiten!

Die Redaktion ist bereit, kritischen Stimmen Gehör zu verschaffen; aber vorerst nehme man unvoreingenommen zur Kenntnis, was vorliegt.

L. Jost

Das Inserat mit den Bezugsquellen und Preisen des Lehrstoffes der «ILZ» erscheint in der nächsten Ausgabe der «SLZ» (Nr. 50).

«Lesen–Sprechen–Handeln»: Ein methodenübergreifendes, strukturorientiertes Erstleselernwerk im Dienste des handlungsorientierten Sprachlernens

Hans Grissemann, Privatdozent für Sonderpädagogik an der Universität Zürich

ÜBERSICHT

Das Erstleselernwerk der Interkantonalen Lehrmittelzentrale (ILZ) besteht aus:

Textteil (Fibelband)
Übungsheft
Textband zum weiterführenden Lesen
Lehrerhandbuch

Diese vier Teile stellen ein Lehrmittel für das ganze erste Schuljahr dar; das «Weiterführende Lesen» ist auch noch im zweiten Schuljahr einsetzbar.

In der Überschrift sind die Hauptmerkmale des neuen Erstleselernwerks zusammengetragen:

1. Es handelt sich um ein *methodenübergreifendes* (methodenintegrierendes) Leselernverfahren, in welchem die *Vorteile der beiden klassischen Methoden* (ganzheitlich-analytisch und synthetisch) *vereinigt* und ihre Nachteile ausgemerzt werden sollten.

2. Zudem orientiert sich das Lesenlernen in seinen analytischen und synthetischen Prozessen nicht ausschliesslich an den Buchstaben als Erfassungseinheiten, sondern an *verschiedenen Strukturen,* die als erfassbare Wortteile nach Wort- und Textsituation in Frage kommen können.

3. Lesenlernen wird im Rahmen eines *handlungsorientierten* Sprach*lernens* organisiert. Damit soll eine didaktische Isolation des Erstleseunterrichts vermieden werden. Nach dem neuen lesepsychologischen Verständnis drängt sich eine solche Verbindung auf. Lesenkönnen ist immer auch abhängig vom Sprachverständnis. Lesendes Eindringen in die Sprache kann ausgenützt werden zu einer Erhöhung der Sprachkompetenz (siehe dazu auch den grundsätzlichen Beitrag von E. Beck).

Sprachhandeln wird in diesem Erstleselernwerk in zweifacher Hinsicht verstanden.

- Einmal kann Lesen als *Funktion des Handelns* erlebt werden.
- Lesen wird aber auch in Handlungen zur Bewältigung von Aufgaben oder zur zwischenmenschlichen Kommunikation eingesetzt.

Mit diesem Ansatz wird auch die Hoffnung auf eine wesentliche Beeinflussung der Lesemotivation verbunden.

Dann aber kann Lesen auch *Sprachhandeln vorbereiten.* Das Durchdringen eines Textes führt hin zu Problemen, die durch Sprechen, Kommunikation in der Gruppe und Handlungen zu lösen versucht werden. In diesem Zusammenhang drängt sich in besonderem Masse das soziale Rollenspiel auf.

Zu diesem dritten Merkmalsbereich, Verbindung von Sprach- und Lesenlernen des neuen Erstleselehrgangs, äussern sich hier:

- Ursula *Carisch,* Der Erstleselehrgang der ILZ aus der Sicht einer Lehrerin an einer Mehrklassenschule
- Trudi *Diggelmann,* Lesenlernen unter schwierigen Bedingungen.

Die beiden Lehrerinnen weisen auf ihre *schulpraktischen Erfahrungen* mit dem Leselehrgang hin. Beide berichten aus einem Arbeitsbereich, der nicht von vornherein als besonders einfach erscheint. Ursula Carisch arbeitet an einer bündnerischen Mehrklassenschule, Trudi Diggelmann an einer Heimschule für zerebral gelähmte Kinder, die meist verschiedenartig teilleistungsgestört sind.

Damit wird angedeutet, dass mit dem neuen Leselehrgang auch *sonderpädagogische Ansprüche* verknüpft sind. Er soll mit seiner differenzierten Berücksichtigung von Teilprozessen des Lesenlernens und seinen darauf abgestützten breiten Übungsangebot Hilfe bei verschiedenen Arten von *Problemschülern* anbieten. Dabei wurden folgende Fragen gestellt:

- *Kann der neue Leselehrgang dazu beitragen, das bisher als Legasthenie bezeichnete Phänomen abzubauen?*
- *Wie bewährt er sich bei der Einschulung von Kindern, die aus verschiedenen Gründen im schulischen Lernen behindert sind, d. h. vor allem bei Schülern der Einschulungsklassen und der Unterstufenabteilungen der Hilfsschulen?*
- *Ist es möglich, die Separation von Behinderten mindestens auf der Lehrmittelebene abzubauen bzw. ein Lehrmittel zu schaffen, das von Normalklassenschülern* und *Lernbehinderten in Sonderklassen verwendet werden kann?*

Über die Ergebnisse der *wissenschaftlichen Untersuchungen zur Erprobung des Lehrganges* berichtet eine Absolventin eines psychologischen und sonderpädagogischen Studiums an der Universität Zürich:

Almuth *Noll-Onken,* Zur Evaluation von Lesen–Sprechen–Handeln.

Sie hat einen Teil dieser Evaluation aus ihrer Lizentiatsarbeit dargestellt.

Zu den beiden ersten Merkmalen, die ich in der vorherigen Übersicht zusammengestellt habe (methodenübergreifendes und strukturorientiertes Verfahren), folgen hier anschliessend die kognitions-psychologischen und linguistischen Erklärungen und Begründungen.

Die Seite 2016f. mit zusammengefassten Abbildungen von Arbeiten zur Lerneinheit 13 «Ferienfotos» aus dem Unterricht von Agnes *Liebi* an einer Übungsschulklasse in Bern zeigen zudem die Möglichkeiten einer *relativ freien Berücksichtigung des Leselehrgangs* durch eine Lehrkraft, die gezielt und flexibel verschiedene didaktische Elemente einzusetzen und mit diesem Erstleselernwerk zu integrieren versteht.

LESENLERNEN UND ERSTLESEUNTERRICHT

Methodenübergreifende Leselernwerke

Bis heute dürften sechs «Leselehrmethoden» festgestellt werden, falls das Verständnis von Methode eingeschränkt bleibt auf die Arrangements zur Analyse und Synthese von Erfassungseinheiten beim Lesen.

Neben den beiden klassischen Leselehrmethoden, der *ganzheitlich-analytischen* und der *synthetischen,* wurden drei systematische *methodenübergreifende* (analytisch-synthetische) *Verfahren* entwickelt, denen man mit dem Ausdruck «Mischmethode» nicht mehr gerecht zu werden vermag. Hinter diesem Ausdruck verbirgt sich das Suchen vieler Lehrer nach methodenintegrierenden Verfahren, die verschiedenen Nachteile der streng dogmatisch durchgeführten klassischen Verfahren zu überwinden.

Neben diesen fünf identifizierbaren Verfahren gilt es noch eines zu beachten, das sowohl in der sowjetischen wie auch in der amerikanischen Erstlesedidaktik entwickelt wurde und am besten mit der Anweisung *«Zuerst schreiben, später lesen»* gekennzeichnet werden kann.

Die zwei klassischen und die drei methodenintegrierenden Verfahren sind auf der folgenden Seite 2012 dargestellt.

Wir setzen hier die Kenntnis der beiden klassischen Leselehrmethoden, deren Vor- und Nachteile in der Tabelle kurz dargestellt sind, voraus. In *beiden Methoden* ist man immer mehr oder weniger davon ausgegangen, dass das Einzelzeichen bzw. die Verknüpfung von Laut und Buchstabe (Phonem–Graphem) und das Zusammenbringen (Zusammenschleifen, Synthese) dieser Einzelzeichen zu grösseren Einheiten – eventuell zu Silben –, dann aber vor allem zu Wörtern das grundlegende Verfahren zum Erlesen sei.

Dieses eingeschränkte Grundverständnis setzt sich auch fort im methodischen Einsatz von *Mundstellungstafeln* zu Lauten und Buchstaben*.

Diese heute recht verbreiteten Mundstellungstafeln decken keineswegs eine neue Leselehrmethode ab. Sie sind als *methodisches Hilfsmittel* zu bezeichnen, das in den beiden klassischen Leselehrverfahren, wie aber auch in den methodenübergreifenden Verfahren, eingesetzt werden kann. Gerade im Rahmen des synthetischen Leseunterrichts dürfen die Mundstellungstafeln als Bereicherung betrachtet werden. Sie ersetzen und ergänzen die Buchstaben-Lautverknüpfung nach der *Merkwortmethode.* (Beispiele der Merkwortmethode: E wie in Elefant, F wie in Fahne.) Bei der Vernüpfung der Laute mit den Buchstaben in den Mundstellungen wird die Gefahr überwunden, dass beim Zusammenschleifen, d. h. bei der Synthese, sich bei Schülern mit Lernschwierigkeiten das Merkwort vor den Laut stellt und das Erlesen erschwert.

Das Verständnis von Lesen und Lesenlernen als Synthese von Buchstaben muss heute in Frage gestellt werden. Es ent-

* Z. B. Mundstellungstafeln nach Mottier, die besonders auch im Unterricht und in der Therapie hirnorganisch geschädigter, sprachgestörter Menschen – Aphasiker – eingesetzt wurden und deshalb auch häufig als Aphasietafeln bezeichnet worden sind.

ÜBERSICHT LESELERNMETHODEN

① **ganzheitlich-analytisch** von Anfang an Lesen von Texten/Sätzen/Wörtern	② **synthetisch** Einführung von Einzelbuchstaben nach Merkwortmethode, allmählich Lesen von Silben, Wörtern, Sätzen	**analytisch-synthetisch** (method. übergreifend, methodenintegrierend) wie bei ①
lange Phase mit Wortbildlesen und -speicherung *ohne* Buchstabenkenntnis (Ganzheitsphase)	ständige Synthese von Buchstaben und Silben zu Wörtern (Zusammenschleifen)	von Anfang an Analyse und Synthese
allmähliches Entdecken der Buchstaben-Lautentsprechungen in Wörtern (analytische Phase), zunehmende Möglichkeit des Erlernens neuer Wörter, Wortbildspeicherung *mit* Buchstabenkenntnis	Lesen von Texten/Sätzen lange verzögert und eingeschränkt	③ Volldurchgliederung der Analysewörter ④ Teildurchgliederung der Analysewörter: eingeschränkt auf Analyse Buchstaben/Laute ⑤ Teildurchgliederung der Analysewörter: strukturorientiert: Analyse erweitert um Buchstabengruppensegmente
Legastheniegefährdung! Begünstigung des Ratelesens in der langen Ganzheitsphase	Legastheniegefährdung: lange dauernde Einschränkung des sinnverstehenden Lesens, Ausrichtung auf buchstabenaddierendes Lesen	
positiv: Betonung des sinnerfassenden Lesens	positiv: Betonung des lautlichen Bereichs, der Buchstaben-Laut-Umsetzung	positiv: gleichmässige Berücksichtigung des lautlichen und inhaltlichen Bereichs positiv: begünstigt flexible, situationsangemessene Segmentation sowie Leseökonomie

spricht in verschiedenen Punkten nicht mehr den psychologischen Erkenntnissen über das Lesen und Lesenlernen.

Allen *methodenintegrierenden Verfahren* ist gemeinsam, dass *Analyse und Synthese von Anfang* an verbunden sind.

Dadurch werden die kognitionspsychologischen Befunde von Neisser berücksichtigt, der an vielen Untersuchungen gezeigt hat, dass beim Erkennen und Verstehen von Wörtern die beiden Prozesse nicht getrennt verlaufen, sondern voneinander abhängig sind. Synthese ist nicht nur auf Analyse angewiesen; Analyse ist auch abhängig von den Versuchen und Möglichkeiten zur Synthese *(«Analyse durch Synthese»).*

Dieser nicht ganz leicht zu verstehende Sachverhalt trägt in seiner Anwendung dazu bei, die *Tendenz zum Ratelesen zu überwinden,* die durch die einseitige Berücksichtigung des Ganzheitsaspekts beim Wortlesen angebahnt werden kann.

Des weiteren darf man erwarten, dass der *Tendenz zum bedeutungsabgewandten Lesen* in der mühsamen Buchstaben-um-Buchstabenumsetzung vieler Leseanfänger des synthetischen Unterrichts durch die Verbindung mit dem ganzheitlichen Wortlesen wirksam entgegengetreten werden kann.

Auch wenn man diesen Fortschritt anerkennen kann, zeigt sich doch bei diesen methodischen Ansätzen (siehe Tabelle Nr. 3 und 4) die Einschränkung auf die Buchstaben-Lautumsetzung. Dies wird sehr deutlich in den beiden folgenden Methoden:

*Die analytisch-synthetische Methode mit Volldurchgliederung von Wörtern zur Buchstabengewinnung*③ bleibt sehr nahe bei der klassischen synthetischen Leselehrmethode.

In diesem analytisch-synthetischen Verfahren gibt es keine Ganzheitsphase und keine Ganzwörter, die nicht vollständig durchdrungen wären und deren Buchstaben nicht eine Lautzuordnung erhielten. Es werden von Anfang an Texte und Sätze verwendet. Die dabei verwendeten Wörter werden vollständig analysiert. Um einer Überforderung der Speicherungskapazität der Kinder für Buchstaben zu begegnen, muss der anfängliche Wortschatz während längerer Zeit drastisch eingeschränkt bleiben. Dabei ergeben sich ähnliche Probleme der inhaltlichen Gestaltung wie bei der rein synthetischen Methode. Aber es gelingt, die Grundfertigkeiten der Buchstaben-Lautzuordnung und der inhaltlichen Erfassung von Anfang an mit dem gleichen Gewicht zu trainieren.

Beispiel für das Vorgehen, Bunte Fibel, Schrödel 1977:

Lerneinheit 1: Einprägung des Namens des Spieltiers «Fu». Aufgliederung in F und u

Lerneinheit 2: Am Satz «Fu ruft» wird «ruft» analysiert. Der Buchstabenbestand wird um r und t erweitert.

Lerneinheit 3: Aus dem Satz *«Uta ruft Fu»* wird «Uta» analysiert. Dabei wird a neu gewonnen.

Nach drei Lerneinheiten haben die Schüler *drei Wortbilder* gespeichert: Fu, Uta, ruft

Mit Wortkarten werden verschiedene Wortgruppen/Sätze gelegt.

Nach diesen drei Lerneinheiten haben die Schüler *fünf Buchstaben* (Minuskel und Majuskel) gespeichert:

F/f U/u T/t R/r A/a

In jeder Lerneinheit werden mit den schon bekannten und mit den neu gewonnenen Buchstaben Syntheseübungen gemacht, Silben und nach Möglichkeit neue Wörter gebildet.

*Die analytisch-synthetische Methode mit Teildurchgliederung von Wörtern zur Buchstabengewinnung*④ liegt ähnlich nahe bei der klassischen ganzheitlich-analytischen Methode wie die vorher dargestellte (③) bei der synthetischen.

Auch in diesem analytisch-synthetischen Verfahren werden von Anfang an die Grundfertigkeiten der Buchstaben-Lautzuordnung und der Bedeutungserfassung integriert. Im Unterschied zu 3 begnügt man sich aber mit der teilweisen Analyse von Wörtern und kann damit die Buchstabengewinnung über längere Zeit verteilen und inhaltlich vielseitigere Texte gestalten. Dadurch ist auch die Möglichkeit zur selbständigen, individuellen Buchstabenidentifikation ausserhalb des gesteuerten Unterrichts gegeben. Ein diffus-ganzheitliches Training wird aber vermieden, da schon in der ersten Lerneinheit mit der Analyse begonnen wird und die ersten bearbeiteten Buchstaben fortlaufend in den neu eingeführten Wörtern beachtet werden.

Bei dieser Variante der analytisch-synthetischen Methode sind folgende Textwortarten in der Fibel feststellbar:

a) *Ganzwörter.* Sie werden nicht analysiert und werden besonders in den ersten Fibeleinheiten verwendet, um die Texte vielseitiger gestalten zu können. Nach 10–15 Leselerneinheiten werden sie dann meist überflüssig.

b) *Analysewörter.* Aus ihnen werden Buchstaben gewonnen, z. B. aus rot, grün das r, wobei dann aber die übrigen Elemente des Wortes nicht analysiert werden. Je weiter der Leselernprozess vorangeschritten ist, um so mehr Elemente sind jeweils in den Analysewörtern schon bekannt. Die Analyse wird jeweils möglich durch einen Ergänzungsprozess von den

erlesbaren Buchstaben im Analysewort über die Lücke zum ganzen Wort.

c) *Konstruktionswörter* (Synthesewörter). Sie können aufgrund des jeweils schon erworbenen Buchstabenbestandes erlesen werden.

Als Beispiel dieses Verfahrens seien genannt:

– Westermann Lesebuch 1, 1972
– Oldenbourg-Fibel: Ich lerne lesen, 1973

Strukturorientierte Leselernverfahren

Diese neuen Leselernwerke ⑤ bauen meist auf dem Fortschritt auf, der schon durch die Methodenintegration gegeben ist. Sie gehen aber weiter und berücksichtigen Ergebnisse der Leselernforschung, die besagen, dass nicht nur der Einzelbuchstabe als Erfassungseinheit bedeutsam ist, sondern dass dafür auch verschiedene Buchstabengruppen in Frage kommen, die alle eine stabile Beziehung zu Lautgruppen haben. Dies gilt ja gerade für die Beziehung Buchstabe/Laut nicht, wie dies in den methodisch fragwürdigen Wortabbau- und -aufbauübungen nach dem folgenden Beispiel zum Ausdruck kommt:

Abbau:	Aufbau bzw. Umbau:
Rose	R
Ros	Ro
Ro	Roll
R	Rolle
	Roller

Die Fragwürdigkeit dieses Verfahrens ist in der lautlichen Mehrdeutigkeit vieler Buchstaben begründet. *Der Buchstabe bekommt erst im Wortganzen seinen Lautwert.*

So wird das o in Rose lang und geschlossen, in Roller kurz und offen gesprochen. Im Aufbau, der an den Abbau anschliesst, wird – ohne Kenntnis des nachfolgenden Wortteils – vermutlich ein o nach dem R provoziert, das so klingt wie dasjenige in Rose. Wortaufbau- und -abbauübungen können also zum Falschlesen verführen.

Anders verhält es sich mit analytischen und synthetischen Übungen mit *Buchstabengruppen:*

ack klingt in verschiedenen Kombinationen wie z. B.

p–*ack*–t	ver–p–*ack*–en
p–*ack*–en	ver–p–*ack*–st
p–*ack*–st	L–*ack*
	S–*ack*

immer gleich, ist also invariant. Die Berücksichtigung dieser Einsicht kann den Lese- bzw. Leselernprozess um einiges erleichtern.

In diesen *strukturorientierten Leselernverfahren,* in denen, wie in den älteren methodenübergreifenden Verfahren, Analyse und Synthese von Anfang an betrieben werden, spielt der Prozess der *Segmentation* beim Lesen bzw. die Berücksichtigung verschiedener *Lesesegmente* eine wichtige Rolle. Segmentierung bedeutet linguistisch die Abgrenzung, Zerlegung, Unterteilung von Spracheinheiten in Erfassungseinheiten. Für die Neuentwicklung von Leselehrverfahren interessiert vorerst die Lesesegmentation am *Wort.*

Als wichtige neuere lesepsychologische Einsicht darf wohl gelten, dass die verschiedenen Einheiten, die wir heute unterscheiden, als funktionale Einheiten zu verstehen sind, die jeweils *unter gewissen Umständen* als Leseeinheiten erfasst werden. Diese Einsicht verbietet die Fixierung des Erstleseunterrichtes auf *eine* bestimmte Einheit.

Die in Frage kommenden Erfassungseinheiten sind hier in Beispielen dargestellt, die kürzlich Warwel zusammengetragen hat.

1 rot

Falls dieses Wort nicht ganzheitlich erfasst wird, kann der Leseanfänger, wie dies durch die klassischen Leselehrmethoden trainiert worden ist, über eine *Buchstabensegmentation* das Wort erlesen:

r–o–t

Im anschliessenden Beitrag von *Gertrud Meyer-Huber,* Buchstabenlernen durch be-greifen – er-handeln – er-suchen – er-proben – tasten wird gezeigt, wie in einem handelnd wirkenden Lernen zur Speicherung von Buchstabeneinheiten beigetragen werden kann. Die gründliche Buchstabenspeicherung ist auch im Hinblick auf die Erlernung von Zeicheneinheiten höherer Ordnung, wie sie nachfolgend dargestellt werden, unerlässlich, da ja all diese erst in der Verklumpung solcher elementarer Einheiten wirksam werden.

2 Telefon

Bei diesem Wort kann eine Abpackung in Sprechsilben, d. h. eine *Silbensegmentation,* das Lesen begünstigen:

Te–le–fon

Es muss hier darauf hingewiesen werden, dass die Sprechsilbe als ein umstrittenes Objekt in der Erhellung des Problems der Analyse und Synthese von Wörtern gilt. Einmal kann man wohl die Silbe als Gestaltelement des Wortes bezeichnen, muss aber wohl zugeben, dass beim normalen fliessenden Sprechen kaum Silben bemerkt werden können. Die einseitige Berücksichtigung der Silbensegmentation verbietet sich aber bei einem Blick auf die nachfolgenden Beispiele, an denen sich die Frage aufdrängt, was diese Silbengebilde für den Lese- und den Schreiblernprozess zu leisten vermögen, Gebilde, die meist nur künstlich bzw. willkürlich herbeigeführt werden:

wol–len	Wet–te
sau–sen	Ta–sche
We–stern	la–chen

Ist beispielsweise eine Segmentation von *sausen* nicht günstiger in der Art von

saus–en

etwa auch im Hinblick auf die Erfassung von

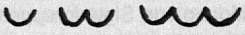
saus in

ge–saus–t
ge–saus–te
ge–saus–t?

Die didaktisch organisierte Speicherung von Silben im Hinblick auf eine Erleichterung des Erlesens dürfte ein unökonomisches Unterfangen sein. Denkbar ist aber, dass in gewissen Wörtern eine silbische Strukturierung das Lesen doch erleichtern kann:

Ro–se Va–ter

In unserem Leselehrgang wurde auf die visuelle Speicherung von Silben verzichtet. Im Hinblick auf die vorher erwähnten günstigen Beispiele zur Silbensegmentation wird aber von Anfang an die *Sprechgliederung* von Silben geübt. Dies geschieht in der Methode des Setzens von Klangbögen zu Wörtern, die in Bildern dargestellt werden. So werden z. B. unter die Bilder von Haus, Blume, Regenschirm die Zeichen



gesetzt. Dies geschieht aber nicht nur im Hinblick auf eine mögliche Silbensegmentation beim Lesen, sondern wegen des damit verbundenen Trainings der auditiven Aufgliederung, welche zur Analyse verschiedener Segmente gebraucht wird, aber auch in der Rechtschreibung gewisse Dienste leistet.

3 Baum

Hier kommt nun eine Segmentation in Frage, die den beiden Buchstaben als einer *Buchstabenfolge,* die einem Laut entspricht. Das dabei segmentierte *au* ist ein zweigliedriges Graphem.*

Als Lesesegmentation ergibt sich:

B–*au*–m

4 Kaufhaus

An diesem Wort kann es zu einer interessanten Segmentation kommen. Beim Lesen können zwei Buchstabengruppen erfasst werden, die sonst als Wörter, d. h. als Präpositionen, gebraucht werden, hier aber ohne diese Wortbedeutung erlesen und nur in ihrer klanglichen Entsprechung gebraucht werden. Im Leseakt können die beiden Buchstabengruppen «aus» und «auf» ausgegliedert werden:

K–*auf*–h–*aus*

5 Brot

Ausser der unter 1 dargestellten Buchstabensegmentation kommt hier eine Aufgliederung in Frage, bei welcher die beiden Buchstaben zusammengefasst werden, die in dieser Kombination häufig vorkommt:

B/br in *Br*auch, *Br*aut
*br*aun, *br*ummten…

Die Segmentation:

Br–o–t

Auch in unserem Leselehrgang wird das Erfassen solcher Kombinationen (mit einem Übergangskonsonanten) gepflegt, z. B.

gr	(graben, gross, grau, Gras…)
br	(braun, braten, bringen…)
schw	(schwer, Schwester, Schwimmer…)

6 Rolltreppe

Bei der Aufgliederung dieses Wortes ist es möglich, zwei prägnante Buchstaben-Lautgruppen (Graphem/Phonemgruppen) zu erfassen. Es handelt sich dabei um Buchstabengruppen mit einem vokalischen Zentrum, um Buchstabengruppen mit hohem Einprägungscharakter, die von Warwel als *Signalgruppen* bezeichnet worden sind. Es handelt sich in diesem Wort um:

–oll– und –epp–

–oll– ist eine Kombination, die in verschiedenen Wörtern, wie voll, Zoll, toll…, –epp– eine weniger häufig vorkommende, die in Wörtern wie Steppe, Sepp analysierbar ist. Die Wortsegmentation in diesem Beispiel ist also möglich als:

R–*oll*–tr–*epp*–e.

Im Hinblick auf diese Segmentationsvariante dürften vor allem die Signalgruppen interessieren, die in *vielen Wörtern* vorkommen.

Im Anschluss an verschiedene experimentelle Untersuchungen in Amerika nehmen vor allem Gibson und Mitarbeiter an, dass in den Buchstabengruppen mit der invarianten Beziehung zu Lautgruppen, wie sie in den von Warwel für die deutsche Sprache erfassten Signalgruppen repräsentiert werden, eine wesentliche Erfassungseinheit für das Lesen vorliegt.

Weitere Beispiele für solche Segmentationen:

Fl–*ock*–en	Sch–*ink*–en	f–*ang*–en
Br–*ill*–e	Dr–*uck*–kn–*opf*	

7 gekommen

Hier drängt sich eine gänzlich andere Segmentation auf: ge–komm–en

* Grapheme = schriftliche Zeichen, die einem Laut entsprechen; sch ist ein dreigliedriges Graphem.

Grosser Bruder sein

«Es wird Windeln brauchen»,
sagt die Mutter,
«Hemdchen und Strampelhosen,
eine Wickelkommode, eine Waage,
eine Badewanne,
Puder, einen Schnuller
und eine Milchflasche.»

Der Vater holt den Stubenwagen
vom Boden herunter.

«Das ist mein Bett»,
sagt Lukas.
Er möchte sich hineinlegen.
Er möchte noch einmal klein sein.

Die Mutter nimmt ihn auf
den Arm.

Sie sagt:
«Das Kind, das wir erwarten,
braucht Windeln,
Hemdchen und Strampelhosen,
eine Wickelkommode, eine Waage,
eine Badewanne,
Puder, einen Schnuller
und eine Milchflasche,
Dinge,
die auch du einmal nötig hattest.
Es braucht deinen Stubenwagen,
aber es braucht auch dich.
In ein paar Tagen,
Lukas,
wirst du ein grosser Bruder sein.»

(Aus dem Textband zum weiterführenden Lesen)

Im Gegensatz zu den bisher dargestellten Erfassungseinheiten werden hier Buchstabengruppen ausgegliedert, die *Bedeutungscharakter* haben. Diese bedeutungtragenden Einheiten werden als *Morpheme* bezeichnet. Morpheme kommen in folgenden Kategorien vor:

- Wortmorpheme (wie Brot, Haus)
- Stamm-Morpheme (wie –komm–, fall–)
- Flexionsmorpheme (wie –st in kannst, –en in fallen)
- Wortbildungsmorpheme (wie aus– in ausfallen, ausbrechen und –lich in grünlich und lieblich)

Aus dieser Übersicht geht hervor, dass folgende Struktureinheiten zur Lesesegmentation in Frage kommen:

- Einzelbuchstaben
- zwei- und dreigliedrige Grapheme
- Konsonantenkombinationen mit einem Übergangskonsonanten
- Sprechsilben
- Signalgruppen
- Stamm-, Flexions- und Wortbildungsmorpheme wie auch Anfangs- und Endmorpheme

In der *linguistischen Theorie* wurde wohl die Bedeutung dieser Einheiten grösserer Ordnung zwischen dem Wort und dem Einzelbuchstaben erfasst. *In den Leselehrmethoden sind diese Kenntnisse bis anhin noch unzulänglich berücksichtigt worden.* Dieses Versäumnis ist um so mehr zu bedauern, als Scheerer-Neumann in experimentellen Untersuchungen nachgewiesen hat, dass Legastheniker als segmentationsschwach bezeichnet werden müssten. Durch die konsequente Berücksichtigung solcher Erfassungseinheiten in Übungen zur Segmentation, Segmentspeicherung und Segmentkombination könnte vermutlich dazu beigetragen werden, *Legasthenie zu vermeiden oder zu vermindern.*

Erste Beispiele zu *strukturorientierten* Leselernmethoden finden sich in:

- Pregel, Lesen heute, Verlag Schrödel (besonders Berücksichtigung von Wortbildungs- und Flexionsmorphemen)
- Warwel, Westermannfibel 74 (besondere Berücksichtigung von Signalgruppen)

Als ein konsequentes und systematisches unter den strukturorientierten Verfahren ist unser «Lesen – Sprechen – Handeln» zu bezeichnen, indem neben der Sprechsilbensegmentation und der Erfassung von Konsonantenkombinationen besonders die Speicherung und Segmentation von Signalgruppen und Wortbildungsmorphemen betrieben wird. Hier folgt eine Übersicht über die Buchstabengruppen, die auch in einem Zusatzsetzkasten, der zum traditionellen Setzkasten kombinierbar ist (Verlag Schubiger, Winterthur), für Übungen zur Verfügung gestellt werden:

Morpheme:	*Signalgruppen:*
–en–	–ein–
ge–	–ing–
ver–	–upp–
–lich	–uck–
–in	–ack–
ver–	–ink–
be–	–itz–
zer–	–uch–
	–all–
	–ütt–

Mit dieser Auswahl von Buchstabengruppen zum systematischen Training ist die Absicht verbunden, eine flexible Segmentation anzustossen. Wir erwarten, dass der Schüler – angeregt durch diese Beispiele – ausserhalb der organisierten Lernprozesse selbständig weitere Erfassungseinheiten speichert, damit sein Lesen verflüssigt und vor allem situationsangemessen zu gliedern vermag.

Der Hinweis auf die *Strukturierungsmöglichkeiten am Wort* bleibt aber unvollständig, wenn nicht gezeigt wird, auf welche Art und Weise diese Vorgänge eingebunden sind in das *Textlesen,* d.h. in das Lesen von Sätzen und Textabschnitten.

Die Wortsegmentation kann erheblich gestützt werden durch die Texterfassung (Dekodierung). Diese Stütze ist in den *Leseerwartungen* zu sehen, die das Lesen erheblich verflüssigen. Der Satzanfang «Der Maler stieg auf die ...» bringt den Leser – falls er wörtlich dekodiert – in eine Erwartungshaltung. Dieser Satzteil schränkt die Möglichkeiten der Ergänzung dieses Satzes wesentlich ein *(Leseeinschränkung = Leserestriktion).* Beginnt das nächste Wort mit einem L, erfolgt noch einmal eine starke Einschränkung. Die Erwartungshaltung wird nun gestützt in der Abtastung und in der Segmentation des anschliessenden Wortes «Leiter». Die Leseerwartung kann nun zur folgenden Segmentation führen:

L–ei–t–er

Die inhaltliche Leseerwartung und -einengung (semantische Restriktion) kann bei dieser Segmentation die ie/ei-Verwechslung (bzw. etwa die lautliche Produktion des Wortes «Lieder») verhindern.

Etwas ähnliches ist auch möglich bei der Erlesung des «stieg» im gleichen Satz. Der Leser, der schon im vorangegangenen Text erfasst hat, dass die Darstellung im Imperfekt gehalten ist und der auch die Imperfektform zu «steigern» kennt, wird eben eher ein ie statt ein ei in diesem Wort lesen. Dabei spielt eine *grammatisch-syntaktische* Leserestriktion.

Solche Einengungen und Erwartungen dürften eine bedeutende Rolle spielen bei der Morphemsegmentation. Im Satz «Er hatte schon lange auf ihn gewartet» können folgende Restriktionen spielen:

- «hatte» lässt ein Partizip erwarten: ge–
- das abgegrenzte Anfangsmorphem ge– lässt das Stamm-Morphem «wart» erfassen und das Endungsmorphem –et erwarten

ge–wart–et

Erst das Spielenlassen solcher Leseerwartungen verflüssigt das Lesen entscheidend und ermöglicht es auch, dass es sich der fortgeschrittenere Leser leisten kann, nur einen Teil der Buchstaben am Wort genau zu betrachten und bei Lesen *hypothesentestend* voranzuschreiten.

Die *Hypothesenprüfung* ist dabei folgendermassen zu verstehen:

- Der Leser kommt an jedes Wort mit einer engeren oder weiteren Leseerwartung (in inhaltlicher oder grammatisch-syntaktischer Hinsicht) heran;
- die Erwartung beeinflusst die Wortsegmentation;
- die Segmente werden zu einem Ganzen zusammengefügt;
- das dabei entstehende Wort wird geprüft auf seine Stimmigkeit im Sinnzusammenhang und im grammatisch-syntaktischen Kontext, eventuell auch auf seine Aussprechbarkeit.
- Findet der Leser Unstimmigkeiten, setzt er nochmals zur Segmentation an.
- Findet er sein Produkt stimmig, schreitet das Lesen flüssig weiter.

Aus den hier angedeuteten Zusammenhängen geht hervor, dass der *Erstleseunterricht in keiner Phase auf rein mechanisches Fertigkeitslesen ausgerichtet bleiben dürfte.* Für unseren Leselehrgang wurden zwei Massnahmenbereiche berücksichtigt:

- Der Aufbau *inhaltlicher* Leseerwartungen wird durch die ständige Nötigung zu sinnerfassendem Lesen ab Beginn des Leseunterrichtes begünstigt. Dies geschieht durch Übungen folgender Art im Übungsteil:
  - Zuordnungen von Bild zu Wort bzw. Wortfolgen
  - Ergänzen von Textlücken durch Auswahl aus einem Auswahlangebot von Wörtern, evtl. auch Wortteilen
  - Erfassen von Sätzen, die nicht zum erlesenen Fibeltext passen, aus einer Liste von stimmigen und unstimmigen Sätzen
  - Erfassen von Nonsenssätzen

Literatur:

C. Chomsky, Zuerst schreiben, später lesen, in: A. Hofer (Hrsg.) Lesenlernen: Theorie und Unterricht, Düsseldorf 1976

E. Gibson, Die Ontogenese des Lesens, in: A. Hofer, a.a.O.

K.S. Goodman, Die psycholinguistische Natur des Leseprozesses, in: A. Hofer, a.a.O.

U. Neisser, Kognitive Psychologie, Stuttgart 1974 (Übersetzung des amerikanischen Werks)

G. Scheerer-Neumann, Funktionsanalyse des Lesens, in: Psychologie in Erziehung und Unterricht, Heft 3, München 1977

G. Scheerer-Neumann, Analyse der Leseschwäche, in: Die Grundschule, Heft 8/1978, Braunschweig 1978

K. Warwel, Lesenlernen nach strukturgemässen Verfahren, Braunschweig 1967

K. Warwel, Wie können Schwierigkeiten beim Erlernen der Schriftsprache durch grundlegende Erkenntnisse über den Lese-Schreib-Prozess vermindert werden? Referat am Kongress des Bundesverbandes Legasthenie e.V. 1980 in Koblenz

- Der Aufbau *grammatisch-syntaktischer* Leseerwartungen soll durch folgende Übungen angeregt werden:
  - Ordnung von Wörtern zu Sätzen
  - Übungen zur Einsetzung von End- und Anfangsmorphemen in Textlücken aus einem Auswahlangebot

Es ist aber hier zu sehen, dass der Sprachunterricht insgesamt erst solche Leseerwartungen möglich macht.

In der tabellarischen Übersicht am Anfang wurden *fünf* heute deutlich *identifizierbare* Leselernverfahren dargestellt. Es gilt, noch auf ein sechstes Verfahren einzutreten, das heute auch vermehrt beachtet wird und einige interessante Anregungen zur Gestaltung des Erstleseunterrichtes – auch innerhalb der fünf dargestellten Methoden – abzugeben vermag.

«Zuerst schreiben, später lesen»

ist eine methodische Teilstrategie, die heute von *J. Reichen* vertreten, aber ausführlich linguistisch begründet wird von *C. Chomsky.* Dabei werden im Rahmen der Kommunikation in der Klasse Schreibanlässe geschaffen. Die Schüler sollen in besonderen Situationen das Bedürfnis verspüren, etwas zu einem bestimmten Zweck aufzuschreiben bzw. jemandem oder einer Gruppe etwas zu schreiben. Zur technischen Realisierung des kühn erscheinenden Vorhabens bei Schulanfängern können den Schülern Buchstabentabellen nach der Merkwortmethode zur Verfügung gestellt werden. Bei der Tabelle von Reichen steht jeder Buchstabe neben einem oder zwei Gegenständen, deren Anfangslaut dem Buchstaben entsprechen. So stehen z.B. neben I–i die Zeichnungen eines Indianerkopfes und eines Igels. Damit werden zwei mögliche Lautentsprechungen (Phonemzuordnungen zum Graphem) angegeben. Mit Hilfe dieser Tabelle schreiben nun die Schüler ihre «Botschaften» anfänglich mühsam, dann aber leichter, prägen sich die Buchstaben ein, die für sie in ihren persönlichen Schreibanliegen sehr wichtig sind, und lernen dabei auch beiläufig lesen. Dabei dürfte sich das schon von Guyer (Wie wir lernen) aufgezeigte Phänomen der Überwindung eines deutlich erlebten, aber nicht unüberwindbaren Lernwiderstandes positiv bemerkbar machen. Die Vorteile dieses Verfahrens springen ins Auge:

- Es begünstigt einen schülerzentrierten Unterricht. Die Schüler tragen mit ihrer Textgestaltung wesentlich zum Unterricht bei.
- Die Lesemotivation wird stark gefördert durch die kommunikativen Bedürfnisse.
- Die Aktivität und Bemühung zur Überwindung von Lernwiderständen mit dem Erleben des Gelingens dürfte wesentlich beitragen zur Buchstabenspeicherung bzw. zur Phonem-Graphem-Zuordnung.
- Das Verfahren zwingt zu einer sorgfältigen auditiven Analyse, an die sich die Laut-Buchstaben-Umsetzung beim Schreiben anschliesst.

Ist das Verfahren nach Chomsky aber wirklich als *Leselehrmethode* anzusprechen? Der Sachverhalt zeigt sich ähnlich wie beim didaktischen Einsatz der Mundstellungstafeln. Auch hier bietet sich *eine wichtige Teilstrategie an, welche in jede der fünf genannten Leselehrmethoden integriert werden kann.*

Aus der heutigen psycholinguistischen Sicht müsste im Hinblick auf das Teilverfahren «Zuerst schreiben, später lesen» für einen vollständigen Leselehrgang aber gefordert werden:

- Die Einengung auf die Buchstabensegmentation müsste durch weitere Strukturierungs- bzw. Segmentationstrainings überwunden werden.
- Die linguistischen Hinweise auf die Bedeutung der Leseerwartungen müssten in entsprechenden Übungen berücksichtigt werden.
- Ergänzend zu den von den Schülern verfassten Texten müssten Texte bereitgestellt werden, die verschiedenen Ansprüchen genügen:
  - Texte mit verschiedenen Funktionen (erklärende, poetische, unterhaltende, instruierende, problemdarstellende, problemaufbereitende u.a.); Texte, die auch eine erste literarische Begegnung ermöglichen
  - Texte, deren Wortschatz und Syntax die sprachliche Weiterentwicklung der Schüler ermöglichen. Von Schülern verfassten Texten kommt diese Funktion in geringerem Masse zu.
- Den *Gefahren der lauttreuen Schreibung* (mit den vielen lauttreuen Falschschreibungen) müsste gerade durch Verwendung der invarianten Buchstabengruppen/Lautgruppen entgegengetreten werden.
- *Erstleseunterricht sollte immer auch durch Text- und Übungsmaterial Anlässe zur denkenden Verarbeitung von Leseinformationen schaffen.*

Die Hinweise zeigen auf, dass der Lehrer jeweils mit diesem Teilverfahren sozusagen einen eigenen Leselehrgang entwickeln müsste – angesichts der vielen linguistischen Anforderungen ein hoher Anspruch –, oder dass er dieses mit einer der fünf Leselehrmethoden bzw. einem Fibel- oder Erstleselehrwerk kombiniert.

Jedenfalls drängt es sich auf, von Anfang an *kommunikativ eingesetztes Schreiben* (auch Stempeln, Drucken, evtl. auch Maschinenschreiben) in den *Erstleseunterricht einzubauen.* In dem von Agnes Liebi beigesteuerten Unterrichtsbeispiel zur Lerneinheit «Ferienfotos» ist ein solcher Ansatz erkennbar.

Die Kombination dieses Teilverfahrens mit einem methodisch-didaktisch und einem materialmässig abgesicherten Erstleselernwerk erleichtert die Individualisierung des Lernens. Es können sich auch neben dem gesteuerten Unterricht verschiedenartige, zum Teil auch verborgene Lernprozesse von Schülern abspielen, die mit der damit verbundenen Selbsttätigkeit und Motivation sehr fruchtbar sein können.

Damit ist auch angedeutet, *dass «Lesen–Sprechen–Handeln» als ein flexibel einsetzbares Leselernwerk verstanden werden soll.* Das im Hinblick auf verschiedene Textfunktionen arrangierte *Textangebot im Fibelteil* ist relativ eingeschränkt und fordert zu Textproduktionen durch Schüler und Lehrer heraus. Der *Übungsteil* ist umfangreich und erfordert eine Auswahl, die angepasst ist an die Klasse, und ermöglicht einen flexiblen Einsatz von Teilübungen, die für leichter und langsam lernende Schüler und auch für solche mit grösseren Lernschwierigkeiten in Frage kommen. ■

Zwei Seiten aus dem Fibelband

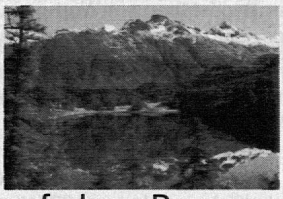
Ferienfotos – ausserschulisches Erleben «einfangen»

lang, lang,
im Auto

eingegraben

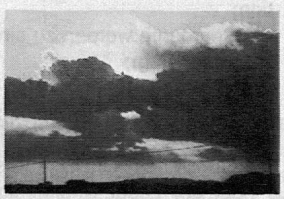
Berg braten graben bauen B/b 30
geweint gefallen geregnet gehagelt ge-

auf dem Grill
braten



auf dem Berg

Erwin und Fifi
sind im Gras



es hat gehagelt

Wohin gehören diese Anschriften ?

Iris ist ins Wasser gefallen
Fifi und ein Hahn
es hat lange geregnet
Monika hat geweint
grosse und kleine Berge bauen

31 Erwin E LE13
Iris I

1.1. Didaktische Gesamtintention

In der Begegnung mit der erklärend-benennenden Textsorte in der Art von Kurzbenennungen, wie sie in Titelform zu Fotos geschrieben werden, ergibt sich die Möglichkeit an Partizipformen das Anfangsmorphem ge- zu speichern und in Segmentkombinationen zu verwenden.

Inhaltlich ist der Text in drei Teile gegliedert. Es handelt sich um drei Bildergruppen, die (fiktiv) je von einem Kind zur Schule gebracht worden sind. Die erste Gruppe bezieht sich auf **Ferien am Meer:** Iris ist ins Wasser gefallen. Grosse und kleine Berge bauen. Eingegraben. Lang, lang im Auto; die zweite auf **Berg- und Wanderferien:** Es hat lange geregnet. Auf dem Berg. Auf dem Grill braten. Monika hat geweint; die dritte auf **Ferien auf dem Land:** Fifi und ein Hahn. Erwin und Fifi sind im Gras. Es hat gehagelt.

Die Textbearbeitung kann eingebaut werden in einen Informationsaustausch in der Klasse. Jeder Schüler darf ein bis vier Ferienfotos mitbringen, sie auf ein Blatt kleben und von Vater oder Mutter die erklärenden Titel in Steinschrift dazuschreiben lassen. Dadurch kann das Lesen wieder in einen kommunikativen Bezug gebracht werden.

Zu den drei Ferienthemen finden sich drei angeschriebene Fotos. Sechs Bildanschriften finden sich am Schluss und können durch die Schüler den drei Themen zugeordnet werden.

An die Darstellung von Ferienbilder schliesst eine Bildfolge zur Thematik der Berg- und Wanderferien an. Sie eignet sich zur sprachlichen Umsetzung und zur Bezugnahme auf eigene Ferienerlebnisse.

1.2. Lesedidaktische Ziele

- Für die Erarbeitung der Segmente B/b und E/e/ gelten die Lernziele, die in den bisherigen Lerneinheiten gesetzt wurden.
- Syntaktisch bedingte Leseerwartung (syntaktische Restriktion) von ge- in Sätzen mit Perfektstrukturen «Es hat ge- . . .», «Er hat ge- . . .»
- Beachten der Konsonantenhäufungen in phonemisch kompliziert strukturierten Wörtern (gr, br, rg, gn), bzw. Beachten von Übergangskonsonanten.

1.3. Weitere sprachdidaktische Ziele

- Verwendung des Perfekts für die Darstellung abgeschlossener Handlungen.
- Titelsetzung zu Bildern.

1.4. Erzieherische Intention

- Aufzeigen von Variationsformen von Feriengestaltung und Wecken von Verständnis für die verschiedenartigen Ferienfreuden verschiedener Menschen.

Ausschnitt (verkleinert) aus dem Lehrerhandbuch. Auf Seite 2017 ein weiterer Ausschnitt als Beispiel für Anregungen.

FIBELWERK SLV/SLiV

Seit Jahrzehnten bemüht sich die Fibelkommission des Schweizerischen Lehrervereins/Lehrerinnenvereins um praxisdienliche Erstlesewerke. Dabei wurde mit Absicht die Wahl zwischen der «alleinseligmachenden Methode» durch ein vielseitiges Angebot offengelassen. Es wurde auch dem Umstand Rechnung getragen, dass individuelle Ergänzungen immer wieder erfolgen müssen. Grosser Wert wurde auch auf die Bereitstellung von gehaltvollen Erstleseschriften gelegt. Neuestes Beispiel: «Die Zeichnung im Sand» von Rita Peter, illustriert von Heiri Haas.
Verlangen Sie das Verlagsverzeichnis beim Sekretariat des SLV!
(Tel. 01 311 83 03)

Zu S. 2017:

«Wes das Herz voll ist…», der soll sein Erleben auch in der Schule klären, vertiefen können.
Ferien sind höchst bildsame Zeiten, auch der Unterricht (hier: bei Agnes Liebi, Bern) darf davon profitieren!

2.2. Weitere Anregungen

● Informationsaustausch in der Klasse im Zusammenhang mit Ferienfotos. Die Kinder, welche die Möglichkeit haben, dürfen drei bis vier Ferienbilder (z.B. die ausgewählten besten der letzten Ferien) mitbringen. Zuerst freies Erzählen zu den Bildern, die gruppenweise auf Packpapieren mit Fotoecken aufgeklebt werden. Darauf werden Titel zu den einzelnen Bildern erarbeitet, die ähnlich gehalten sind wie die Anschriften der Ferienfotos in der Fibel.
Einige dieser Titel werden vom Lehrer angeschrieben, die Schüler sollen nachher die Wörter heraussuchen, welche sie schon selber lesen können.
Jeder Schüler, der Bilder mitgebracht hat, darf anschliessend seine Anschriften lesen lernen und sie dann vorlesen. Am nächsten Tag legt der Lehrer Blätter aus, auf denen nur die Titel der Ferienfotos der verschiedenen Schüler stehen. Wer findet sein Blatt, wer findet dasjenige eines Kameraden?

● Vermutungsübungen zu den Fibelfotos.
Zu einzelnen Fibelfotos bzw. zu den entsprechenden Titeln eine Geschichte erfinden.

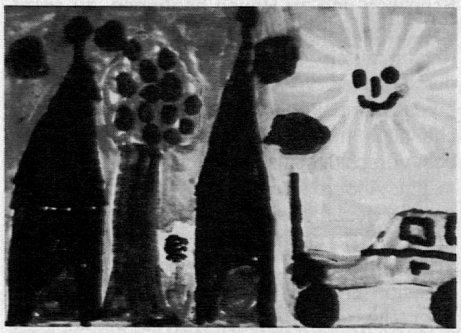
● Übungen zur Verwendung des Perfekts. Verwendung für abgeschlossene Handlungen.

Ich habe... Wir haben...
Ich bin... Wir sind...
- Was wir schon gelernt haben
- Spiele, die wir schon gespielt haben
- Arbeiten, die ich gestern getan habe
- Wohin ich schon gereist bin, gewandert bin u.a.

● **Repetition** verschiedener Segmente, Einsetzübung.

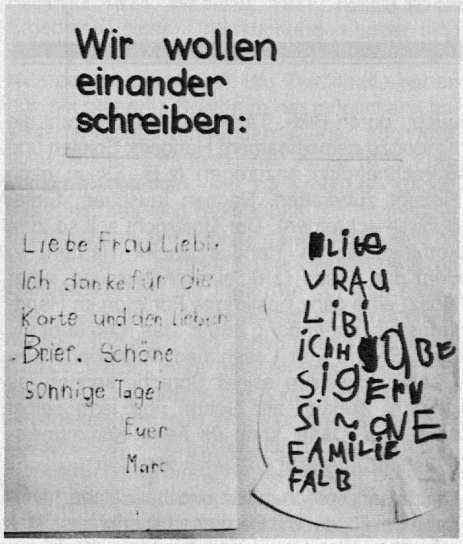
LESEN–ZEICHNEN–LESEN

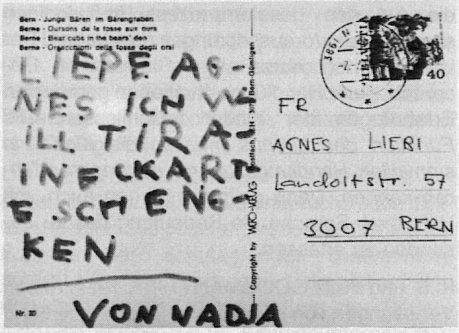
Die Ferien
sind vorbei.
Wo sind die
Erstklässler gewesen?

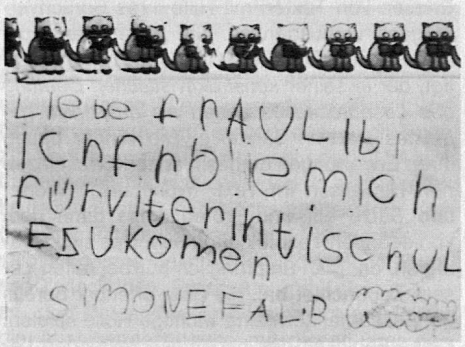


Nicola übernachtet in der SAC-Hütte

SCHREIBEN – LESEN – HANDELN
(nach 12 Schulwochen)







ÜBEN
Lesetraining
Speicherung des Anfangsmorphems «ge–»
Aufbau von grammatischen Leseerwartungen

Einen Berg **ge** baut
an **ge**

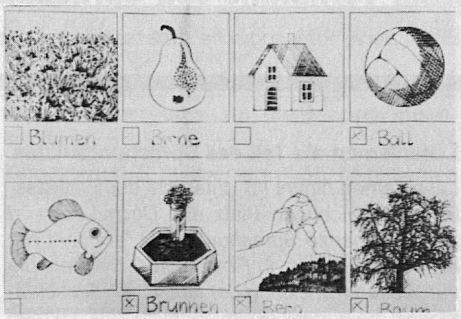
Einen Berg bau**en**
t en

Ins Wasser gefall**en**
t en

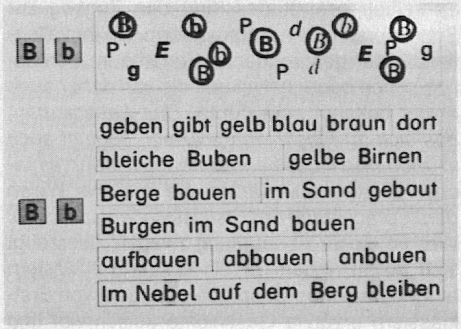
Wer hat **ge** weint?

Wo woll**en** wir brat**en** ?

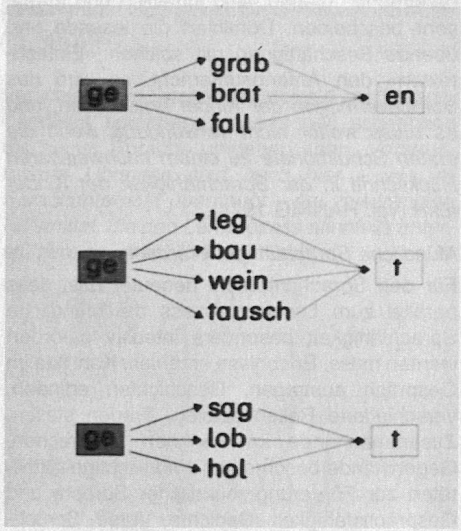
Heraushören des Lautes b



Visuelles Erfassen von B–b



Pfeillesen an Morphemen



LESEN EINES AUF DIE KLASSE BEZOGENEN ZUSATZTEXTES
Wo sind die Erstklässler in den Ferien?

Bald sind Ferien.
Wo sind die Erstklässler
in den Ferien?
Am See,
am Meer,
im Zelt,
im Wagen,
an der Sonne,
im Wasser,
auf dem Berg,
im Sand.
Wo bist du?

Marcel im Wagen
Simone am Meer
Susann auf dem Berg
Joël auf dem Bauernhof
Sandra am Meer
Sandra im Hotel
Lorenz am Meer
Oliver auf dem Berg
Marc auf dem Berg
Marie-Madeleine in Bern
Sueta in Bern
Marc im Zelt
Lukas im Ferienhaus
Michael im Zelt am Meer
Patrick im Zelt am See
Katja in Bern
Urs bei der Grossmutter
Nadja bei Lukas
Adrian im Ferienhaus
Nicola in den Bergen
Vladimir am Meer
Wo ist Pascale?

Zum Verhältnis von Sprachunterricht und Erstlesen

Erwin Beck, Pädagogische Arbeitsstelle des Kantons St. Gallen

Lesenlernen als Teil des Sprachunterrichts

Lesenlernen nimmt im Unterricht der Erstklässler einen wichtigen Platz ein. *Doch Lesen ist nicht der ganze Sprachunterricht, sondern nur ein Teil einer ganzen Reihe von Aktivitäten, die zur Weiterentwicklung der kindlichen Sprachfähigkeit beitragen.* Beim Schuleintritt können sich die Kinder – zwar jedes auf seine je eigene Art – in ihrer Mundart bereits differenziert ausdrücken und verständigen. Durch Lesen und Schreiben erwirbt das Kind den Zugang zur Schriftsprache, einer Sprachform, die ihm allenfalls in der gesprochenen Variante im Fernsehen schon begegnet ist und die von daher auch etwas bekannt sein dürfte. *Das Lesenlernen, das sich an Fibeltexten vollzieht, beginnt auch in modernen Leselernwerken mit sehr einfachen Wörtern und Sätzen, die in keiner Weise dem Sprachstand der Erstklässler entsprechen.* Wer an dieser Behauptung zweifelt, überzeugt sich selbst, indem er ein unter Erstklässlern aufgenommenes Gespräch oder eine von Erstklässlern erzählte Geschichte aufschreibt und mit Fibeltexten vergleicht. Gerade die ersten Fibeltexte, die vor allem dem schrittweisen Erwerb der einzelnen Buchstaben und Buchstabengruppen dienen, sind inhaltlich und formal sehr bescheiden. Dominiert die lesende und übende Beschäftigung mit solchen «Einfachtexten» den Anfangsunterricht, so wird das *Sprachvermögen der Kinder unterfordert, und es muss weiter nicht verwundern, wenn die ersten Schulmonate zu einem nachweisbaren Rückschritt in der Sprachfähigkeit der Kinder führt* (vgl. HANNIG 1974).

Mündliche Sprachfähigkeit fördern

Für den Sprachunterricht bedeutet das, dass parallel zum Leselernprozess die mündliche Sprachfähigkeit besonders intensiv gefördert werden muss. Erlebnisse erzählen, Konflikte im Gespräch austragen, Geschichten erfinden, verschiedene Rollen spielen, Fragen stellen, Zusammenhänge im Rechnen besprechen, Gegenstände beschreiben sind wichtige Aktivitäten zur Förderung mündlicher Sprech- und Gesprächsfähigkeit. Gedichte, Verse, Sprüchlein und Lieder ermöglichen schon früh den Kontakt zur geschriebenen Sprache. Ein vielfältiger Umgang mit der gesprochenen Sprache ermöglicht es dem Lehrer auch, sich in die Sprache der Erstklässler hineinzuversetzen und die sprachlichen Möglichkeiten seiner einzelnen Schüler kennen und berücksichtigen zu lernen. Die Analyse der gesprochenen Sprache der Kinder gibt dem Lehrer wichtige Hinweise für den Aufbau der Lesefähigkeit (vgl. LEIMAR in MÖCKELMANN 1979).

Lesenlernen in sinnvollen Zusammenhängen

In den neueren Leselernwerken (z.B. «miteinander lesen», «Lesen–Sprechen–Handeln») hat man versucht, die *Forderung nach einem im Sprachunterricht eingebetteten Leseunterricht* zu erfüllen. Lerneinheiten mit aktuellen Inhalten und anregenden Illustrationen bieten *Gesprächs- und Handlungsanlässe.* Es wird versucht, durch Bild-, Text- und Themenwahl die Kinder zu gemeinsamem Handeln, Spielen und Sprachhandeln anzuregen (z.B. Essen nach Rezept zubereiten, Sachen tauschen, Einladungen schreiben). Der Unterricht soll so zum kommunikativen Handlungsspiel werden, in dem das Lesen (z.B. einer Anweisung, einer Notiz) eine ganz bestimmte Funktion im Handlungszusammenhang erfüllt. Das Kind lernt mit dem Erwerb von Lesen und Schreiben neue Gebrauchsweisen seiner Sprache kennen, es gewinnt Zugang zur Schrift und lernt selbst schreiben. Damit kann es seine Kommunikationsmöglichkeiten erheblich erweitern.

Durch den sprechenden und handelnden Umgang der Kinder mit Bereichen aus ihrer gegenständlichen und ihrer sozialen Umwelt werden die für den Leselernprozess notwendigen sprachlichen Voraussetzungen geschaffen. Der Leseunterricht muss an die in solchen Gesprächs- und Handlungssituationen gemachten Erfahrungen der Kinder anschliessen. *Die Funktion des Lesens müssen die Kinder in sinnvollen Handlungszusammenhängen erfahren können.* Dann gelingt es ihnen auch, mit Hilfe ihrer Sprache die Bedeutung des zu Lesenden zu erfassen.

K. S. und Yetta GOODMAN (1967, 1977) haben Verlesungen von Leseanfängern analysiert und dabei herausgefunden, dass die Kinder beim Erlesen von Texten mit Hilfe ihres Sprachvermögens vorausdenken. Sie haben damit die Auffassung NEISSERS (1967, dt.: 1974) bestätigt, der in seiner *konstruktivistischen Deutung des Leseprozesses* Lesen als *äusserlich gelenktes Denken* darstellte. Die Kinder bauen ihren Erwartungen gemäss, anhand von einzelnen Hinweisen im Text, hypothetisch Wörter und Sätze auf und prüfen diese dann dem vorliegenden Text folgend nach. Das sind Strategien, die man ursprünglich nur bei reifen Lesern beobachtet hat, die aber offenbar bereits bei Leseanfängern eine wichtige Rolle spielen. Diese Fähigkeit des hypothesentestenden Lesens auf der Basis der eigenen Spracherfahrung kommt dann zur Anwendung, wenn das zu Lesende in bedeutungsvollen und funktionalen Zusammenhängen steht. Die GOODMANS schliessen daraus, dass auf natürliche Weise lesen gelernt werden kann, wenn diese Funktionalität des Lesens im Unterricht beachtet wird.

In verschiedenen Übungen, die in modernen Leselernwerken angeboten werden, besteht die *Gefahr, einzelne Teilfertigkeiten isoliert anzugehen und damit die Funktion der Schrift im inhaltlichen Kontext zu vernachlässigen.* Das Lesen wird dann auf eine rein formale Übung reduziert und verliert seine *eigentliche Funktion, das Erschliessen von Bedeutungen.* Dass einzelne Kinder bei solchen Übungen durch eigene kreative Erweiterung selbst einen sinnvollen Zusammenhang herzustellen versuchen, zeigt Beispiel 1.

Solche Beispiele im Leseunterricht sind Signale für den Lehrer. Hier wird ihm deutlich, dass das Kind wenig Verständnis und Lust für eine so formale Übung hat, aber viel Sinn und Phantasie für Bedeutungen zeigt, die lesend und denkend erschlossen werden können. Überall dort, wo Leseübungen zu stark auf formale Aspekte reduziert werden, muss der Lehrer durch geeignete Massnahmen dafür sorgen, dass sie für die Kinder in einen sinnvollen sprachlichen Kontakt gebracht werden können.

Beispiel 1: Stefan

In einer Übung, in der das Wort «die» als Ganzwort gespeichert werden sollte, hatten die Kinder nach folgendem Muster zu lesen:

Wo ist die Schlange?
Wo ist die Katze?
Wo ist die Ziege?
Wo ist die Sonne?

(Die fraglichen Sachen sind in Bildern dargestellt.)

Die meisten Kinder lasen diese Fragen der Übung gemäss vor. Stefan aber las folgendes:

«Wo ist die Schlange?» Nun stutzte er, überlegte und gab dann zur Antwort: «Die ist vielleicht auf einem Baum.» Dann fuhr er weiter: «Wo ist die Katze?» und ergänzte: «Die sitzt wohl in der Stube.»

So sorgte Stefan in einer unechten Situation, in der Fragen gestellt werden, ohne dass Antworten erwartet werden, für einen sinnvollen, seinem Sprachempfinden entsprechenden Zusammenhang.

Texte lesen – Texte schreiben

Wie bereits erwähnt, kann der *erste Zugang zur Schriftsprache über des Lesen oder über das Schreiben* geschehen. Zahlreiche Leselernwerke (z.B. «Lesen–Sprechen–Handeln», «Lesen heute», «miteinander lesen») führen das Kind zuerst in das Prinzip des Lesens ein, indem sie es schrittweise und systematisch zum *Erlesen eines langsam wachsenden Grundwortschatzes* befähigen. Auf diese Weise wird *zuerst die Fähigkeit erworben, Geschriebenes zu entschlüsseln.* Dadurch werden die Kinder angeregt, auch Schriftzüge, die ihnen auf dem Schulweg und zu Hause begegnen, zu entziffern. Erst nach einigen Wochen werden die Kinder durch Überfahren von Gedrucktem, durch Legen von Buchstaben und Wörtern, durch Stempeln und durch erste Schreibversuche auch mit dem komplementären Prozess des Verschlüsselns von Sprache vertraut gemacht. *Andere Wege führen über das Schreiben der gesprochenen Sprache allmählich zum Lesen* (z.B. Lesen durch Schreiben). Beide Vorgehensweisen können sich auf eine lange Tradition berufen, beide haben ihre Vor- und Nachteile, auf die hier nicht eingegangen werden soll, und beide Wege führen zum Ziel.

Funktionalität des Sprachgebrauchs

Betrachten wir Lesen und Schreiben als Teil unserer Fähigkeit, mit Sprache kommunikativ umgehen zu können, so sollten diese beiden Gebrauchsweisen der schriftlichen Sprache im Lernprozess eng miteinander verbunden werden. *Im Erstleseunterricht geht es ja nicht nur ums Lesen, sondern darum, Sprache mittels Schrift zu verschlüsseln und zu entschlüsseln.* Auch für das Schreiben gilt dann das oben bereits beim Lesen dargestellte Prinzip der Funktionalität des Sprachgebrauchs. Zwar mag in den ersten Versuchen das Schreiben noch

sich selbst zu genügen, das Kind schreibt aus lauter Freude an der neu erworbenen Fertigkeit. Bald aber soll es erfahren, was diese neue Gebrauchsweise von Sprache für Möglichkeiten bietet. Das Kind kann Wörter aufschreiben und sie den Eltern oder Geschwistern vorlesen. Es kann Gegenstände beschriften, Zeichnungen mit einem erklärenden Satz versehen. Das Kind lernt auch, gemeinsam mit anderen Kindern Geschichten zu erfinden, aufzuschreiben und der Klasse vorzulesen. Beobachtungen und Erlebnisse können in kurzen Sätzchen festgehalten werden. Die Kinder erleben, dass schreibend Mitteilungen gemacht werden können, auch wenn der Empfänger, für den sie bestimmt sind, im Moment des Schreibens gar nicht anwesend ist (z.B. Kartengruss, Einladung zum Geburtstagsfest). *Mit dem Schreiben erwerben die Kinder auch eine neue attraktive Möglichkeit, mit der Lehrerin oder mit den Mitschülern in Kontakt zu treten.* Sie schreiben Briefchen, die wieder schriftlich beantwortet werden. Wichtig für die Kinder ist dabei die Erfahrung, dass ihre Mitteilungen ernst genommen werden, was – wie Beispiel 2 zeigt – auch einmal in einer negativen Kritik geschehen kann.

Beispiel 2: Marina

Eine Lehrerin berichtet, wie ihr Marina, eine Schülerin, die sonst gut und genau zeichnen kann, eine flüchtig ausgeführte Zeichnung vorlegt: Eines Tages brachte sie mir am Ende einer Arbeitsstunde ein Bild. Man sah auf ihm ein Mädchen über eine Wiese laufen. In der einen Hand trug das Mädchen einen Luftballon, in der anderen einen Korb. Das Bild enthielt folgende Unterschrift:

«Das ist ein glückliches Kind, weil es einen Ausflug macht und bald schöne Sachen aus dem Korb frühstückt.»

Ich heftete einen Zettel an das Bild, auf dem stand: «Du irrst Dich; das ist keineswegs ein glückliches Kind. Es ist schwer krank. Es hat keine Ohren und kann also nichts hören. Es hat zwar Beine, aber keine Füsse, und man wundert sich, wieso es sich auf einer Wiese befindet, anstatt in einem Krankenhaus zu liegen. Aus dem Picknick wird auch nichts, denn der Henkel des Korbes ist nicht am Korb befestigt. Gleich wird der Korb fallen, und all die schönen Sachen werden voller Sand und Schmutz sein. Im übrigen würde ich mal Timmy fragen, was er von der Luftballonschnur hält!»

Marina war von meiner Kritik tief befriedigt: «Du hast dir ja mein Bild wirklich genau angesehen», sagte sie, «aber du wirst dich bald wundern!» Und nach einem Weilchen fügte sie hinzu: «Aber vielleicht schaffe ich es heute nicht!»

(Aus: BERT/GUHLKE 1977)

Die Kinder sollen Gelegenheit haben, die Bedeutung des Schreibens und immer auch des Lesens in natürlicher und vielfältiger Weise im kommunikativen Zusammenhang zu erleben.

Begegnung mit Texten

Die ersten Texte, denen die Schulanfänger begegnen, haben durch ihre besondere Stellung zu Beginn des Leselernprozesses eine grosse sprachliche und soziokulturelle Wirkung auf die Entwicklung der Kinder. Inhalt, Struktur und Sozialisationsabsicht von Fibeltexten sind denn auch in verschiedenen Untersuchungen kritisch analysiert worden (GROEMMINGER 1970, HANNIG 1974, MENZEL 1975, u.a.m.). Die Ergebnisse dieser Untersuchungen haben sich auf die Gestaltung neuerer Leselernwerke bereits positiv ausgewirkt. Die Textinhalte geben nun ein breiteres Spektrum der möglichen Umwelterfahrungen von Kindern wieder. Auch kritische Momente im kindlichen Alltag (z.B. Kontaktschwierigkeiten neu zugezogener Kinder; das Kind, das sich beim Einkaufen gegenüber Erwachsenen behaupten muss usw.) sind in Text und Bild dargestellt. Die Texte in neueren Leselernwerken, die nach wie vor aus einem sehr geringen Grundwortschatz entstehen, müssen sich auch den Vorwurf des stereotypen Satzbaus nicht mehr gefallen lassen. Man hat sich bemüht, *unterschiedliche Textstrukturen* anzubieten, da man sich der prägenden Einflüsse erster Textmuster auf das sich entwickelnde Schreibvermögen der Kinder wohl bewusst ist. Die kindertümlich betulichen Fibelsätzchen sind lebensnahen Texten gewichen, die verschiedene Funktionen erfüllen. Sie regen zum Denken, Handeln und Weitersprechen an. Das Angebot enthält pragmatische Texte (z.B. Anleitung, Rezept, Sachbericht) wie auch ästhetische Texte (z.B. Kindergedichte, Sprachspiele, Geschichten, Rätsel, Szenen und Dialogstücke).

Die in den Diskussionen um die Fibeltexte geäusserte Befürchtung, die anspruchslosen Texte zu Beginn des Leselernprozesses liessen die Sprache der Schulanfänger verkümmern, scheint mir etwas überzogen und weist auf eine ungerechtfertigte Überbewertung der Bedeutung von Fibeltexten im Erstleseunterricht hin. *In einem Unterricht, der aktives, selbsttätiges und individuelles Lernen zu ermöglichen sucht, spielen die Texte des Leselernwerkes eine sekundäre Rolle. Sie sind ja nur ein Teil des unterrichtlichen Lernangebots.* Lehrer und Schüler werden dafür sorgen, dass auch Texte zur Verfügung stehen, die nicht speziell für das Lesenlernen abgefasst wurden. In der Leseecke liegen Sachbücher, Nachschlagewerke, Kinderzeitschriften, Bilder- und Kinderbücher, selbstverfasste Geschichten, SJW-Hefte, Fernseh-Zeitschriften, Prospekte und Kataloge, Lese- und Ratespiele. Der Unterricht ermöglicht die Auseinandersetzung mit dieser über das Angebot der Fibel hinausgehenden Textwelt. Der Textbegriff des Kindes kann dadurch erweitert und bereichert werden, und die Gefahr der einseitigen Prägung durch «Einfachtexte» ist weitgehend gebannt.

Verantwortung des Lehrers

Verantwortlich für die Sprachentwicklung der Kinder ist nicht in erster Linie das *Leselernwerk,* sondern der *Lehrer* mit seinem Unterricht, in dem mit verschiedenartigen Texten lesend, schreibend und sprechend gehandelt werden kann. **Die Kunst des Lehrers besteht nicht darin, möglichst genau dem Leselernwerk zu folgen, sondern die Anregungen in Text- und Übungsteil in seinem nach den Bedürfnissen und Interessen seiner Schüler gestalteten Unterricht dosiert einzusetzen, auf ungeeignete Übungen zu verzichten und inhaltlich oder formal unangemessene Texte zu ersetzen.** Auch im Anfangsunterricht ist die grösstmögliche Sprachförderung dort zu erwarten, wo der Schüler nach *seinen* Interessen in verschiedenen Situationen des aktiven Sprachhandelns sprechend, lesend und schreibend mit seiner Sprache umgehen kann. *Vorstrukturierte Übungen sind auch hier – wie im Sprachunterricht überhaupt – nur zweitrangige Hilfsmittel, die den Lernprozess allenfalls unterstützen, aber nie bestimmen sollen.* ■

Literatur:

Bert, E.M. / Guhlke, J.: Nun differenziert mal schön. Frankfurt am Main, 1977.

Goodman, K.S.: Reading: A psycholinguistic guessing game, Journal of the Reading Specialist, 1967, 6, 126–135.

Goodman, K.S. / Goodman, Y.M.: Lesenlernen – ein funktionaler Ansatz. Die Grundschule, 1977, 6, 263–267

Grömminger, A.: Die deutschen Fibeln der Gegenwart. Weinheim, 1970.

Grömminger, A.: Fibeln: Inhalte in der Kritik. In: Ch. Hannig (Hrsg.): Deutschunterricht in der Primarstufe. Neuwied und Darmstadt, 1978.

Hannig, Ch. u. J.: Der Einfluss des Erstleseunterrichts auf die Sprache von Schulanfängern. In: Ch. Hannig (Hrsg.): Zur Sprache des Kindes im Grundschulalter, Kronberg, 1974.

Menzel, W.: Fibeln und Lesebücher für die Primarstufe. Kritische Analysen. Paderborn, 1975.

Möckelmann, J.: Dialogisches Erstlesen. Frankfurt am Main, 1979.

Neisser: Kognitive Psychologie, Stuttgart, 1974.

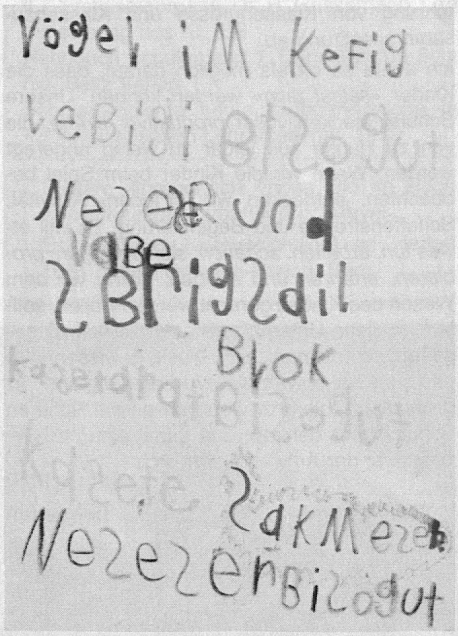
Leselernwerke:

Lesen–Sprechen–Handeln: ILZ, Lehrmittelverlag des Kantons Basel-Stadt 1980.

Lesen heute: Schroedel-Verlag AG, 1977.

miteinander lesen: westermann, 1978.

Lesen durch Schreiben: Dr. J. Reichen, Selbstverlag, Zürich.



Wunschzettel als «Schreibanlass» eines Erstklässlers (nach sechs Wochen Unterricht mit dem ILZ-Leselernwerk)

«Transkription»: Vögel im «Kefig» / «lebigi» / bis so gut / Messer und Farben / Springseil, Block / Kassette-Radio / bis so gut / Kassette / Sackmesser / Necessaire / bis so gut.

Stoff und Weg

Unterrichtspraktische Beiträge 20/80

Zuschriften bitte an
Redaktion «SLZ», 5024 Küttigen

Gertrud Meyer-Huber:

Buchstaben lernen durch

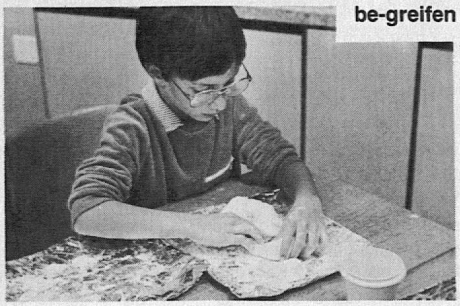
be-greifen
er-handeln
ver-suchen
er-proben
be-tasten

Anregungen für Erstklasslehrkräfte, Sonderklassenlehrer, Legastheniethérapeuten und Eltern.

Meine erste Klasse lernt lesen nach dem methodenübergreifenden *Erstleselehrgang von Dr. H. Grissemann.* Einer seiner Grundsätze: «Das Kind lernt den Buchstaben als Zeichen für einen Laut, nicht über den Umweg U ist das Symbol für Uhu, E für Elefant usw. kennen.»

Das bedingt eine intensive Auseinandersetzung mit der Gestalt, der Sprech- und Schreibweise sowie dem Klang des Buchstabens. Damit bieten wir dem Schüler Hilfe für die *Laut-Zeichen-Zuordnung.* Angeregt durch die Vorschläge im Lehrerhandbuch, erfand ich mit meinen Schülern zusammen einige Möglichkeiten, wie wir die erlesenen Buchstaben (auch Morpheme und Signalgruppen) auf möglichst vielseitige, lustige Art vertiefen und erleben konnten. Nicht jeder Vorschlag lässt sich auf jeden Buchstaben übertragen. Auch hängt die Durchführung von Klassengrösse und Klassenzusammensetzung ab.

Ich achte so oft als möglich darauf, dass die Kinder *«selbst tätig»* werden können. Unsere Schüler stecken voller *produktiver Kräfte,* die von zu Hause aus leider zu wenig angeregt werden. Wenn wir die Kinder beim Spiel beobachten, entdecken wir in jedem Aktivität, Schaffensfreude und Begeisterung. Es will etwas *tun, arbeiten, schaffen, sich bewegen, probieren, erfahren und erleben.* Wenn wir dem Wesen des Kindes gerecht werden wollen, sollten wir diese Unternehmungslust stillen. Zugegeben, es kostet uns viel Arbeit, gewissenhafte und zum Teil aufwendige Vorbereitung und Organisation, Toleranz, wenn wir an die Ruhe im Schulzimmer denken, und damit eiserne Nerven, aber der Aufwand lohnt sich.



be-greifen

FORMEINPRÄGUNG DURCH WERKENDES TUN

Buchstaben formen

Salzteig

1 Tasse Mehl, 1 Tasse Salz, 1/2 Tasse Wasser, 1 Esslöffel Fischkleister, gut mischen und kneten.

Buchstaben formen und trocknen lassen oder bei schwacher Hitze backen. Bemalen mit Gouache oder Bauernmalereifarbe.

Lehm, Tonal und ähnliche Knetmassen

Formen, trocknen, bemalen oder nur lackieren.

Plastilin

Damit die Schüler bei dieser Arbeit jederzeit startbereit sind, hat jeder unter dem Pult ein mit Deckel verschliessbares Glas mit einer Portion Plastilin. Als Unterlage dient ein zerschnittener Kehrichtsack.

Essbare Buchstaben

Wenn im Schulhaus keine Schulküche vorhanden ist, fragen Sie die Abwartsfrau, eine in der Nähe wohnende, hilfsbereite Mutter oder Kollegin, ob Sie ihnen die Buchstaben bäckt.

Butterteig, Mürbteig

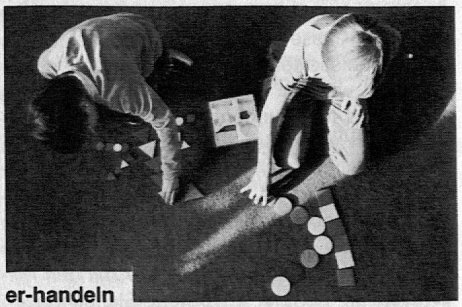
Teig kaufen oder zu Hause vorbereiten, jedem Schüler eine kleine Portion austeilen, formen auf mitgebrachtem Holzbrettlein oder sauberem Plastiksack.

Buchstaben legen

Cuisenaire Stäbe

Die Aufgabe kann frei oder eingeschränkt gestellt werden.

a. Wahl der Farbe der Hölzli ist gleichgültig.
b. Benützt nur eine Sorte.
c. Benützt nur die Einer. (für schwierige Buchstaben)



er-handeln

Merkmalklötze, logische Blöcke

Gross legen lassen auf Fussboden, günstig für Partner- oder Kleingruppenarbeit.

Bätzlein, Knöpfe

Wolle, Schnur, gehäkelte oder gedrehte Kordel

Zündhölzer, kleine dünne Holzstäblein (Rechenmaterial)

Buchstaben kleben

«Pritt» Stifte verwenden. Jeder Schüler meiner Klasse besitzt einen eigenen «Pritt»- oder Klebestift. Die Eltern übernahmen gerne dafür die Kosten. Die Klebestifte erleichtern uns manche Arbeit in der Schule.

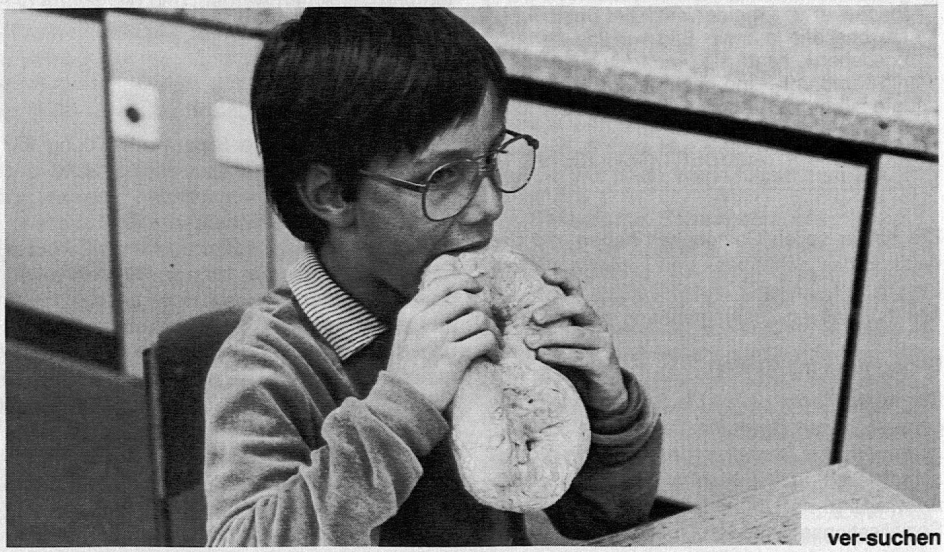
Die Schüler erhalten eine Matrize mit der entsprechenden Vorlage.

Papierstreifen

Papierstreifen auf der Schneidmaschine auf eine gewisse Breite zuschneiden. Buchstabenvorlage auf Matrize abstimmen auf die Breite der Papierstreifen. Die Schüler müssen sich jetzt nur noch mit der Form und Gestalt des Buchstabens auseinandersetzen. Diese Arbeit eignet sich nur für Buchstaben mit wenig Rundungen.

Gerissene Papierfetzchen aus Buntpapier

Vorlagen gleich gestalten wie bei Arbeit mit Papierstreifen. Vorteil: Jeder Buchstabe lässt sich kleben. Nachteil: Die Arbeit ist zeitaufwendig.



ver-suchen

Buchstaben stempeln

mit den Fingern mit kleinen Gummistempeln
mit Korkzapfen mit Reissnägeln
mit Kartoffelstempeln

er-proben

Buchstaben durchstechen oder sticken

Im Übungsheft Grissemann werden den Kindern oft Vorlagen von nur gepunkteten Buchstaben zum Überschreiben gegeben. Dies regte mich dazu an, die Buchstaben vergrössert nochmals zu zeichnen, die Schüler durften sie mit einer Stecknadel durchstupfen. Nach dieser Arbeit, die ich nur auf dünnem Papier druckte, wünschten sich die Kinder, doch auch einmal einen Buchstaben sticken zu dürfen. Diesmal druckte ich die Buchstabenvorlage auf Zeichenpapier. Die Kinder stickten die Buchstaben zu Hause aus. Ich war mir bewusst, dass dabei die Mutter zu Rate gezogen werden musste. Aber warum eigentlich nicht?

TASTENDES LESEN

Material: Buchstaben aus Plastilin, Salzteig, Holz, Lehm oder Plastik.

Partnerspiel

Ein Kind schliesst die Augen, das andere legt ihm einen Buchstaben in die Hand. Durch Greifen und Abtasten versucht es herauszufinden, welchen Buchstaben es erhalten hat.

Buchstaben nageln

Auf Holzabfälle Nägel einhämmern oder Reissnägel eindrücken.

Buchstaben «schreiben»

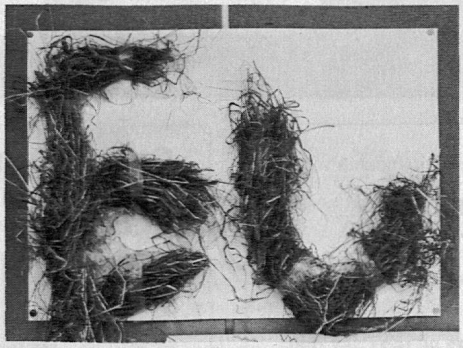
in die Luft mit der Hand, mit der Faust, mit einzelnen Fingern mit dem Fuss auf den Boden, mit Kreide auf Schulhausplatz (Abwart fragen, ich hatte keine Schwierigkeiten, zudem lassen sie sich mit Wasser problemlos ausputzen) im flach gestalteten Sandkasten, einritzen auf Plastilinplatte oder Styroporabfälle, abpausen, durchsichtiges, starkes Papier verwenden.

Buchstaben suchen

Welche Wörter oder Buchstaben entdeckt ihr auf dem Heimweg? Buchstaben ausschneiden aus Zeitungen. Wer findet den grössten? Wir suchen Buchstaben und dazu passende Bilder. (Anfangslaut) Diese Sucharbeiten bereiten den Schülern grosse Freude. Wir kleben sie in unser freies Übungsheft ein. So erhalten wir ein selbstgestaltetes Buchstabenbilderbuch.

Buchstaben basteln

Material, Grösse nach freier Wahl. Diese Aufgabe eignet sich gut als Hausaufgabe. Meine Schüler brachten erstaunliche Werklein mit: Buchstaben geklebt mit Spaghetti, Smarties, Konfetti. Körner, mit grosser Sorgfalt ausgemalt usw.



Buchstaben «leibhaftig» darstellen

Bildet mit den Händen einen O.
Bildet mit den Armen einen O.
Bildet mit den Beinen einen O.
Legt euch hin als O.
Bildet zu zweien ein O.
Bildet als Gruppe ein O.

Solche «Buchstaben-Übungen» lassen sich auch als Unterrichtspause durchführen.

AUDITIVE ÜBUNGEN ZUR BUCHSTABENEINPRÄGUNG

Dinge nennen, Dinge suchen,

die im Schulzimmer vorkommen und den eben gelernten Buchstaben enthalten.

a) als Anfangslaut
b) im Innern des Wortes

Welche *Namen der Kinder* in unserer Klasse fangen mit dem gesuchten Buchstaben an?

Einen *Gegenstand, eine Zeichnung eines Gegenstandes, ein Spielzeug, Esswaren mitbringen* mit dem zu übenden Buchstaben.

Bilder ordnen nach gleichem Anfangslaut.

a) Nur einen Buchstaben heraushören, Bilder in eine Reihe legen, unpassende Bilder umkehren oder weglegen. Buchstaben dazu legen.
b) Identifikation von zwei ähnlich klingenden Lauten, z.B. w–f, g–k, m–n, d–t, s–z, usw.

Rätselraten

Es ist zum Essen, es ist aus Teig, es beginnt mit B. Buchstabenkarte zeigen. Dieses Spiel fördert gleichzeitig die Ausdrucksfähigkeit und die Sprechfreudigkeit.

Memory

Alle Karten umgekehrt auf den Tisch legen, ein Kind deckt zwei Karten auf. Wer ein Paar Karten hat, die den gleichen Anfangslaut haben – es müssen nicht unbedingt die gleichen Gegenstände sein – darf das Paar behalten.

Lesen und Schreiben sind eng verbunden mit Sprechen und Handeln, mit dem Bedürfnis nach Kontakten. Das Kind spricht nur – wir Erwachsenen selbstverständlich auch –, wenn es angehört wird. *Es wird nur gerne schreiben, wenn seine Botschaft gelesen wird. Das Lesen bereitet ihm erst Freude, wenn es aufmerksame Zuhörer hat.* *Fotos: Carl Imber*

Literaturangaben

ILZ-Erstleselehrgang, Dr. H. Grissemann, Lehrmittelverlag des Kt. BS
Handbuch Schulanfang 1, Doris Mauthe-Schonig, Beltz Verlag
Schülerprobleme heute, Sonderausgabe der «Schweizerischen Lehrerzeitung» 1979

Weitere Anregungen finden Sie im Buch *«Schulmümpfli»* von Gertrud Meyer.
Es erscheint (voraussichtlich) im Herbst 1981 beim Zytglogge-Verlag, Bern.

be-tasten

Liesegang

Liesegang E11

Der Lichtprotz

Als lichtstärkstes Episkop, ermöglicht das **Liesegang E11** Projektion in kaum abgedunkeltem Raum. Die 1000 W Halogen-Metalldampflampe mit sehr kurzer Zündzeit hat eine garantierte Brenndauer von 4000 Std. Ein wirkungsvoller Wärmeschutz bürgt für optimale Schonung der Vorlagen. Bildausschnitt 19 x 16 cm bei einer Einlagefläche von 40 x 21 x 5,5 cm.
Der Projektionsteil, auf dem Schlittenuntersatz über das Format A4 verschiebbar, kann auch abgehoben und direkt auf die Vorlage gestellt werden.
Dank separatem Vorschaltgerät, Gewicht des Episkops nur 17 kg.

2 Jahre Garantie

OTT + WYSS AG
4800 Zofingen 062 51 70 71

Kerzenziehen in der Schule oder zu Hause mit der praktischen Garnitur, bestehend aus Schmelzgefäss, 3 kg Bienenwachs, 6 m Docht ass., Anleitung.
Mit Spezialbehälter ALU: Fr. 85.–
Mit Behälter aus Dosenblech: Fr. 55.–

Stiftung Zürcher Kerzenziehen, Gemeindestr. 48, 8032 Zürich, Tel. 01 251 24 75

Welche Lehrerin möchte vom

Handarbeitsunterricht

entlastet werden?

Telefon 032 88 16 21, int. 282
(Frl. Fuhrer verlangen)

NEIDHART ABSFILL

Für Bastelarbeiten liefern wir Ihnen unsere bewährte

Polyester-Stopfwatte

Gutes Füllvermögen, grosse Sprungkraft, weich, staubfrei und hygienisch.

40 △ ⊘ Ⓟ

Boxen mit **5 kg Einfüllgewicht** kosten

per Post, franko Haus	Fr. 47.50
ab Fabrik, gegen Rechnung	Fr. 44.—
ab Fabrik, gegen bar	Fr. 42.70

Neidhart & Co. AG
Wattefabrik, Sulz bei Winterthur, CH-8544 **Rickenbach-Attikon**
Telefon 052 37 31 21

Ordnung und Übersicht
mit der Zeitschriftenbox im **Lehrerzimmer** – in der **Bibliothek.**

Die
Zeitschriftenbox
dient zur Auslage der neuesten Nummer und Sammlung des laufenden Jahrgangs. Sie passt in jedes Bücherregal oder Aktenschrank.
Keine Montage – nur einstellen.
Masse: 320 mm hoch, 250 mm tief, 240 mm breit

Bibliothekstechnik – 4402 Frenkendorf
Fasanenstrasse 47, Telefon 061 94 41 83
Ihr Partner für Bibliotheken.

Beilage
zur «Schweizerischen Lehrerzeitung»

8/1980

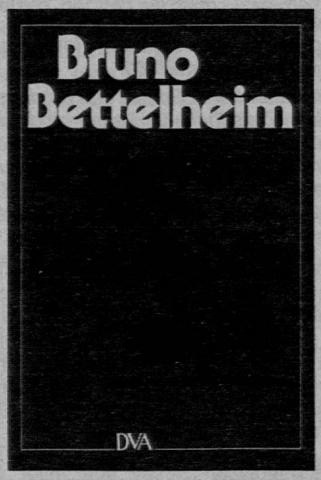
BUCHBESPRECHUNGEN

ERZIEHUNG ZUM ÜBERLEBEN

Bettelheim, Bruno: Erziehung zum Überleben. Stuttgart, Deutsche Verlagsanstalt, 1980, 381 S., Fr. 39.80

So was. Da serviert uns der gute alte Bettelheim einen bestsellerverdächtigen Reisser. Zum Überleben und nicht zum Leben sollen wir erziehen. Etwa nach einem Over-kill. Das hat uns gerade noch gefehlt. Schon lange.

Überleben hat Bruno Bettelheim in der Tat gelernt. In Dachau und Buchenwald. Uns will er es indes nicht lehren; denn der Titel des Buches ist verpfuscht; im Englischen lautet er schlicht: *Surviving and Other Essays.*



Bettelheim beschreibt die entsetzlichen Torturen, entmenschlichenden Erniedrigungen und perfid lebensbedrohenden Arrangements der Gestaposchergen, denen er und seine Leidensgenossen ausgeliefert gewesen waren. Und diese eben in einer nicht reisserischen, sondern eher unterkühlten Sprache. – Nun, das wissen wir ja längst. (?). Wozu das Aufwärmen? – Weil auch heute noch weltweit unterdrückt, erniedrigt, gefoltert und gekillt wird. – Aber doch nicht bei uns! – So – und die Misshandlungen von Frauen und Kindern, die Ohrfeigen, die seelischen Prügel und Versagungen, die sarkastischen Blossstellungen, die vorurteilsbehafteten Diskriminierungen? – Bettelheims Beschrieb und Besinnung gehen gewissermassen auf leisen Sohlen, aber sie gehen um so mehr unter die Haut. Nachhaltig. Man lese, man lese immer wieder, und man ziehe die Konsequenzen.

Aber Bettelheim hat die KZ-Schrecklichkeiten nicht einfach oder mit Glück überstanden; er hat sie überlebt, überwunden. Indem er beobachtete, sich in die Folterknechte und Mithäftlinge einfühlte, reflektierte. Er forschte auch inmitten dieses Meeres von Qualen, von Ungeziefer und Dreck hellwachen Geistes weiter. Und kam zu verblüffenden und – beschämenden Folgerungen. Man lese, man lese immer wieder, und man ziehe die Konsequenzen.

Die *Other Essays* sind eine Sammlung von z.T. überarbeiteten Aufsätzen, die im Verlaufe der letzten 37 Jahre erschienen sind. Sie bieten dem Kenner von Bettelheims Werk wenig Neues, sind aber als prägnante Zusammenfassung willkommen. Wem Bettelheim jedoch noch unbekannt ist, sei die Lektüre dringend empfohlen; denn dieser «Nachlass zu Lebzeiten» (Musil) scheint mir die Quintessenz des Schaffens und Forschens eines grossen und vor allem liebenswerten Arztes, Kinderpsychologen und Pädagogen zu sein. Er umkreist und beleuchtet aus vielen Blickwinkeln, was er «für die wichtigste Aufgabe psychoanalytischer Erziehung (ansieht): die Umwandlung der Angst aus eigener Kraft, die uns verkümmern lässt, in eine, die uns und unser Leben bereichert» (S. 202). Man lasse sich von der, Psychoanalytikern eigenen, manchmal pastösen Sprache und gewundenen Diktion nicht abschrecken.

Und eben: Man ziehe die Konsequenzen, endlich. Und sei's nur in der Wohn- und Schulstube.

Franz Schnieper

LERNSTÖRUNGEN

Hallahan, Daniel P. / Cruickshank, William M.: Lernstörungen bzw. Lernbehinderung. Pädagogisch-psychologische Grundlagen. Basel/München, E. Reinhardt, 1979, 255 S. mit 19 Abb., Fr. 36.–.

Die Erforschung der «Lernbehinderungen» bzw. «Lernstörungen» ist erst in den 60er Jahren in Schwung gekommen. Heute stehen grundlegende Kenntnisse aus konklusiven experimentellen Untersuchungen trotz unzähligen wissenschaftlichen Ansatzpunkten immer noch aus. Obschon z.B. diverse perzeptumotorische Trainingsprogramme bereits Eingang in die Praxis gefunden haben, sind überzeugende Beweise über deren positive Wirkung noch nicht erbracht worden. Der vorliegende, aus dem Amerikanischen übersetzte Band bietet eine umfassende Darstellung der Lernstörungen unter historischen und wissenschaftlichen Gesichtspunkten. Für Wissenschafter ein überaus brauchbares Werk, das uns aber für die praxisorientierten Bedürfnisse des Lehrers ungeeignet erscheint.

Susi Jenzer

METHODEN DES SOZIALEN LERNENS

Fritz, Jürgen: Methoden des sozialen Lernens. München, Juventa, 288 S., Fr. 18.–

Viele, die mit Jugend zu tun haben (Lehrer, Jugendarbeiter usw.), haben aus eigener Erfahrung heraus eine relativ klare Vorstellung von dem, was als soziales Lernen bezeichnet wird. Ein grosser Teil von Lehrenden aber hat wenig Ahnung davon und macht sich oft nur mit grosser Skepsis an die Lektüre von Literatur über soziales Lernen heran. Zu dieser Gruppe gehören auch jene, die soziales Lernen von vornherein als Überflüssiges bezeichnen möchten.

Das Buch von Jürgen Fritz bietet sowohl dem Erfahrenen wie dem Neuling eine gute Hilfe. Es ist ein Buch für die Praxis. Die Methoden, die vorgestellt werden, beziehen sich auf soziales Lernen über bestimmte Sachinhalte (z.B. Arbeit an einem Thema in Gruppen, Projektarbeit) wie über soziale Lernprozesse (z.B. Rollenspiel, Kommunikationstraining). Eine Vielzahl von konkreten Beispielen eignen sich für den Schulalltag vortrefflich. Es ist lediglich wichtig, dass derjenige, der eines der Beispiele selbst verwenden möchte, sich Gedanken über das Ziel macht. Der Verfasser weist im Vorwort nicht unberechtigt deutlich auf diese «Vorarbeit» des Lehrenden hin.

Die Methoden, die in diesem Buch aufgeführt sind, sind zum grossen Teil nicht unbekannt, wie der Verfasser selbst bemerkt, aber sie sind, und das macht den besonderen Wert des Buches aus, klar, kurz und in verständlicher Sprache dargestellt. Eine besondere Hilfe bietet das Verzeichnis der Spiele und Übungen. Der Suchende findet rasch die Beschreibung einer bestimmten Übung.

W. Schuhmacher

LESEBUCH WIDER DEN KOLONIALISMUS

Imfeld, Al [Hrsg.]: Verlernen, was mich stumm macht... Lesebuch zur afrikanischen Kultur. Zürich, Unionsverlag. 1980, 299 S., ausführlicher Anhang, Fr. 29.80.

Diese Texte von Afrikanern kreisen letztlich alle um dasselbe Thema, nämlich um «Kultur als politisches und soziales Engagement, als Kampfmittel, als Waffe der Entkolonisierung, als Manifest der Freiheit, als Befreiung und als das im Kampf neu gewonnene Selbstbewusstsein».

In den verschiedenen Kapiteln – gegliedert nach den Medien Wort, Ton und Bild – kommen Dichter, Schriftsteller, Musiker, Filmer, Befreiungskämpfer, Revolutionäre und Staatsmänner zu Wort.

Sie alle stellen die Problematik des Kontinents dar, «der vor der Aufgabe steht, seine innere Zerklüftung zu überwinden und in einem… Schöpfungsprozess den Weg zwischen den Werten der Vergangenheit und den Aufgaben und Zwängen der Gegenwart zu finden».

Die Autoren klagen an, sie beschreiben aber auch die Suche nach Unabhängigkeit, nach Mitsprache und Selbstbestimmung.

In *Kolonialismus – eine offene Wunde* wird beschrieben, welchen Einfluss die Kolonisierung hatte, welche Rolle das Christentum spielte, das sehr intensiv an der Zerstörung der afrikanischen Kultur beteiligt war. Die Kolonialzeit ist noch heute für Afrika unbewältigt und bedeutet eine schwere Hypothek. *Diop* sagt: «Wenn der Kolonialismus auch unter dem Mantel der Humanität und dem Vorwand der Zivilisation kam, so war er doch ein Geier.» Es ging nicht ums Gute, sondern um Land, Bodenschätze, Arbeitskräfte und Macht. Die rassistische Überheblichkeit war ein wirksames Hilfsmittel der Kolonisatoren, denn was man verachten und verhöhnen kann, lässt sich hemmungslos zerstören.

Das Nachäffen der fremden europäischen Kultur und die Europäisierung der afrikanischen Lebensweise erscheint immer wieder in den Texten. So entsetzt sich der Kenianer *Joe Kadhi* über die baumwollgeschmückten Weihnachtsbäume in den Stuben seiner afrikanischen Freunde, die mit Schneelandschaften bedruckte Karten verschicken. Er fragt sich besorgt, «ob diese Kinder zu Europäern oder zu Afrikanern erzogen werden?» Der Liberianer *Edward Blyden* beklagt die Situation: «Wir haben keine Poesie oder Philosophie ausser derjenigen unserer Aufseher. Die Lieder, die in unseren Ohren klingen…, sind Lieder, die wir von jenen hörten, die uns anbrüllten, als wir stöhnten und klagten…».

Der Geschichte der Befreiung und des Aufbegehrens ist der zweite Teil *Auf der Suche nach dem neuen Selbst* gewidmet. Dazu der Jamaikaner *Marcus Garvey:* «Für den Neger ist die Zeit gekommen, seine Verehrung und Anbetung anderer Rassen abzulegen und endlich damit anzufangen, seine eigenen Helden zu erkennen und ihnen nachzueifern.» Im dritten Teil *Das Wort* erfährt man viel über die enge Verbundenheit zwischen Poesie und Politik. Der Schriftsteller und Dichter ist das Sprachrohr der «Verstummten». Damit handelt er sich keine bequeme Freiheit ein, sondern bewegt sich gezwungenermassen zwischen Exil und Gefängnis.

Hier ist die Frage nach der mündlichen Überlieferung wichtig, die die Dichtung wesentlich mitbeeinflusst. Aber auch die Sprache der Dichtung spielt eine Rolle, ist es doch meist die Sprache der Kolonisatoren: englisch, französisch, spanisch, portugiesisch.

Erwähnt wird auch der Verlust der eigenen Volksweisheiten, z. B. bei *Okot p'Bitek:*

> «Mein Mann hat viel gelesen, er ist äusserst belesen, er hat zusammen mit den Weissen studiert und ist schlau wie die Weissen. Doch all das Lesen hat meinen Mann ausgehöhlt, er ist wie ein toter Baumstrunk, was die Weisheit seines Volkes angeht.»

Zum vierten Teil *Der Ton* sagt *A. Bnkole:* «Ohne Musik können die Menschen nicht richtig Poesie schaffen, Geschichte aufzeichnen, Kinder erziehen, Feste feiern, jemanden loben oder schmähen, sich vergnügen, heiraten oder gar sterben.»

Bild und Spiel befasst sich mit dem afrikanischen Theater, dem Schauspiel, den Volksopern, Shows und Filmen, aber auch mit den traditionellen Tänzen und Masken, die den Bezug zu Ahnen und Gottheiten und ihre Anwesenheit unter den Lebenden symbolisieren.

«Verlernen was mich stumm macht» ist kein bequemes Lesebuch, denn es kritisiert unsere europäische Überheblichkeit und unser Verhalten anderen Völkern gegenüber, das sich allzu oft durch politische, wirtschaftliche und soziale Verantwortungslosigkeit auszeichnet. Die Texte sind daher mehr als nur Lesestoff, sie sind eine Aufforderung zum Dialog mit einer Welt, die bei weitem nicht aus erbarmenswürdigen Hungerkrüppeln besteht, wie es uns die Medien glauben lassen wollen, sondern aus Afrikanern, die bereit sind, für ihre Rechte und ihre Unabhängigkeit zu kämpfen. Das Lesebuch eignet sich ausgezeichnet für den Sprach-, Geografie- und Geschichtsunterricht der Oberstufe, Gymnasien, Berufsschulen usw.

Ruth-Gaby Vermot-Mangold

JUGENDKRIMINALITÄT

Kaiser, Günther: Jugendkriminalität. Rechtsbrüche, Rechtsbrecher und Opfersituation im Jugendalter. Basel/Weinheim, Beltz, 1977, 264 S., Fr. 18.–.

Die Probleme der Jugendkriminalität dürfen mit Fug als hochaktuell bezeichnet werden. Daher ist sehr zu begrüssen, dass G. Kaiser, der sich schon wiederholt in Publikationen mit Fragen delinquierender Jugendlicher befasst hat, in einem auch für Laien gut verständlichen Buch den ganzen Komplex abhandelt. Es liegt ihm daran, dem Leser auch die erforderlichen Grundlagenkenntnisse zu vermitteln (Definition des Begriffes Jugendkriminalität, Darstellung der wichtigsten Untersuchungen mit Diskussion der Ergebnisse usw.). Recht viel Raum räumt das Buch der Frage ein, inwieweit die Untersuchungen verlässliche Resultate liefern, und wie man die Dunkelziffern senken könnte.

Dass der Verfasser prüft, welche sozialen Merkmale junge Rechtsbrecher ausweisen, ist klar. Nicht selbstverständlich aber sind die Ausführungen über junge Menschen als Opfer von Delikten, insbesondere von Misshandlungen und von Vergehen gegen die Sexualität. Über die Häufigkeit misshandelter Kinder lassen sich keine sehr präzisen Angaben machen, doch dürften die Ausführungen im Buch sogar in quantitativer Hinsicht wertvolle Angaben vermitteln. Das Buch kann sehr empfohlen werden.

Herbert Plotke

ARBEITSLOSE JUGENDLICHE. URSACHEN UND BEWÄLTIGUNG EINES SOZIALEN PROBLEMS

Heinemann, Klaus: Arbeitslose Jugendliche. Eine empirische Untersuchung. Soziologische Texte, Neue Folge Nr. 107, Darmstadt/Neuwied, Luchterhand, 1978, 240 S., Anmerkungen, Tabellenanhang, Schaubilder, Sachregister, Fr. 32.–

Diese Untersuchung aus dem Jahre 1976 geht den psychischen und sozialen Ursachen und Wirkungen der Arbeitslosigkeit oder des Arbeitsplatzverlustes bei deutschen männlichen Jugendlichen im Amtsbezirk *Trier* nach. Das Datenmaterial wurde ermittelt aus 242 standardisierten Interviews bei arbeitslosen und beschäftigten Jugendlichen, aus 51 teilstandardisierten Befragungen von Unternehmern, aus 560 Gerichtsurteilen straffälliger Jugendlicher (1974–1976), in Gesprächen mit 11 Experten und 6 Gruppendiskussionen mit betroffenen Jugendlichen.

Zwei Hypothesen werden durch viele Ergebnisse bestätigt.

Die *Selektions-Hypothese* und die *Entdifferenzierungs-Hypothese.*

Erstere vermutet: Länger anhaltende Arbeitslosigkeit treffe besonders jene Jugendlichen, die aufgrund ihrer familiären Situation, ihrer regionalen und sozialen Plazierung, ihrer Schul- und Berufsqualifikation nicht die Anpassungs- und Leistungsbereitschaft besitzen, die die Arbeitswelt erfordere. Ferner entwickelten sie jene Persönlichkeitsmerkmale, die sich im Wettbewerb um Arbeitsplätze nachteilig auswirkten. Entdifferenzierung dagegen meint den krisenhaften Prozess der Verringerung oder des Zerfalls der Lebensbedingungen in ihrer Reichhaltigkeit, Binnendifferenzierung und in ihrem Realitätsgehalt. Die Ausklammerung aus einem Lebensbereich bewirke ein «psychisches Hinabgleiten» und entdifferenziere auch die psychische Verfassung. Beides, Selektion und Entdifferenzierung, überlagern sich wechselseitig.

Jugendarbeitslosigkeit erscheint hier nicht als Teil der Massenarbeitslosigkeit, sondern als eigenständiges Problem, das letztlich nur als individuelles Schicksal begriffen wird. Entsprechend sind eigenständige arbeits- und sozialpolitische Massnahmen gefordert.

Das Buch ermöglicht eine gründliche Einarbeitung in diesen Problembereich.

impi

GASTARBEITERKINDER – DREI ANSÄTZE UND KONZEPTE

Cropley, Arthur J.: Erziehung von Gastarbeiterkindern. Kinder zwischen zwei Welten. EGS-Texte. Ravensburg, Otto Maier, 126 S., Fr. 22.–.

Franger, Gaby et al: Ausländerkinder. Erziehungspraxis im Kindergarten. Ravensburg, Otto Maier, 182 S., Fr. 29.80.

«Ausländerkinder in Schule und Kindergarten.» Die neue Zeitschrift für Lehrer und Erzieher. Eine Initiative des Arbeitskreises Grundschule e. V. und des Westermann-Verlages. Zu beziehen beim Arbeitskreis Grundschule e. V., Postfach 90 01 48, D-6000 Frankfurt (Main) 90, Fr. 8.–.

Jetzt, wo die Schülerzahlen und die Klassengrössen abnehmen, kann sich das Interesse der Lehrer endlich jenen Schülern zuwenden, für die sich bis dahin, obschon sie als Belastung empfunden wurden, niemand so recht engagieren wollte, nämlich die Kinder der Gastarbeiter: «Die ausländischen Kinder sind in.» (p. 9, *Franger* et al).

Die zwei zur Rezension vorliegenden Bücher und die Zeitschrift dokumentieren, dass die Arbeit gleichzeitig an drei Fronten aufgenommen worden ist. Zunächst werden theoretische Grundlagen für eine erfolgreiche Arbeit an der Basis aufgearbeitet. Dieser Aufgabe stellt sich das Buch von *Cropley.* In einem zweiten Schritt werden Materialien für den Praktiker bereitgestellt zur Bewältigung des Alltagslebens. Ein Beispiel dieser Bemühungen ist das Handbuch von *Franger et al.* Drittes Arbeitsfeld ist die Information zur «Stärkung der Selbstkompetenz zum politischen und pädagogischen Handeln», dieses Ziel hat sich der Herausgeber der neuen Zeitschrift *Ausländerkinder in Schule und Kindergarten* gesetzt.

Im Zentrum von Cropleys Analyse steht die Darstellung der Kollision zweier kultureller Identitäten, die dann ausgelöst wird, wenn Gastarbeiter im Aufnahmeland auf ein völlig anderes System von Wertorientierungen stossen.

Als Lösung dieses Konflikts bieten sich grundsätzlich zwei Möglichkeiten: Der erste Ansatz, bei uns als *Schmelztiegel-Modell* oder als *monistische Assimilation* bekannt, gilt zum Glück in der Gegenwart als überlebt. Nach diesem Ansatz hat der Einwanderer so schnell und so vollständig wie möglich die kulturellen Bindungen an die Herkunft aufzugeben und total und bedingungslos diejenigen des Gastlandes anzunehmen. Diese Forderung ist grausam. Mit

fortschreitender Assimilation entfremdet sich der Gastarbeiter von der früheren Heimat und trennt sich von einer ihn tragenden Beziehung, obschon er gleichzeitig von der Aufnahmegesellschaft diskriminiert wird, weil seine Assimilation noch ungenügend ist.

Cropley liegt ein total anderes Modell am Herzen, das der *multikulturellen Assimilation* oder der sogenannten *ethnischen Koexistenz,* wonach die verschiedenen Untergruppen einer Gesellschaft ihre jeweilige kulturelle Identität behalten. Es kommt dabei vor allem auf die inneren Faktoren an, die eine nationale Identität ausmachen, auf die Kernwerte, die Ideale, das Selbstverständnis, weniger auf äussere Kundgebungen, wie etwa landesübliches Essen, volkstümliche Feiertage usw. Dieser Ansatz bietet dem Einwanderer die Möglichkeit, sich gleichzeitig mehr als einer Gesellschaft anzupassen. Die Assimilation an die Aufnahmegesellschaft bedingt nicht die Entfremdung von der Herkunftskultur. Multikulturelle Assimilation ist aber nur möglich, wenn die Aufnahmegesellschaft sich entsprechend einstellt und unterstützend mitträgt.

Auch die Kinder der Gastarbeiter erleben den Konflikt zwischen den beiden Wertsystemen, indem sie erfahren, wie die Wertorientierungen ihrer Eltern mit denjenigen des Aufnahmelandes kollidieren. Während normalerweise die Familie und später die weitere soziale Umwelt einander in ihren Sozialisationsbestrebungen unterstützen, geraten sie beim Gastarbeiterkind miteinander in Konflikt. Der Mangel an starken Leitbildern schwächt die Persönlichkeitsentwicklung und führt zur Identitätskrise. Es erstaunt nicht, dass Gastarbeiterkinder auch in der Schule Fremde bleiben. Sichtbare Äusserungen davon sind z. B. Schuleschwänzen, Versagen, Unaufmerksamkeit, Stören, Aggressivität. Mit zum Fremdbleiben trägt die mangelnde Beherrschung der deutschen Sprache bei. Der Erwerb einer zweiten Sprache, ein Prozess, der für Unzählige etwas Selbstverständliches ist, wird für Fremdarbeiterkinder zum Problem, weil er mit Entfremdung, Vorurteilen und Diskriminierung gekoppelt ist. Das Lernen einer Fremdsprache ist nicht nur eine Frage der Lerntechnik. Voraussetzung für das Lernen einer Fremdsprache ist die Beherrschung der Muttersprache und damit ein gefestigtes Gefühl der Identität.

Cropley leitet aus seiner hochinteressanten Analyse einen Massnahmenkatalog für die Behandlung des Gastarbeiterproblems ab: Vermehrter Unterricht in der Muttersprache, Anpassung der Lehrpläne an die Bedürfnisse der Gastarbeiterkinder, Aufrechterhaltung des Kontaktes mit den Normen der Heimat, Entwicklung geeigneten Lehrmaterials, enge Zusammenarbeit von Schule und Familie, Partizipation der Eltern am Unterricht, Einrichtung multinationaler Kulturzentren, entsprechende Aus- und Fortbildung der Lehrer, Aufwertung des Kindergartens usw. Wir sind Cropley sehr dankbar für seinen wichtigen Beitrag zur Überprüfung der Erziehung der Gastarbeiterkinder und empfehlen die Lektüre allen Bildungsplanern, die sich um die Entwicklung wirksamer Massnahmen bemühen.

Wer von der Idee der multikulturellen Erziehung überzeugt ist, auf theoretische Erörterungen verzichten und gleich zu handfesten praktischen Rezepten für den Kindergarten schreiten möchte, der greife zum Buch von *Franger* et al. Es ist ein echtes Arbeitsbuch, ein Buch, das man nicht von vorn bis hinten liest, ein Handbuch aus lauter Beispielen. «Die Herausgeber und Autoren wünschen sich Leser, die mit diesem Buch arbeiten, die Anregungen in der Praxis ausprobieren und weiterentwickeln.» (p. 107) Es informiert über das Leben der ausländischen Familien in ihren Heimatländern, begründet ihre Emigration und beschreibt ihre sozialpolitische Situation im Aufnahmeland. Wir erhalten einen kurzen Überblick über pädagogische Modelle und Konzepte für die Arbeit mit ausländischen und deutschen Kindern. Der Hauptteil enthält Geschichten, Lieder, Spiele und Projekte. Das Buch scheint uns ein ausgezeichnetes erstes Beispiel für die Umsetzung des Leitbildes der multikulturellen Erziehung in die Praxis.

Ähnlich zukunftsträchtig und lobenswert erscheinen uns die Bestrebungen der Herausgeber der Zeitschrift *Ausländerkinder in Schule und Kindergarten.* Die Initiative dieser Zeitschrift kommt aus den Reihen der Lehrer und Eltern, die dem «Arbeitskreis Grundschule» angehören. Sie haben sich zum Ziel gesetzt, den Erfahrungsaustausch zu fördern, Informationen zu vermitteln, auf didaktische Modelle mit Unterrichtshilfen hinzuweisen und das Bewusstsein der Öffentlichkeit für die Probleme der Ausländerkinder zu schärfen. Es ist wirklich zu wünschen, dass es nicht bei der vielversprechenden ersten Nummer bleibt. Hoffentlich stösst die Zeitschrift auf ein breites Interesse in der Öffentlichkeit, damit die Fortsetzung der Erscheinung gesichert ist. *Susi Jenzer*

SCHULLEISTUNGEN HÄNGEN VON MOTIVATION UND URSACHEN-INTERPRETATION AB

Lerch, Hans-Jürgen: Schulleistungen. Motivation und Ursachenerklärung, Monografien zur pädagogischen Psychologie 3, Hrsg. Heller, K. A./Neubauer, W. F./Nickel, H. Basel/München, Ernst Reinhardt Verlag, 1979, 122 S., Fr. 38.–.

Manchmal scheint es, Wissenschaftler hätten in sorgfältigem, intellektuellem Bemühen empirisch zu untersuchen und zu verifizieren, was man schon zu wissen glaubt.

So auch die anspruchsvolle Arbeit zur Untersuchung der Schulleistungen unter Gesichtspunkten der Motivation und der Erklärung von Ursachen. Auch wenn der Autor letztlich eingesteht, «noch am Anfang eines sehr komplexen Problemfeldes zu stehen», so erbringt dieser Beitrag zur Motivationsforschung neue und bestärkende Detailergebnisse.

Dass die «erfolgszuversichtliche Persönlichkeit» Erziehungsziel sein soll, ist nicht neu, erhält aber hier, gerade in den unterschiedlichen Befunden der «erfolgsmotivierten» und «misserfolgsmotivierten» Schüler neue Einsichten. Danach bevorzugen erfolgsmotivierte Schüler eher Leistungsanforderungen mittlerer Schwierigkeit. Sie schreiben ihre Erfolge mehr der Begabung und Anstrengung zu, Misserfolge jedoch mangelnder Anstrengung. Auf Misserfolg eingestellte Schüler dagegen wählen zu leichte oder zu schwere Aufgaben und neigen dazu, ihre Erfolge äusseren Faktoren, Misserfolge aber ihren mangelnden Fähigkeiten zuzuschreiben. Nicht nur die Bedeutung der Selbstverantwortlichkeit und der Selbstkonzepte, als Ursachen von Erfolg und Misserfolg und als personale Faktoren, sind hier durchsichtiger gemacht, vielmehr erscheint die Ursachen-Interpretation der Lehrer von eminenter Wichtigkeit. Motivänderungsprogramme – als pragmatisches Ziel, dem diese Untersuchungen letztlich dienen sollen – sind angetippt, müssen aber mit Vorsicht genossen werden; denn das Fazit des Autors besagt, «dass die bisherigen Ratschläge an den Lehrer zur Leistungsmotivänderung theoretisch nicht angemessen abgesichert sind» (S. 97).

> «Die ermutigende Ursacheninterpretation der Lehrer wirkte sich auch positiv auf die Schüler aus.»
>
> «Der Ratschlag an den Lehrer, sich genauso auch den lernschwachen, den misserfolgsmotivierten Schülern gegenüber zu verhalten, um deren Lernmotivation zu erhöhen, liegt auf der Hand.»
>
> Aus Lerch: Schulleistungen

> «Die Grundlagenuntersuchungen zur Kausalattributierung von Erfolg und Misserfolg haben nun gezeigt, dass Erfolgsmotivierte ihre Erfolge stärker auf Begabung und Anstrengung, ihre Misserfolge gewichtiger auf mangelnde Anstrengung, Misserfolgsmotivierte ihre Erfolge dagegen stärker auf äussere Faktoren und ihre Misserfolge auf mangelnde Fähigkeiten zurückführen.»
>
> Aus Lerch: Schulleistungen

> «Beim ‹normalen› Schüler ist aber sowohl das Erfolgs- wie auch Misserfolgsmotiv, wenngleich in unterschiedlicher Gewichtung, ausgeprägt. Eine starke Ausprägung des Erfolgsmotivs bedeutet aber eine günstige Leistungsmotivstruktur, insbesondere für die Lösung von schwierigen Aufgaben, in denen produktives Denken, Erfinden von originellen Lösungswegen, ein Umdenken, Transferieren, Analogiebildungen und Extrapolieren verlangt wird.»
>
> Aus Lerch: Schulleistungen

Immerhin, das Buch hinterlässt den Eindruck, im Überblick des bisherigen Standes der Motivations-Grundlagenforschung sei ein weiterer Schritt gewonnen. *Fritz Hauser*

ANGEWANDTE LERNPSYCHOLOGIE

Gasser, Peter/Singer, Peter: Angewandte Lernpsychologie. Basel, Beltz, 1979, 425 S., Fr. 29.–

Die Übernahme von Ergebnissen der lernpsychologischen Forschung in die Praxis ist nicht problemlos. Die Forschung gewinnt ihre Erkenntnisse vorwiegend aus dem Experiment. Dieses unterscheidet sich aber doch wesentlich von der Situation in der Schule. Erfasst das Experiment den Probanden weitgehend als «reaktives» Wesen, so betont die Schule das «autonome Lernen» des Individuums. Testet das Experiment bloss, hat die Schule in erster Linie zu fördern. Liegt im Experiment kein tragfähiger Sozialbezug vor, so hat dieser in der Schule konstitutive Bedeutung. Diese Hinweise zeigen, dass die Bedingungen in der Schule doch wesentlich komplexer und damit bedeutend weniger kontrollierbar sind als im Experiment.

Darum ist bei der Verabsolutierung und Anwendung lernpsychologischer Einzelerkenntnisse Vorsicht geboten. Die Autoren formulieren ihre Absicht denn auch entsprechend zurückhaltend. Sie wollen mit ihrer Arbeit schlicht dem Lehrer Hilfen geben, den Unterricht entsprechend lernpsychologischen Erkenntnissen zu analysieren, zu planen und zu gestalten.

Der Band ist von Praktikern für Praktiker geschrieben. Darum werden vorab jene lernpsychologischen Erkenntnisse herangezogen, die schulisches Lernen betreffen. Dabei definieren die Autoren jeweils sauber ihren eigenen Standpunkt und zeigen anhand zahlreicher Beispiele die unterrichtliche Bedeutung der einzelnen Phänomene auf. Nach einleitenden Abschnitten werden Phasierungsmodelle diskutiert. Es schliessen Kapitel über Informationsverarbeitung und Vergessen an. Eine gründliche Analyse erfahren die Lernvoraussetzun-

gen. Sehr gut dargestellt ist auch der Problemkomplex der Motivation. Auf 140 Seiten werden sodann die Lernvoraussetzungen abgehandelt, wobei die Autoren dem System von *R. M. Gagné* verpflichtet sind. Mit Ausführungen über den Transfer und das Verhältnis von Lernpsychologie und Didaktik schliesst der Band.

Das Buch liest sich nicht rasch, denn es verlangt vom Leser, sich aktiv mit den Problemen auseinanderzusetzen. Die Autoren meinen sogar, dass eine optimale Bewältigung nur in der Gruppe möglich sei. So oder so zieht der Leser aus dem Werk grossen Gewinn. Für eine allfällige Neuauflage seien drei Wünsche geäussert: 1. Ausbau des Kapitels «Informationsverarbeitung» (Gedächtnis, Lerntechnik), 2. klareres Klassifikationssystem, 3. gründliche Elimination der kleinern und grössern Fehler.

F. Wullimann

SCHÜLER LERNEN LERNEN

Schräder-Naef, Regula D.: Schüler lernen Lernen. Basel/Weinheim, Beltz, 1977, 146 S., Fr. 17.20.

Das Buch ist für den Lehrer gedacht, der Schülern Arbeits- und Lerntechniken vermitteln soll. In der Einführung versucht die Verfasserin, eine Begründung für die Forderung nach Arbeitstechnik in der Schule zu geben. Sie stützt diese Forderung ab auf die Tatsache, dass viele Studenten wegen mangelnder Lern- und Arbeitstechnik Misserfolge haben. Ähnliche Feststellungen sind auch in Deutschland gemacht worden. Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass auch andere Faktoren neben den fehlenden Arbeitstechniken mitspielen. Arbeitstechnik, in welcher Form sie auch immer in der Schule betrieben werden mag, muss sich daher aus weiteren (andern) Gründen rechtfertigen lassen. Aber der Verfasserin geht es darum, Lehrer auf die Notwendigkeit von Arbeitstechnik aufmerksam zu machen und dem Lehrer auch gleichzeitig eine Hilfe anzubieten. Der Lehrer findet im zweiten Teil des Buches eine Anzahl von arbeitstechnischen Inhalten wie etwa *Lesen, Notizen machen, Ordnen von Wissen, Zeiteinteilung* usw. Im dritten Teil sind Möglichkeiten und Anregungen für die Vermittlung von Arbeitstechnik gegeben. Wer mit dem Buch arbeitet, muss sich immer die Frage stellen, wie er dem Schüler mit Hilfe von Techniken zum selbständigen Arbeiten verhelfen kann. Das Buch entbindet den Lehrer nicht von dieser Frage, es bietet ihm in erster Linie Inhalte, den methodischen Zuschnitt hat er selbst vorzunehmen.

W. Schumacher

ZWISCHEN THEORIE UND PRAXIS DES KINDERGARTENS

Fortbildungsinstitut für die pädagogische Praxis (Hrsg.): Bausteine für die Arbeit in Kindergarten und Hort. Bd. 1, Beltz Praxis. Basel/Weinheim, Beltz, 1979, 328 S., Fr. 28.–

Immer deutlicher tritt die Diskrepanz zwischen erziehungswissenschaftlicher Theorie und pädagogischer Praxis zutage. Am stärksten betroffen scheint der Vorschulbereich, welcher von der Umorientierung im letzten Jahrzehnt am unvermittelsten erfasst worden ist. Die gegenwärtige Situation in der Aus- und Fortbildung gewährleistet nicht von vornherein eine praxisgerechte Umsetzung. Kindergärtnerinnen wie Eltern fühlen sich in der Folge verunsichert.

Gleichsam als Mittler zwischen Theorie und Praxis versuchen nun die «Bausteine», diese Lücke zu schliessen. Sie stellen eine «Rohform» dar, die sich als Diskussionsgrundlage anbietet. Der vorliegende Band I enthält die Bausteine *Planung der pädagogischen Arbeit, Film in der Kindergruppe, Elternarbeit.*

Die Einleitung zu jedem Teil begründet die Zielsetzung. Anschliessend finden sich Beispiele oder Vorschläge aus Erfahrungsberichten und z.T. Ausschnitte aus den Gesprächen der Arbeitsgruppe. «Neu» sind die Bemühungen um eine Planung, die an den Bedürfnissen der Kinder anknüpft: ein Aspekt, der in den Curriculumkonzepten, vor allem in den funktionsorientierten, allzu oft verdrängt worden ist. Um eine emanzipatorische Erziehung zu verwirklichen, gelten in allen Bereichen Selbständigkeit, Handlungsfähigkeit und Sozialverhalten als allgemeine Hauptziele. Die Themenwahl anhand von sechs eingehend definierten «Anhaltspunkten» hilft eine sachfremde Motivation der Kinder vermeiden.

Nicht alle Argumente der Autoren überzeugen. Um so wichtiger wird ein klärendes Gespräch. Die Diskussion um die gezielt eingestreuten Fragen zwingt nicht nur zur Reflexion des eigenen Standpunktes; das nachvollziehende Aufschlüsseln der wissenschaftlichen Aussagen erweitert die Problemsicht und leitet neue Erkenntnisprozesse ein. Somit steht und fällt der Wert des Buches mit der Bereitschaft der Leser, sich kooperativ damit auseinanderzusetzen.

R. Wirz

FRÜHERZIEHUNG BEHINDERTER KINDER

Grond, Jörg (Hrsg.): Früherziehung behinderter Kinder. Luzern, Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik, 1977, 88 S., Fr. 9.–.

Die Publikation enthält die Referate einer Fortbildungstagung für Träger und Mitarbeiter heilpädagogischer Dienste. Sie befasst sich mit der Früherziehung behinderter Kinder aus der Sicht des Heilpädagogen und vom Standpunkt der Sozialversicherung. Jörg Grond geht in einem theoretischen Teil auf den Gegenstand, den Begriff und die Ziele der Früherziehung ein. In weiteren Referaten werden geschichtliche, finanzielle, administrative, versicherungstechnische und andere periphere Aspekte der Früherziehung behinderter Kinder beleuchtet. Zwei Referate befassen sich mit dem Gesichtspunkt der IV zu diesem wesentlichen Erziehungsdienst und erläutern die diesbezüglichen Gesetzesgrundlagen.

Im Anhang zu diesen Referaten sind ein (ziemlich) vollständiges Verzeichnis der heilpädagogischen Dienste in der deutschsprachigen Schweiz (mit Adressen, Telefonnummern und Sprechzeiten) und die Resultate einer neuen Erhebung über den Ausbildungsstand der Mitarbeiter in Früherziehungsdiensten beigegeben.

Es liegt hier ein recht umfassender Überblick zum noch recht jungen Zweig der Heilpädagogik vor. Das unbedingte Bedürfnis nach der sehr entscheidenden Erfassung und Erziehung behinderter Kinder in den ersten Lebensjahren wird eindeutig nachgewiesen.

A. Pauli

LEBEN UND LERNEN IM ERSTEN SCHULJAHR

Herbert, Michael/Meiers, Kurt: Leben und Lernen im ersten Schuljahr. Stuttgart, Klett, 1980, 151 S., Fr. 20.–.

Michael Herbert, Diplom-Pädagoge, Grundschullehrer in Reutlingen, und Kurt Meiers, Professor für Schul- und Grundschulpädagogik an der Pädagogischen Hochschule in Reutlingen, legen in ihrem Band die Schulwirklichkeit des ersten Schuljahres dar.

Das Buch, das mit zahlreichen Fotografien die vielfältig vorgeschlagenen Aktivitäten und Produkte der Schüler, des Klassenlehrers, der Schulhausgemeinde mitsamt der Elternschaft illustrieren und belegen soll, lässt erkennen, dass bei allen Darlegungen die Praxis im Vordergrund stand. Wertvolle Anregungen und Bestätigungen für die eigene Unterrichtssituation werden geboten. Der Darlegung methodischer, didaktischer und pädagogischer Schwierigkeiten weichen die Autoren nicht aus. Mit Recht werden die Adressaten, Grundschullehrer, gewarnt, die Beispiele, die in vielen Protokollen, in dem ausführlich und chronologisch abgehandelten Schuljahrbeginn und in grundsätzlichen Aufgaben gerafft dargelegt und erörtert sind, für die eigene Klasse als Modell zu übernehmen.

Die als bedeutungsvoll hervorgehobenen sog. selbstverständlichen Aktivitäten, die im Schulalltag geschehen müssen, setzen für das Gelingen ein genaues Durchhalten und Planen der Vorhaben voraus, an denen Lehrer, Kinder und Eltern beteiligt sind.

Gestützt auf die Formel «Leben und Lernen» versuchen Herbert und Meiers, «eine gut funktionierende Arbeits- und Lebensgemeinschaft zu begründen», indem sie eine anregungsreiche Umwelt in die Schule miteinbeziehen. Der folgende Katalog an Vorschlägen belegt diese «Absage an das trockene Lernen»: *Schulanfang auch mit Eltern; Spielen und Lernen; das Schulzimmer als Aktivitätsraum mit Lese-, Spiel-, Brief-, Theater-, Umkleideecke; Schulhof; Schulgarten; Versammlungen; Feste u.a.*

Mit der Elternarbeit wird ein «grösstmögliches Mass an Übereinstimmung» des Verhältnisses Schule–Elternhaus angestrebt, was mit den im Bericht über den Religionsunterricht zitierten Versen allerdings wenig glücklich belegt sein dürfte (S. 20).

Das Geleitwort zum Buch wurde von *Ilse Lichtenstein-Rother,* der Autorin des renommierten Werkes *Schulanfang,* Diesterweg-Verlag, verfasst, das nach wie vor eine Fundgrube an Vorschlägen für den Erstklassunterricht darstellt.

Ch. Moser

SEXUALERZIEHUNG KONTROVERS

Furian, Martin (Hrsg): Sexualerziehung kontrovers. Analysen – Perspektiven – Hilfen. Stuttgart, Bonz, 1978, 220 S., Fr. 24.–

In der vorliegenden Arbeit werden Referate und Diskussionsbeiträge der Jahrestagung 1977 der *Aktion Jugendschutz Baden-Württemberg,* die unter dem Thema *Sexualerziehung kontrovers* stand, vorgelegt. Trotzdem mit den Empfehlungen und Richtlinien der Kultusministerkonferenz die Sexualerziehung in der Bundesrepublik eigentlich zu einem Unterrichtsgegenstand geworden ist, bereitet die Praxis nach wie vor grosse Mühe, da divergierende Ansichten keinen Konsens gefunden haben und da auch die juristische Situation noch sehr unklar ist. Das Buch, von namhaften Wissenschaftlern geschrieben, beschäftigt sich mit: integrierter Sexualerziehung, Sexualität in unserer Gesellschaft, Kontroversen um die geschlechtsspezifische Erziehung, Beiträgen zur Konkretisierung sexualerzieherischer Zielsetzungen, Sexualerziehung in verschiedenen Schulstufen und im ausserschulischen und familiären Bereich, Sexualerziehung bei geistig behinderten Kindern und Verhütung von Sexualdelikten durch Erziehung. Ein umfangreiches Literaturverzeichnis bereichert es aufs beste.

Ein Artikel sei besonders hervorgehoben: *Horst Scarbath* gelingt es, unter dem Titel *Sexualität in unserer Gesellschaft – Analyse und pädagogische Problemstellung* kurz und prägnant einen fundierten Überblick über den gegenwärtigen Wissens- und Forschungsstand zu geben. Erfreulich ist, dass alle Beiträge die Problematik aus einer ausgewogenen Mitte zwischen reaktionären und progressiven Anschauungen bearbeiten. Es sei allen Lehrern und Eltern, die sich konkret mit Sexualerziehung befassen, zur Lektüre empfohlen.

R. Ammann

Bücher lesen - macht Spass

Liebe Kinder,

Weihnachten naht. Vielleicht steht auf Eurer Wunschliste – ein Buch. Das «Christkind» wird froh sein, wenn Ihr ihm einen oder mehrere Titel zur Auswahl angeben könnt.

Um Euch dies zu erleichtern, haben wir hier einige gute und spannende Bücher ausgesucht. Bestimmt werdet Ihr darunter eines finden, das Euch gefällt. Viel Vergnügen beim Lesen!

3./4. Klasse

Die Rabenschwarze

Du lernst die Rabenschwarze als kleines, blindes Kätzchen kennen, begleitest sie auf den ersten Streifzügen und beobachtest sie beim Mäusefang.
Wenn Du das Buch von *Margret Rettich* liest, weisst Du nicht, ob Du nicht selber das flinke, dunkle Tier bist, das vor der Kälte einen Unterschlupf sucht, im Müll nach Fressbarem wühlt und kleine Kätzchen aufzieht.
Die Autorin hat ihre meisterhaft erzählte Katzengeschichte mit schönen Katzenzeichnungen illustriert, so dass das Lesen des Buches ebensoviel Spass macht wie das Betrachten der Bilder.

Bei A. Betz, Fr. 14.80

Spiel- und Bastelkalender 1981

Wie Ihr zur Fastnacht eine Fabeltiermaske basteln könnt, steht auf dem 2. Monatsblatt des neuen Spiel- und Bastelkalenders. Zur Jahreszeit passend, findet Ihr auch auf allen andern Blättern lustige Ideen, Basteleien und Spiele. Einige Arbeiten sind ganz einfach, bei anderen braucht Ihr ein bisschen Übung und Geduld. Aber Ihr werdet am Ohrenelefant, am Seilsauser oder am Kribbel-Krabbel-Tier sicher viel Spass haben.

Bei Thienemann, Fr. 14.80

Kopfstehen und in die Hände klatschen

Maslief, Tinchen, Connie, Peter und viele andere Kinder gehen in die dritte Klasse. Sie verstehen sich prima auch mit dem Lehrer. Sie sind alle zusammen gross im Erfinden von Spielen. Wenn Peter in sein Heft Krähenfüsse zeichnet statt Wörter – er kann es nämlich nicht besser – dann sagt der Lehrer: «Das ist eben Geheimschrift.» Da kommt kein Kind flach heraus, Maslief schon gar nicht.
Autor: *Guus Kuijer*

Bei Ötinger, Fr. 12.80

Zwerge

Das Buch enthält nicht nur 27 unterhaltsame Märchen über gute und böse Zwerge, zumeist aus England – die einzelnen Zwergarten werden zudem nach Charakter und Vorkommen beschrieben, auch fehlt ein Zwerglexikon nicht.
Das sehr passend illustrierte Buch von *Helga Gebert* eignet sich zum Selberlesen, es ist aber auch als Vorlesebuch zu empfehlen.

Bei Beltz, Fr. 12.80

Die Nachtigall im Flieder niest.

Was passiert, wenn ein Elefant auf Papas Auto sitzt, wenn die Drachen kein Butterbrot bekommen, wenn Fuchs und Dachs gemeinsam einen Schatz suchen? Geschichten, Fabeln, Gedichte, Lieder, Schüttelreime und Abzählverse über viele bekannte und unbekannte Tiere findet man in diesem wirklich lustigen Buch von *Lilo Fromm* und *Klaus Seehafer.* Es eignet sich ausgezeichnet zum Vor- und Selberlesen und wird kleinen und grossen Kindern viel Spass bereiten.

Bei Ellermann, Fr. 24.–

Das schaffen wir allein

Die vierzehnjährige Kathi weiss sich nach dem Tod der Mutter zusammen mit ihrem Vater und den vier jüngeren Geschwistern auf dem abgelegenen Bauernhof zu helfen. Die Arbeit in Haus und Stall wird gemeinsam bewältigt.
In kurzen Abschnitten, die sich erst im Verlaufe der Erzählung zum gekonnt gezeichneten Bild zusammenfügten, schildert *Margrit Staub,* wie Mut und Vertrauen den Weg aus grosser Not weisen können.

Bei Rex, Fr. 16.80

Jeremy James...

David Henry Wilson hat ein weiteres Buch mit Abenteuern von Jeremy James geschrieben. Wenn Ihr noch nichts über diesen achtjährigen Lausbuben gelesen habt, ist es nun höchste Zeit.
Diesmal reisen Mama, Papa, Jeremy James und die Zwillinge für drei Wochen ans Meer. Das Hotel, in dem sie wohnen, ist sauber, modern und ziemlich langweilig. Also muss Jeremy James seine Abenteuer im Sand, am Strand und anderswo erleben. Und das tut er!
Die beiden anderen Bücher heissen: *Jeremy James oder Elefanten sitzen nicht auf Autos* und *Jeremy James oder wenn Schweine Flügel hätten.*

Bei Ötinger, Fr. 14.80

Bananen wachsen nicht auf Bäumen

Kinder wachsen mit festgeprägten – von den Erwachsenen übernommenen – Urteilen über Tiere, Gegenstände, Naturereignisse usw. auf. Auf höchst interessante, gut verständliche Weise versucht dieses lexikonähnliche Buch in kurzen Texten mit einigen Vorurteilen aufzuräumen bzw. Tatsachen zu vermitteln. Beispiele von solchen Vorurteilen: «Alle Haie sind gefährlich» / «Schmetterlinge sind farbig» / «Bei Gewitter wird die Milch sauer» / «Der Himmel ist blau» usw. Das Buch ist eine Fundgrube für wissbegierige Kinder. Es eignet sich auch sehr gut zu Geschenkzwecken. Autor: *Josef Rosenbloom*

Bei Überreuter, Fr. 16.80

Von unzähligen Pflegeplätzen ist Billy schon weggelaufen. Mit zwölf Jahren kommt er endlich zu Pflegeeltern, zu denen er sofort Vertrauen fasst. Ein plötzliches Ereignis veranlasst Billy, aber zu einer kopflosen Flucht. Diese abenteuerliche Reise kostet ihn beinahe das Leben, nachher aber weiss Billy wohin er gehört.

Bei Blaukreuz, Fr. 14.80

Bücher lesen - macht Spass

Bücher lesen – macht Spass

5./6. Klasse

Heimatlos

Die Erzählung von *Hector Malot* schildert die Geschichte eines aus vornehmer englischer Familie stammenden Knaben, der seinen Eltern geraubt wurde. Er wächst in Frankreich in ärmlichen Verhältnissen auf. Von seinen Pflegeeltern wird er einem umherziehenden Komödianten verpachtet. Nun beginnt ein wechselvolles, abenteuerliches Leben, bis sich das Geheimnis seiner Herkunft klärt.

Bei dtv-junior, Fr. 9.80

Auf gekonnte Art setzt *Robert Newman* die Erzähltradition von Sir Arthur Conan Doyle fort. «The Case of the Baker Street Irregular» – so heisst das englische Original – erweckt Holmes, Watson und insbesondere die grauen Mäuse, die jugendlichen Spürnasen im Dienste des Meisterdetektivs, zu neuem Leben.
Ein verwickelter Fall, eigentlich eine ganze Reihe von Fällen und Zwischenfällen sorgen für Aufregung in London und Spannung beim Leser.

Bei Aare, Fr. 15.80

Die Höhle über dem Fluss

Während eines Unwetters werden zwei fremde Kinder von Höhlenbewohnern aus dem reissenden Strom gerettet und in die Sippe aufgenommen. Orek und Ola, wie die Kinder genannt werden, lernen Feuer schlagen, Tiere jagen, und Orek arbeitet sich zu einer führenden Persönlichkeit der Sippe empor.
Das Leben dieser Höhlenmenschen am Ende der Altsteinzeit wird von *Josef Carl Grund* äusserst lebendig und mit grosser Sachkenntnis beschrieben und zudem mit einer spannenden Handlung verwoben.

Bei Loewes, Fr. 14.80

Lenka

Die zwölfjährige Lenka hat Kontakt zu einem wilden Pferd gefunden. Um ihrem neuen Freund zu helfen, stellt sie sich sogar gegen die Eltern – mit denen sie sonst ein sehr gutes Verhältnis hat – und folgt ihrem eigenen Gewissen. Das führt aber auch zu einem besseren Verständnis der Erwachsenen ihr gegenüber.
Die preiswerte Ausgabe in der Reihe «Der blaue Punkt» gefällt durch die sorgfältige Aufmachung und die Illustrationen von *Edith Schindler*
Autor: *Jan Procházka*

Bei G. Bitter, Fr. 11.80

Unter Gauklern

Martis, ein halbwüchsiger, buckliger Schafhirt, erzählt, wie er im Moor Linori, das Zigeunermädchen findet, wie er es zur tollen Babelin, die später als Hexe verbrannt wird, ins Grubenhaus schleppt und ihm bei der mühseligen Suche nach den verlorenen Angehörigen hilft.
Ein ungewöhnlicher, packender Abenteuerroman, der im ausgehenden Mittelalter spielt und zum Vorlesen wie zum Selberlesen geeignet ist.
Autor: *Arnulf Zitelmann*

Bei Beltz, Fr. 15.80

Sie nannten ihn Lederstrumpf

Anhand von historischem Material beschreibt *Walter Hansen* die dramatische Lebensgeschichte Daniel Boones. Dieser Abenteurer wurde am 2. November 1734 geboren, galt schon bald als der berühmteste Trapper des Wilden Westens und erforschte als erster Kentucky. Wegen seiner Kleidung wurde er «Lederstrumpf» genannt. Er wurde zur Sagengestalt, sein Leben zur Legende. Hunderte von Denkmälern in den Vereinigten Staaten erinnern noch heute an ihn.
Wenn Ihr gerne Pionier- und Indianerbücher lest, dürft Ihr Euch dieses Buch nicht entgehen lassen.

Bei Überreuter, Fr. 19.80

Der Flüsternde Berg

Grosse Aufregung verursacht in der kleinen Stadt Pennygaff die Entdeckung der sagenumwobenen goldenen Harfe von Teirtu. Grössere Aufregung entsteht aber beim geheimnisvollen Verschwinden des kostbaren Schatzes aus dem städtischen Museum. Am aufregendsten ist schliesslich die atemberaubende Suche nach der verschwundenen Harfe, die durch Schluchten, über Berge und in tiefe, finstere Höhlengänge, wo ängstliche, bleiche Geschöpfe hausen, führt. Ein spannendes Buch von *Joan Aiken*

Bei dtv-junior, Fr. 7.80

König Tulle

Wenn Du gerne Sagen, phantastische, ungewöhnliche Geschichten liest, versuch es einmal mit dem Buch der Norwegerin *Irmelin Sandman.*
Tulle wird nach dem Tod seines Vaters, des Königs Sigulf, von seinen zwei Brüdern verjagt und gründet an einer Meeresbucht das Reich Tuntala – ein Reich, in dem geheimnisvolle, abenteuerliche Dinge geschehen.

Bei Thienemann, Fr. 13.80

Die drei Detektive aus der bekannten Jugendkrimireihe von *Alfred Hitchcock* lösen einen neuen, komplizierten Fall. Verschiedene rätselhafte Ereignisse und das merkwürdige Verhalten ihres Nachbarn, der sie mit aller Gewalt von der alten, stillgelegten Silbermine fernhalten will, wecken das Misstrauen der drei???. Ihr Verdacht bestätigt sich – doch bis zur Lösung des Rätsels geraten sie noch in einige gefährliche Situationen…

Bei Franckh, Fr. 9.80

Bücher lesen – macht Spass

Bücher lesen - macht Spass

Ab 7. Schuljahr

Das 1971 erstmals erschienene Buch von *Hans Räber* wurde hier neu überarbeitet und erweitert. Es vermittelt grundlegende Kenntnisse über Herkunft, Entwicklung, Verwendung, Zucht usw. der Schweizer Hunderassen.
Der sehr gut lesbare Text ist mit vielen farbigen und schwarzweissen Fotos durchsetzt und durch ein Register ergänzt. Das ganze Werk kann als Entwicklungsgeschichte der Schweizer Hunderassen betrachtet werden und dürfte jeden Hundeliebhaber interessieren.

Bei Müller, Fr. 54.–

Käthe Kollwitz

Das Buch vermittelt ein abgerundetes Bild von Käthe Kollwitz (1867–1945). Ihr Leben und ihr künstlerisches Werk werden in Text und Bild dargestellt. Befreundet mit Gerhard Hauptmann, von seinen Ideen und dem Zeitgeschehen inspiriert, schuf Käthe Kollwitz ein Bild des Volkes. Zentrale Figur ist immer die Mutter mit dem Kind. Die Künstlerin machte sich durch ihre realistischen Darstellungen zum Anwalt der Unterdrückten, der Verfolgten. Als sie gegen das Nazitum zu arbeiten begann, durfte sie ihr Werk nicht mehr öffentlich zeigen. Sie starb kurz vor Ende des Zweiten Weltkrieges.
Ilse Kleberger, die bekannte Autorin, versteht es, Werk und Leben der Künstlerin in eine harmonische, übersichtliche Einheit zu bringen. Der leicht lesbare Text macht das Buch auch schon für ältere Jugendliche empfehlenswert.

Bei E. Klopp, Fr. 26.80

Das ferne grüne Meer

Der Stadtjunge Mara imponiert mit seinem forschen, reiferen Wesen dem stillen Lehrerssohn Jorma. Jorma sucht Maras Freundschaft und ist verzweifelt, als der Freund am Ende des Sommers wieder abreist. Er hat das Gefühl, den langen finnischen Winter ohne Mara nicht überstehen zu können. Im nächsten Frühjahr kommt Mara wieder. Jorma aber hat nun einen Reifeprozess durchgemacht und trifft seine eigenen Entscheidungen.
Aho Hannu beschreibt in seinem Erstlingswerk sehr schön die Schwierigkeiten des heranwachsenden Jungen. Daneben zeigt er die naturnahe Verwurzelung Jormas in seiner finnischen Heimat, aus der er durch den abenteuerlustigen, fremden Mara nur scheinbar herausgerissen werden kann.

Bei Beltz, Fr. 16.80

Tignasse – Kind der Revolution

Als Trommler zieht Tignasse, ein rothaariger Pariser Gassenjunge, mit der Revolutionsarmee in den Kampf gegen die königstreuen Bewohner der Vendée. Die anfängliche Begeisterung des Knaben schwindet beim Anblick des Elends, der Toten und Verletzten, die der Bürgerkrieg fordert. In Gefangenschaft geraten, entrinnt Tignasse mit letzter Not dem Untergang und dem Krieg.
Eindrücklich schildert *Wethekam Cili* in seinem Roman, der zur Zeit der Französischen Revolution spielt, die Unmenschlichkeit des Krieges auf der einen und die Menschlichkeit von Freund und Feind auf der andern Seite.

Bei dtv-junior, Fr. 7.80

Brandmalerei

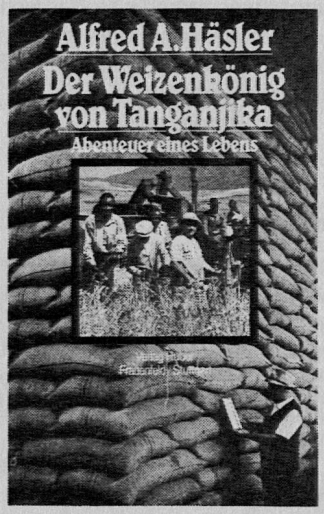
Das Buch bietet eine grundlegende Einführung in die relativ unbekannte Technik der Brandmalerei auf Holz. Neben der Technik werden Instrumente, Materialien, die Anwendung der Technik auf andern Materialien und viele Abbildungen von verzierten Gegenständen als Anregung vorgestellt. Das wunderschöne Buch dürfte den Betrachter animieren, diese Technik selbst einmal auszuprobieren. Als Geschenk für handwerklich begabte Jugendliche und Erwachsene sehr geeignet.
Autoren: *B. Havez* und *J. C. Varlet*

Bei Hörnemann, Fr. 26.–

Wie wird es morgen sein?

Ein Buch für junge Menschen, die beim Lesen auch nachdenken können und ergriffen sind vom Schicksal zweier Mädchen, die jahrelang vor den Nazis versteckt gehalten wurden. Nach dem Krieg ist der Neubeginn auch nicht leicht.

Bei dtv-junior, Fr. 5.80



Am 20. November 1901 wurde August Künzler am Bodensee geboren. Nach einer schweren Jugend lernte er den Beruf eines Gärtners. Er wanderte nach Ostafrika aus und eröffnete dort nach einiger Zeit eine eigene Weizenfarm. Farmerorganisationen, Einführung neuer Nutzpflanzenkulturen, Gründung eines Transportunternehmens, Berufung in die Provinzregierung nach dem Zweiten Weltkrieg – dies sind nur einige Stationen im Leben des initiativen Schweizers, der nach 50 arbeitsreichen Jahren in die Schweiz zurückkehrte und seither in Frauenfeld lebt. Der bekannte Zeitungsautor und Schriftsteller *Alfred Häsler* erzählt hier das Leben eines Schweizer Pioniers, der in Afrika ein grosses Stück Entwicklungshilfe geleistet hat.

Bei Huber, Fr. 26.80

Herausgegeben von der Jugendschriftenkommission des Schweizerischen Lehrervereins. Beilage zur «Schweizerischen Lehrerzeitung».
Alle Zuschriften, Kritiken, Wünsche an: Werner Gadient, Gartenstrasse 5 B, CH-6331 Hünenberg.

Bücher lesen - macht Spass

Bücher lesen - macht Spass

1./2. Klasse

Das & Dies – nimm und lies

Lieber Erstleser und Vielleser! Kaufe Dir dieses schöne Buch oder lass es Dir schenken. Du findest darin Geschichten voll Spannung, lustige Gedichte, Rätsel und Zungenbrechersprüche. Die schönen Bilder werden Dir besonders gut gefallen. Wer weiss, vielleicht kannst Du in der Schule daraus vorlesen?
Autor: *Josef Guggenmos*
Bei G. Bitter, Fr. 14.90

Eva bekommt einen Goldhamster

Zu ihrem Geburtstag bekommt Eva einen Goldhamster geschenkt, und an diesem Tag kann der kleine Beppo sich für kurze Zeit mit ihr unterhalten. So erfährt Eva alles über seine ursprüngliche Umgebung in der Wüste und wie sie es ihm als Haustier behaglich machen kann.
Wenn Du schon einen Hamster besitzt, oder wenn Du Dir einen wünschst, erfährst Du in diesem Taschenbuch von *Alfons Schweiggert* viel Wichtiges über das Leben eines Goldhamsters.
Bei dtv-junior, Fr. 6.80

Hoch über der Stadt, auf einer Säule, thront das Standbild des glücklichen Prinzen. Hier sieht der «Prinz» zum erstenmal das Leiden vieler Menschen, die in der Stadt wohnen. Deshalb bittet er eine kleine Schwalbe, seine Edelsteine und das Gold den Armen zu bringen. Die Schwalbe verschiebt ihre Reise in den Süden und erfüllt seine Wünsche. Bald stirbt sie vor Hunger und Kälte. Gott aber befiehlt einem Engel, das Herz des Prinzen und die kleine tote Schwalbe in seinen Paradiesgarten zu holen.
Bei Nord-Süd, Fr. 24.80

Das Eselein

Das Eselein ist in Wirklichkeit ein junger Prinz. Aber durch den Spruch eines Zauberers muss es so lange wie ein Esel aussehen, bis jemand kommt und es liebt, als wäre es ein Mensch. Das mit feinen Illustrationen versehene Märchen der Brüder Grimm eignet sich auch gut zum Erzählen.
Autoren: *M. J. Craig* und *B. Conney*
Bei Carlsen, Fr. 16.80

Eine Stadt voller Bäume

Benny Hofmann hat Sorgen. Seine ältere Schwester Vroni will ihm das Weihnachtsfest verderben, weil sie dieses Jahr keinen Christbaum möchte. Nun ist seinem Freund, dem Zeitungsverkäufer Babuschke, auch noch sein Hund Schorschel gestorben. Herr Babuschke ist jetzt ganz allein und sehr traurig. Wie die Familie Hofmann die Probleme löst und zusammen mit Bennys Freund und einem etwas ungewöhnlichen Tannenbaum fröhliche Weihnachten feiert, könnt Ihr im spannenden Buch von *Klaus Kordon* lesen.
Bei Spectrum, Fr. 14.80

Gewittergeschichten für einen Hund

Anja und ihr Hund werden im Park von einem Gewitter überrascht. Um die Angst zu vertreiben, erzählt Anja ihrem Hund selbsterfundene Hundegeschichten.
Gina Ruck-Pauquèt hat hier ein reizendes Buch geschaffen, das sich sowohl als Bilderbuch wie auch als Lesebuch für Kinder im ersten Lesealter eignet. Sehr schön und passend sind die vielen bunten Illustrationen von *W. u. F. Schmidt.*
Bei O. Maier, Fr. 15.80

Na hör mal!

Diese Kindergedichte wirken beim ersten Überlesen etwas verrückt. Beim näheren Zusehen aber werden menschliche Schwächen, wie wir sie täglich – auch bei uns selbst – antreffen, liebevoll und kindertümlich gegeisselt.
Auch leseungeübtere Kinder werden das Büchlein gern zur Hand nehmen, enthält es doch neben den Gedichten eine Fülle von cartoonähnlichen, gezeichneten Geschichten.
Autoren: *R. Fröhlich* und *M. Marcks.*
Bei O. Maier, Fr. 12.80

In diesen zehn einfachen, gemütvollen Weihnachtserzählungen stehen Menschen – grosse und kleine – im Mittelpunkt, die vom Schicksal auf irgendeine Weise benachteiligt wurden. Nicht alle diese Geschichten enden glücklich, oft veranlassen sie den Leser zum Nachdenken. In der gleichen Reihe wie «Das Schaf des Hirtenbuben», «Das Hirtenmädchen», «Der kleine Esel» ist nun dieses neueste Bändchen erschienen. Dies ist sehr zu begrüssen; die liebenswerten Geschichten aus dem heutigen Leben eignen sich gleichermassen zum Vorlesen als auch zum Selberlesen.
Bei Blaukreuz, Fr. 12.80

Komm, spiel mit mir Theater

Christine und ihre Freunde sind begeistert von der Idee, ein Theaterstück, das «Dornröschen», aufzuführen. Mit Feuereifer werden die Vorbereitungen betrieben: Kostüme werden genäht, Programme geschrieben, Requisiten zusammengetragen, eine Bühne gebaut usw. Die Geschichte wird in Bildern und kurzen Texten nur bis zum Beginn der Vorstellung erzählt. Sie ist aber so lebendig und voller Spannung dargestellt, dass sie viele Kinder – nicht nur kleinere – zum Theaterspielen anregen dürfte. Sehr schön sind die vielen bunten Illustrationen von *Monika Laimgruber.*
Bei Artemis, Fr. 17.50

Bücher lesen - macht Spass

STERNFÜHRER

Baker, D./Hardy, D.A.: Der Kosmos-Sternführer. Stuttgart, Franckh'sche Verlagshandlung, 1979, 352 S., zahlreiche, meist farbige Abb., Fr. 29.50.

60 Sternkarten ermöglichen es, sich während des ganzen Jahres sofort ein Bild vom jeweiligen Sternhimmel zu machen. Zu jedem Kärtchen gehören eine kurze Beschreibung des gezeigten Himmelsausschnittes und eine Liste besonders interessanter Objekte. Weitere Informationen finden sich in einem alphabetischen Verzeichnis sämtlicher Sternbilder, auch der des Südhimmels. Hier erfährt man neben astronomischen Angaben (wie z.B. Skizzen der Sternbilder, Spektraltyp der Sterne, Helligkeiten, Entfernungen) vor allem viel Geschichtliches.

Bei diesem Kosmos-Band handelt es sich also im wahrsten Sinne des Wortes um einen «Sternführer», doch bietet er noch einiges mehr, als sein Name verspricht: Es wird über Fernrohre, das Sonnensystem, Sterne, Galaxien und kosmologische Theorien berichtet, so dass auch der speziell an Theorie Interessierte auf seine Rechnung kommt. Das Buch vermittelt damit allen, die etwas mehr über den heutigen Stand der Astronomie wissen wollen, einen guten Überblick. Der Text im theoretischen Teil musste allerdings so knapp abgefasst werden, dass sich der Kosmos-Sternführer (trotz ausgezeichneter Grafiken und obwohl Fachausdrükke stets erklärt werden) kaum für den «völligen Anfänger» eignet. Für den an mehr Information interessierten Amateurastronomen stellt er dagegen eine gelungene Kombination zwischen praktischen Beobachtungshilfen und einer allgemeinen Übersicht über die Astronomie dar.

H. Kaiser

DER WEG ZUM MENSCHEN

Wellmann, Hans-Heinrich: Der Weg zum Menschen. Die Frühzeit des Menschen. Zürich, Time-Life, 1979, 6. Aufl., 159 S., ill., Fr. 34.–

Abgesehen von allem anderen, was der Mensch sein mag, ist er ein Tier. Wie er dabei zu seiner heutigen beherrschenden Stellung emporgestiegen ist, will die Reihe *Die Frühzeit des Menschen* zeigen. Im ersten Band *Der Weg zum Menschen* wird beschrieben, wie aufgrund chemisch-physikalischer Reaktionen auf dem sich abkühlenden Planeten erstes Leben entsteht. Riesige Zeiten verstreichen, bis aus primitiven Zellsystemen höher entwickelte Wesen werden. Ganz speziell wird auf die riesenhaften Reptilien eingegangen, die während Jahrmillionen die Erde beherrschten: die Dinosaurier.

Menschliche Gesellschaftsformen werden schliesslich mit Tieren verglichen, die nichts zum Erbe des Menschen beigetragen haben, aber in ihrem Gruppenleben aufschlussreiche Parallelen aufweisen.

Der Text ist aufgelockert mit Diagrammen, Grafiken und Bildern, eines nach der Foto-Malerei-Technik: Ein Gemälde wird über ein echtes Foto kopiert, das eine Gegend darstellt, in der die Menschen oder Tiere früher gelebt haben könnten.

Freudiger

EVOLUTION – GESCHICHTE, FORTGANG, SINN

Bresch, Carsten: Zwischenstufe Leben. München, Piper, 1977, 316 S., Fr. 34.–.

Nach einer Kurzdarstellung der Geschichte des Evolutionsgedankens beschreibt der Verfasser die chemische, biologische und intellektuelle Evolution, wobei er sich auf gesicherte Erkenntnisse der Astrophysik und Molekularbiologie stützt. Darüberhinaus verlässt er aber den «Boden der Tatsachen» und stellt Spekulationen an, wie es nach der Evolution von Gehirn, Gedächtnis und Sprache weitergehen könnte. Bresch fragt nach dem Sinn, der in der Evolution liegt und nach ihrem Ziel – wenn es überhaupt ein Ziel gibt und keinen Irrlauf.

Der Text ist flüssig und spannend geschrieben. Zahlreiche, z.T. sehr originelle Beispiele und Skizzen erleichtern dem Leser ebenso das Verständnis wie ein im wahrsten Sinne des Wortes *roter Faden,* der sich durch die einzelnen Kapitel zieht. Dennoch (aber das hängt mit der schwierigen Thematik zusammen): «Eigentlich muss das Buch zweimal gelesen werden», womit ich den Verfasser zitiere.

B. Kaiser

DIE VÖGEL EUROPAS – EIN BILDERATLAS

Arnhem, Roger: Die Vögel Europas. Ein Bestimmungsbuch mit 257 dokumentarischen Farbfotos. Der grosse Kosmos-Naturführer. Stuttgart, Kosmos, Franckh'sche Verlagshandlung, 1980, 288 S., Fr. 38.–.

Es muss von vornherein gesagt werden, dass die Bezeichnung «Bestimmungsbuch» im Untertitel irreführend ist. Ein Anfänger wird natürlich auf den überwiegend sehr guten Farbfotos manchen beobachteten Vogel wiedererkennen.

In vielen Fällen aber wird sein Bemühen vergeblich sein, da die unscheinbaren Weibchen- und Jugendkleider nur selten dargestellt sind und manche Fotos den Vogel in perspektivisch ungünstiger Lage oder einer Beleuchtung zeigen, die wichtige Kennzeichen verschwinden lassen, so dass auch der Kenner Mühe hat, einige Abbildungen richtig zu betiteln.

Das löbliche Bestreben des Verfassers, keine Aufnahmen von Vögeln am Nest zu zeigen, um nicht weitere Vogelfotografen zu einer manche Vogelbrut gefährdenden Arbeitsweise zu verleiten, hat dazu geführt, dass selbst wichtige, in Mitteleuropa vertretene Arten weder in Bild noch Text zu sehen sind. So findet man von den vier Seetaucherarten nur den Sterntaucher. Weil die Samtente fehlt, wird ein Anfänger dazu verführt, diese als die viel seltenere Trauerente zu bestimmen usw.

Wer ein wirkliches Vogelbestimmungsbuch anschaffen möchte, sei auf den im gleichen Verlag erschienenen, trefflichen *Kosmos-Vogelführer* von *Bruun-Singer-König* hingewiesen! Auch der *Frieling* der *Cerny-Drchal* und die prächtigen *Jonsson*-Bändchen des gleichen Verlags sind zur feldornithologischen Artbestimmung entschieden geeigneter, während man vor der Verwendung des Arnhem als Bestimmungsbuch warnen muss.

Ich bedaure diese leider notwendige Kritik an einer verfehlten Propaganda um so mehr, als das Buch von Arnhem – richtig verwendet – besonders dem Vogelschützer wertvolles Wissen vermittelt. Im Gegensatz zu den Bestimmungsbüchern, die sich notgedrungen auf Aussehen und Stimmäusserungen der Arten beschränken müssen, bietet dieses Buch noch Angaben über Nahrung und Fortpflanzung. Vor allem aber enthält der Abschnitt *Verbreitung* Angaben über Häufigkeit des Vorkommens, Gefährdungsgrad bei seltenen Arten und gesetzliche Schutzbestimmungen in den Ländern Belgien, Niederlande, Deutschland (BRD und DDR), Österreich und der Schweiz. Diese Fakten sind zweifellos von grossem Wert für Vogelschutz-Aktionen.

So kann das gut ausgestattete Buch als ansprechender Bilderatlas und Informationsquelle für Vogelschützer durchaus empfohlen werden, und man begreift nicht, warum der Verlag die echten Qualitäten des Werkes offenbar verkennt und es durch seine Werbung ganz unnötigerweise zu einer Konkurrenz seiner eigenen, wirklichen Bestimmungsbücher werden lässt, wodurch ja weder dem Verlag noch dem irregeführten Käufer ein Dienst geleistet wird.

M. Schwarz

ORGANISCHE CHEMIE IM ARBEITSTEILIGEN GRUPPENUNTERRICHT

Lissautzki, D./Ohlmer, K-D./Stück, R. und Zerger, D.: Organische Chemie, Theorie – Experiment. Ein Lehr- und Übungsbuch für die Sekundarstufe II. Frankfurt a.M./Aarau, Diesterweg/Salle und Sauerländer, 260 S., Fr. 22.–.

Das vorliegende Buch eignet sich besonders für den Kern- oder Wahlfach-Unterricht an Gymnasien wie auch für Anfangssemester der Nebenfach-Chemiker an Hochschulen. Leitprinzip beim Aufbau ist die Einordnung der Verbindungen nach funktionellen Gruppen und deren Reaktionsmechanismen. Zu Beginn eines Kapitels findet eine gründliche theoretische Einführung in das gestellte Thema statt, und anschliessend folgen durchschnittlich etwa zehn Versuche und ebensoviele theoretische Aufgaben.

Der Stoffumfang des Buches erstreckt sich über folgende Gebiete: Orbitalmodell und Bindungstheorie beim Kohlenstoffatom, qualitative und quantitative Elementaranalyse, Alkane und deren Halogenverbindungen, Alkene, Alkine, Benzol und seine Reaktionen, Reaktionstypen der organischen Chemie, funktionelle Gruppen (Hydroxyl-, Amino-, Carbonyl- und Carboxylgruppe) und deren Reaktionen untereinander, Isomerietypen und Kohlenhydrate. Die nur für den Leistungskurs vorgeschlagenen Abschnitte und Versuche sind besonders hervorgehoben.

Die Verfasser stellen sich vor, dass jedes Experiment einer Serie am Ende eines Kapitels von einer andern Teilnehmergruppe ausgeführt wird. In einer anschliessenden Theoriestunde orientieren diese sich dann gegenseitig über die Ergebnisse ihrer Arbeit. Diesem Unterrichtsstil entsprechend sind die Versuchsanleitungen auf die Angabe der benötigten Chemikalien und Geräte und auf die Durchführung (Gefahren und Schwierigkeiten!) der Experimente beschränkt. Den Arbeitsgruppen bleibt es überlassen, die Ergebnisse der Versuche zu beobachten und die passende Erklärung, wie auch die Antworten zu den Theoriefragen, selbst zu finden. Dem Lehrer steht seit kurzem ein Lehrerband zur Verfügung.

Man spürt, dass das Buch aus der mehrjährigen Praxis des Autorenteams herausgewachsen ist. Es verschont den Lernenden von der ganzen Stoffülle, die der organischen Chemie eigen ist, dringt aber dafür um so mehr in die Tiefe.

Paul Graeter

ROLLENSPIELEN UND ANDERE AUSDRUCKSFORMEN

Ott, Marlis und Ulrich: Rollenspielen, Mimen, Tanzen – praktisch. Möglichkeiten des Ausdrucks in Gruppen. Materialien für Jugendarbeit und Erwachsenenbildung, Band 6. Basel, Friedrich Reinhardt, 1980, 88 S., ill., Fr. 12.80.

Das in einer kirchlichen Tagungsstätte arbeitende Autorenteam gibt hier einfache Anleitungen zu kleineren, praktisch erprobten Rollenspielen für Jugendliche und Erwachsene, in denen versucht werden soll, mit andern Ausdrucksmitteln als dem blossen Wort Gefühle und Empfindungen weiterzugeben. Sehr brauchbar ist auch die Hinführung zu den Grundelementen der Pantomime und des Ausdruckstanzes, wenngleich die zahlreichen religiösen Themen den Anwendungsbereich einschränken. *vz.*

DER WITZ IM DEUTSCHUNTERRICHT

Ulrich, Winfried: Der Witz im Deutschunterricht. Reihe Erziehung und Didaktik. Braunschweig, Westermann, 1980, 252 S., zahlreiche Bildwitze, Fr. 18.–.

Eigentlich wäre es mir so symphatischer: Witz hat man, und Witze macht man – darüber schreibt man nicht. Aber ich weiss aus eigener Unterrichtspraxis, dass das Komische (ausser Situationskomik und Schadenfreude) durchaus des schulischen Beistandes bedarf, um bei den jungen Leuten anzukommen. Aber muss dieses Thema überhaupt sein?

Der Verfasser geht im 4. Kapitel des Buches (*Witzrezeption und Witzproduktion*) auf die Frage ein: Wozu massenhaft verbreitete und dazu noch meist mündlich überlieferte Witze im Deutschunterricht? Seine Begründung enthält u.a. folgende Punkte:

– Der Witz hat eine hohe Motivationskraft (Stimmt das so absolut auch für die Zeit der Pubertät?), das führt im allgemeinen zu lustvollem Lesen und stärkt die Lesefreude.

– Der gute Witz zwingt zu verstehendem Lesen; er stellt in seiner Komprimiertheit hohe Anforderungen an den Rezipienten, indem er assoziatives Denken und Lesen zwischen den Zeilen verlangt.

– Der Witz erfordert kritisches Lesen; dieses wird geradezu provoziert durch die Tatsache, dass meist auf Kosten von jemandem gelacht wird.

– Schliesslich wird das Unterrichtsgespräch bei soziologischen, ideologischen und psychologischen Fragen landen. Sind Witze gesellschaftskritisch oder gesellschaftsstabilisierend? Sind sie emanzipatorisch oder konform? Die Diskussion wird wie das Buch mit vielen Fragen enden:

«Ein avancierter Neger mäht vor seinem luxuriösen Bungalow den Rasen. Ein Weisser ruft über den Zaun: ‹He Nigger, wieviel kriegst du denn in der Stunde?› – ‹Nichts, aber die Besitzerin lässt mich bei sich schlafen.›»

Der wichtigste Lernbereich, wo der Witz motivierend und anregend eingesetzt werden kann (muss!), dürfte die mündliche und schriftliche Kommunikation sein. Der Autor widmet dem Kapitel *Witz als Sprech- und Schreibimpuls* fast 60 Seiten. Die Untertitel geben einen Einblick in die dargestellten Möglichkeiten: *Erzählungen, Interpretationen, Versprachlichung von Bildwitzen/Bildgeschichten, Witze als Spielanleitung, Rechtschreibwitze.*

Die erklärte Absicht des Buches ist es, eine «nach didaktischen Gesichtspunkten geordnete Sammlung von Witzen für den Unterricht» zu bieten. Die Ordnung des Materials wird ziemlich weit getrieben, eine Vereinfachung wird u.U. nötig sein. Ulrich gibt aber auch die witz- und sprachtheoretischen Grundlagen, wobei er sich verdankenswerterweise bemüht, den Fachjargon in allgemeinverständliches Deutsch zu entschlüsseln. Die Materialsammlung berücksichtigt die Grundstufe und die beiden Sekundarstufen; nur die im Anhang zusammengestellten Witzbeispiele (39 Seiten) sind ausgesprochen für jüngere Schüler und berücksichtigen auch deren Umfeld:

«‹Die ganze Schule ist Schwindel!› – ‹Aber weshalb denn, Peter?› – ‹Da steht auf einer Tür: 1. Klasse. Ich schau hinein und was seh ich? – Lauter Holzbänke.›» (Rubrik: Komik des Missverständnisses).

Leider sind die wenigsten Bildwitz-Beispiele künstlerisch anspruchsvoll. Der Autor hat sicher grundsätzlich recht in seiner Auffassung, dass Bildwitze nicht als Kunstwerke, sondern als Informationsträger funktionieren; aber ebenso sicher gibt es Cartoonisten, die auch künstlerische Ansprüche stellen: *Steinberg, Ungerer, Flora, Searle,* oder auch unsere Schweizer: *Barth, Gloor, Haëm, Rapallo…* Es wäre zu hoffen, dass der Lehrer nach empfangenen Anregungen auch solche Beispiele berücksichtigt.

Peter Turotti

HANDBUCH ZU BRECHTS THEATER UND DRAMATURGIE

Knopf, Jan: Brecht-Handbuch. Theater. Stuttgart, Metzler, 1980, 488 S., Fr. 48.–.

In chronologischer Reihenfolge werden alle Dramen, Fragmente, Projekte und Schriften zur Theatertheorie Brechts vorgeführt. Dabei werden Materialien zum Text, Analyse und Deutungen gesondert abgehandelt. Wo nötig, sind auch besondere Bereiche (Musik, Bühnenbild, Modellaufführungen) dargestellt. So kann das Werk sowohl als Nachschlagewerk zu Einzelproblemen (erschlossen durch ein gutes Register) wie auch als Dokumentation der Entwicklung Brechts benützt werden. Dadurch, dass sich der Autor in der unüberschaubar werdenden Brecht-Literatur auf das Wesentliche beschränkt, erspart das «Brecht-Handbuch» dem, der sich mit Brechts Dramen beschäftigen will, viel zeitraubendes Suchen. Ein nützliches, ein erfreuliches Werk!

Peter Litwan

WORT UND WIRKLICHKEIT

Schwarz, G. (Hrsg.): Wort und Wirklichkeit, Beiträge II zur Allgemeinsemantik. Darmstadt, Verlag Darmstätter Blätter, 340 S., Fr. 25.50

Diese Folge zur Allgemeinsemantik enthält Beiträge verschiedener Autoren. Es geht zunächst um die Feststellung, dass «das Wort nicht die Sache ist». Ein Nicht-Entsprechen zwischen Sprache und Wirklichkeit kann zur Komödie führen, wo Personen aneinander vorbeireden. Einzelbeiträge etwa zur Bedeutung eines schöpferischen Denkens, das neue Zusammenhänge erfasst, eines vollfunktionierenden Ichs, das auf Vertrauen und Anerkennung angewiesen ist, sind aufschlussreich. Neben weiteren Themen werden Sprache und Tierlaut, die Allgemeinsemantik und der Zen-Buddhismus und Sprache und Fernsehen untersucht. Psychiater stellen fest, dass viele Fernsehsendungen isolieren und antisozial wirken, oberflächliche und irreführende Gefühle erzeugen und unwirkliche Verhaltensmuster vermitteln.

Die Hauptteile befassen sich mit Fragen der Beziehung der Allgemeinsemantik zur Erziehungswissenschaft, zur Persönlichkeitsentfaltung und zur Gesellschaft und enthalten lesenswerte Kapitel.

Conrad Buol

Neueingänge

Deutsch

Plickat, Hans-Heinrich: Deutscher Grundwortschatz. 234 S. Beltz ● **Peltzer, Karl/Normann, Reinhard von. Das treffende Wort.** 17. Aufl. 695 S. Ott ● **Österreichische Literatur seit den 20er Jahren.** 155 S. Bundesverlag. ● **Back, Otto: Zur Klein- und Grossschreibung im Deutschen.** 101 S. Bundesverlag ● **Oates, Joyce Carol: Lieben, verlieren, lieben.** 383 S. DVA ● **Wort und Sinn. Arbeitsbücher Deutsch, Sekundarstufe 2. – Texte verstehen und verfassen.** 251 S. **– Sprache. System und Funktion.** 234 S. Schöningh ● **Wagener, Hans: Erläuterungen und Dokumente Franz Wedekind, Frühlings Erwachen.** 200 S. Reclam ● **Krüger, Anna: Die erzählende Kinder- und Jugendliteratur im Wandel.** 283 S. Diesterweg/Sauerländer ● **Burgess, Anthony: Ernest Hemingway.** 154 S. Hoffmann + Campe ● **Frenzel, Elisabeth: Vom Inhalt der Literatur.** 128 S. Herder ● **Themenhefte Deutsch: Heft 7, Geschichte im Gedicht.** 32 S., **Heft 8, Dialoge,** 32 S. **Heft 16, Liebe,** 32 S. Kallmeyer ● **Fritzsche, Joachim: Aufsatzdidaktik.** 184 S. Kohlhammer ● **Glinz, Elly + Hans: Schweizer Sprachbuch.** 172 S., Lehrerausgabe 233 S. Sabe ● **Schlepper, Reinhard: Was ist wo interpretiert.** 232 S. Schöningh ● **Schöninghs deutsche Textausgaben: Grimmelshausen, J.C. von: Der abenteuerliche Simplicissimus.** 157 S., **Storm, Theodor: Der Schimmelreiter,** 104 S., **Schiller, Friedrich: Maria Stuart,** 144 S., **Schiller, Friedrich: Die Räuber,** 130 S. Schöningh ● **Durzak, Manfred: Die deutsche Kurzgeschichte der Gegenwart.** 518 S. Reclam ● **Lohfert, Walter: Sehen, verstehen, sprechen.** 85 S. **Transparente.** Verlag für Deutsch ● **Gieselmann, Christel/Nürnberg, Hans-W./Sembritzki, Hans: Arbeitsmöglichkeiten I 1. + 2. Lieferung, Lehrerhandbuch zu Aufrisse.** 160, 216 S. Schöningh ● **Wahrig, Gerhard: Deutsches Wörterbuch.** 1500 S. Mosaik ● **Droste-Hülshoff, Annette: Die Judenbuche.** 64 S. Schöningh ● **Chamisso, Albert von: Peter Schlemihl.** 107 S. Schöningh ● **Nündel, Ernst: Kompendium Didaktik, Deutsch.** 120 S. Ehrenwirth

Geschichte, Staatskunde

Göldi, Hans: Weltgeschichte 1945–80. 96 S. Artel ● **W. Mickel (Hrsg.): Politikunterricht im Zusammenhang mit seinen Nachbarfächern.** 256 S. Ehrenwirth ● **Brook-Sheperd, Gordon: Edward VII.** 365 S. Heyne ● **Rudolf, Hans U. / Walter, Edgar: Geschichte und Gegenwart.** 228 S. Schöningh ● **Erdmann, Karl Dietrich: Der Zweite Weltkrieg.** 192 S. dtv ● **Lissner, Ivar: Wir sind das Abendland.** 633 S. dtv ● **Lukacs, John: Der letzte europäische Krieg 1939–1941.** 445 S. dtv ● **Djilas, Milo van: Tito.** 349 S. Molden ● **Burrows, William E.: Der rote Baron.** 287 S. Heyne ● **Bradford, Ernle: Der Verrat von 1204.** 334 S. Heyne ● **Buchholz, Axel (Hrsg.): Im Namen Allahs.** 159 S. Ullstein ● **Jacobs, Eberhard (Hrsg.): Heinrich VIII. von England in Augenzeugenberichten.** 423 S. dtv ● **Zedtwitz, G.V.: Ein Ruf wie Donnerhall.** 476 S. Heyne ● **Leber, Georg: Vom Frieden.** 306 S. dtv ● **Monnet, Jeyn: Erinnerungen eines Europäers.** 672 S. dtv ● **Düsterloh, Diethelm / Rohltes, Joachim: Politische Weltkunde II.** 212 S. Klett ● **Meyer-Sickendiek, Ingeborg: Gottes gelehrte Vaganten.** 298 S. Seewald ● **Wittmann, Walter: Die neuen Ausbeuter.** 204 S. Seewald ● **Schelle, Klaus: Die Sforza.** 340 S. Seewald ● **Gall, Lothar: Bismarck.** 812 S. Propyläen ● **Traber, Barbara: Bernerinnen.** 135 S. Wyss ● **Fischer-Barnicol, Ahns: Die islamische Revolution.** 203 S. Kohlhammer

Rudolf, Hans U./Walter, Egon: Geschichte und Gegenwart, Arbeitsheft zu Bd. 1 48 S. Schöningh ● **Zimmermann, Horst: Die Schweiz und Grossdeutschland.** 795 S. Fink ● **Konzelmann, Gerhard: Sie alle wollten Afrika.** 367 S. dva ● **Gassmann,**

Reinhard: Die Frauenfrage. 31 S. Schöningh ● **Grütter, Werner/Lottes, Günther: Zeiten und Menschen. Die französische Revolution.** 72 S. Schöningh ● **Wasser, Hartmut: Die Vereinigten Staaten von Amerika.** 552 S. dva ● **Chevallaz, Georges-André: Berechtigte Hoffnung.** 120 S. Hecht ● **Vouga, Jean-Pierre: Westschweizer, Deutschschweizer, Tessiner.** 142 S. Hecht ● **Peyrefitte, Roger: Der junge Alexander.** 780 S. Knaus ● **Hermann, Hans: Europa kam aus Afrika.** 440 S. Hoffmann + Campe ● **Powers, Thomas: CIA.** 560 S. Hoffmann + Campe ● **Konzelmann, Gerhard: Die islamische Herausforderung.** 384 S. Hoffmann + Campe ● **Corino, Karl (Hg.): Intellektuelle im Bann des Nationalsozialismus.** 256 S. Hoffmann + Campe ● **Grant, Edward: Das physikalische Weltbild des Mittelalters.** 215 S. Artemis ● **Jonas, Doris u.a.: Kinder der Höhle.** 244 S. Kösel ● **Raem, Heinz-Albert (Hg.): Katholische Kirche und Nationalsozialismus.** 109 S. Schöningh

Wirtschaft, Recht

Oberloskamp, Helga: Wie adoptiere ich ein Kind. 258 S. dtv ● **Volk, Helmut: Hafen, Güter, Energie. Lehrerband.** 220 S. Schöningh ● **Hardach, Gerd/Schilling, Jürgen: Das Buch vom Markt.** 228 S. Bucher ● **Decker, Franz: Wirtschaft und Arbeit.** 308 S. Schöningh ● **Eckart, Karl: Agrarwirtschaft im Ballungsraum.** 36 S. Schöningh ● **Görlitz, Axel + Ute: Materialien zum Lernfeld Wirtschaft. Werbung** 72 S., **Arbeit** 70 S., **Geld** 72 S., **Auto** 80 S., Beitz ● **Poeschel, Hans-Claus; Röber, Christa: Moskau, Stadt der Zaren und der Sowjetmenschen.** + Arbeitsheft. 57 S. 26 S. Schöningh.

Alte Sprachen

Caesar: Bellum Gallicum. Schülerheft Buch 2. 25 S. Schöningh ● **Ars Graeca.** Lehr- und Übungsbuch für den griechischen Anfangsunterricht. 180 S. Schöningh. ● **Caesar: Bellum Gallicum. Schülerheft Buch 7.** 54 S. Schöningh ● **Vergil: Aeneis Buch 6.** 168 S. Schöningh ● **Caesar: Bellum Gallicum, Schülerheft Buch 3.** 22 S. Schöningh, ● **Herrmann, Jürgen u.a.: Instrumentum III.** 132 S. Buchners ● **Cicero: Erste Rede gegen Catilina,** 32 S. Kommentar 56 S. Buchners ● **Plinius: Briefe.** 128 S. Buchners ● **Sallustius: Coniuratio catilinae bellum iugurtinum.** 117 S. Huber, Frauenfeld ● **Plautus: Aulularia, menaechmi mosellaria.** 144 S. Huber, Frauenfeld ● **Röttger, Gerhard: Koine, Einführung in die griechische Sprache.** 168 S. Buchners

Psychologie, Pädagogik, Didaktik

Brunner, Reinhard/Zeltner, Wolfgang: Lexikon zur Pädagogischen Psychologie und Schulpädagogik. 262 S. E. Reinhardt ● **Looser, Gabriel: Gleichgeschlechtlichkeit ohne Vorurteil.** 120 S. Polis ● **Wettstein, Peter u.a.: Psycholinguistischer Entwicklungstest.** 40 S. PET ● **Jeismann, Karl-Ernst: Internationale Schulbuchforschung 1,2/108,** 88 S. Westermann ● **Völkl, Franz (Hg.): Lehrplanung** 190 S. Schöningh ● **Völkl, Franz (Hg.): Empirische Methoden der Erziehungs- und Unterrichtsforschung.** 218 S. Schöningh ● **Schröter, Gerhard: Strömungen der Gegenwartsdidaktik.** 147 S. Schwann ● **Jünger, Ernst: Annäherungen, Drogen und Rausch.** 348 S. Klett-Cotta ● **Borgmeier, Christa M. u.a.: Situation Schulanfang.** 204 S. Kohlhammer ● **Bäuerle, Dietrich: Alternativer Unterricht.** 166 S. Kohlhammer

ZUM AUSKLANG DES MARIA-THERESIA-JAHRES

Seit die österreichische Bundesregierung 1977 beschlossen hatte, in grossen Ausstellungen des 200. Todestages Maria Theresias zu gedenken, war zu erwarten, dass auch der Bücherfreund seinen Gewinn davontragen würde. Verschiedene Biografien wurden neu aufgelegt, so die äusserst feinfühlige von *Peter Reinhold,* und der Briefwechsel der Kaiserin mit ihrer Tochter *Marie Antoinette* ist wieder greifbar.

Der Rezensent ist der Überzeugung, mit dem Buch Gertrud Fusseneggers eine der glaubhaftesten, einfühlsamsten Arbeiten über Maria Theresia vor sich zu haben, vielleicht die beste überhaupt:

Fussenegger, Gertrud: Maria Theresia. Wien, Molden, 1980, 343 S., 32 SW-Bildseiten, Karten, Fr. 34.–.

In einer weit ausholenden, *Europäisches Panorama* genannten Einführung schafft die Autorin beim Nichthistoriker die Voraussetzungen zum Verstehen. Vier Hauptkapitel, jeweils unterteilt in kürzere und längere Abschnitte, führen durch das Leben der Herrscherin.

Im Kapitel *Die Erbin* zeigt uns Gertrud Fussenegger zuerst den Weg der kleinen Prinzessin durch Kinderstube und Ausbildung, nach der damals noch streng spanischen Hofetikette. Als Frau und Mutter führt sie dann mit *Franz Stephan von Lothringen* eine für damalige Fürstenhäuser ungewöhnlich glückliche Ehe.

Die Königin. Die dreiundzwanzigjährige Habsburgerin übernimmt 1740 ein verschuldetes Reich, dessen Heer nicht mehr das Heer eines Prinzen Eugen ist, ein Reich, dessen Verwaltung, nicht nur für unsere Begriffe, kaum Verwaltung genannt werden kann. Die Maria Theresia noch gegebenen vierzig Jahre sind ausgefüllt durch den Kampf um eben dieses Reich, eine Aufgabe, die sie wohl ohne ihre tiefe religiöse Verwurzelung kaum erfüllt hätte.

Die Kaiserin. Als erste Frau auf den habsburgischen Thronen war sie wirklich, auch wenn sie eine Kaiserkrönung ablehnte, die Kaiserin. Sie gab dem Reich die nötigen Reformen, straffte die Verwaltung, besserte das Los der Bauern, wo sie nur konnte.

Die Mutter. Maria Theresia an der Schwelle zweier Zeitalter: Dies zeigt sich im Spannungsverhältnis zu ihrem Sohn *Joseph II.* Und vielleicht liegt dieser Gegensatz auch in ihrer lebenslangen Auseinandersetzung mit *Friedrich dem Grossen,* der eingestand: «Ich habe mit ihr Krieg geführt, aber nie war ich ihr Feind.»

Es fehlt in dieser Darstellung jede Form falscher Idealisierung, jede Form von Gehässigkeit, z.B. gegen Friedrich von Preussen. Das Buch schenkt uns Bereicherung, die Gestalten gewinnen Leben, Farbe, nachgezeichnet von einer geschulten Historikerin und – heute nicht mehr selbstverständlich – geschrieben in einer klaren nuancenreichen Sprache.

Mraz, Gerda und Gottfried: Maria Theresia. Ihr Leben und ihre Zeit in Bildern und Dokumenten. München, Süddeutscher Verlag, 1979, 352 S., 445 Abb., z.T. in Farbe, Fr. 68.–.

Dieser Bild- und Dokumentenband will uns in eine Epoche hineinführen. Lassen wir die Verfasser – Gerda Mraz leitet das Institut für österreichische Kulturgeschichte in Eisenstadt, Gottfried Mraz ist Archivrat beim Hofkammerarchiv in Wien – doch selbst darstellen, von welchem Gesichtspunkt sie ihr Werk sehen:

> «Heute sollte es möglich sein, leidenschaftslos, nicht ohne Kritik, aber nicht ohne innere Anteilnahme Person und Werk dieser Herrscherin zu würdigen.»
>
> Zur Thematik Bildband: «Das Besondere dieses Buches ist, dass die Erzählung durch die Bilder und Texte des 18. Jahrhunderts erfolgt. Die eminente Bedeutung des Bildes als Geschichtsquelle ist heute unumstritten, seine Verwendung in der Geschichtsdarstellung nimmt aber noch nicht den Platz ein, der ihm gebührt.»
>
> Aus Mraz: Maria Theresia

Es fehlen also Historiengemälde, und aus der Überfülle an Material haben die Verfasser mit kundiger Hand eine Auswahl getroffen, die Bekanntes, aber auch dem Kenner der Epoche Neues bringt.

Stichworte müssen genügen: Höfisches und familiäres Leben, die berühmten Persönlichkeiten der Zeit, daneben Bürger, Bauern und Soldaten, Baupläne für Kirchen, Festungen, Städte, z.B. Triest S. 283 ff., Landkarten und natürlich auch Darstellung verschiedenster fürstlicher Bauten. Medaillen geben oft Hinweise auf die verschiedensten Reformarbeiten. Wir werden hineingeführt in das bei uns oft zu sehr vernachlässigte mitteleuropäische 18. Jahrhundert.

Das Buch ist äusserst geschickt eingeteilt. Den drei Hauptabschnitten – *Das Mädchen 1717–1736, Die Frau und Herrscherin 1736–1765 und Die Witwe 1765–1780* – und den Untertiteln stehen einleitende, sachlich orientierende Essais der Herausgeber voran. Aber auch Texte und Bilder erhalten ihren begleitenden Kommentar.

Der Anhang mit seiner synoptischen Tabelle, seiner Auswahl an Quellen und Darstellungen, dem Abbildungsverzeichnis, dem Personenregister, einer genealogischen Übersicht des Hauses Habsburg und einer Karte der Epoche rundet das Werk vortrefflich ab.

Der Band ist hervorragend gestaltet, die Druckqualität lässt nichts zu wünschen übrig, die Farbreproduktionen sind originaltreu. Man kann ruhig sagen, dass sich hier Inhalt und Form entsprechen.

Corti, Conte Egon Caesar: Maria Theresia. Ein Lebensbild in Anekdoten. Graz, Styria, 1980, 103 S., Fr. 18.–

Conte Corti ist sicher vielen Lesern bekannt als grosser Kenner der Epoche des Kaisers *Franz Joseph.* Seine Sissy- und Franz Joseph-Biografien sind weit verbreitet.

Seine Anekdotensammlung über Maria Theresia erschien erstmals 1940. Nun wurde das Anekdotenbändchen neu aufgelegt. Cortis Anekdoten fangen die Zeit, die Atmosphäre am Wiener Hof des 18. Jahrhunderts auf das genaueste ein. Von der Kindheit über die Jahre der Bewährung führt uns der Autor bis hin zu der alternden Herrscherin und zu ihrem Tod.

Als Geschenk für den Anekdotenfreund und zur Belebung des Geschichtsunterrichtes kann das Büchlein nur empfohlen werden.

Urs Hermann Flury

EINE VORZÜGLICHE KINDERBIBEL

Walter, Silja: Eine kleine Bibel. Frauenfeld, Huber, 1980, 140 S., ill. von Eleonore Schmid, Fr. 28.–.

Diese Kinderbibel eignet sich sehr gut dazu, den Kindern den Zugang zu den Geschichten und Aussagen der Heiligen Schrift zu öffnen.

In einem geglückten Wechsel von (kursiv gedruckten) Bibelstellen und freier Textgestaltung werden die folgenden Themen dargestellt:

Der Mensch/Abraham/Isaak, Jakob, Juda/Israel/Kanaan/David/Jesus Christus/Predigtreisen und Wunder/Leiden, Tod und Auferstehung.

Eleonore Schmid hat in unsentimentalen, fein empfundenen Bildern diese biblischen Begebenheiten ausgezeichnet illustriert. Lediglich das Bild *Die Versuchung* dürfte den jugendlichen Betrachter überfordern.

Eine Textprobe:

Und Gott sagte: «Nimm Isaak, deinen einzigen Sohn, den du lieb hast, geh in das Land Morija auf einen Berg, den ich dir zeigen werde, und opfere Isaak dort als Brandopfer.»

Kann das sein?
Isaak!
Abrahams einziger Sohn,
Saras lang ersehntes Kind.
Wer soll das verstehen?
Niemand.
Kein Mensch.
Auch Abraham stand bloss da
und verstand nicht –

Walter Erny

TASCHENBÜCHER

*Originalausgaben sind mit * bezeichnet*

Marcel Granet: Die chinesische Zivilisation. Familie. Gesellschaft. Herrschaft. Von den Anfängen bis zur Kaiserzeit/Das chinesische Denken. Inhalt. Form Charakter. Zwei Standartwerke der Sinologie; für Westeuropäer anspruchsvolle Wege der Annäherung. (dtv 4361/62), je Fr. 12.80)

Laudse: Daudedsching. D.h. Lao-tse's Tao-teking. Guter Kommentar, in der Übersetzung stören die vielen erzwungenen Reime. (Schwarz, E. [Hrsg.]; dtv 6113, Fr. 6.80)

Karl Jaspers: Was ist Philosophie? Ein Lesebuch. Auswahl aus den Werken, Vorträgen und Reden. (Saner, H. [Hrsg.]; dtv 1575, Fr. 9.80)

Jean Piaget: Das Weltbild des Kindes. Einführung Hans Aebli. Ein Hauptwerk, preiswert zugänglich gemacht. (Klett-Cotta im Ullstein TB 39001, Fr. 8.80)

Maria Montessori: Kinder sind anders. Erfreuliche Neuausgabe des pädagogischen Klassikers. (Klett-Cotta im Ullstein TB 39002, Fr. 6.80)

Wilhelm Flitner: Allgemeine Pädagogik. Sehr allgemein und weitgehend überholt, denn seit der Erstausgabe von 1950 hat sich thematisch und begrifflich allerhand gewandelt. (Klett-Cotta im Ullstein TB 39005, Fr. 5.80)

** Textwissenschaft. Eine interdisziplinäre Einführung.* Theorien und Methoden der Analyse, um Strukturen, Funktionen und Wirkungen – psychologische wie soziale – zu erfassen. Ein komplizierter Wissenschaftsbereich, aber mit Zukunftsbedeutung. (van Dijk, T. A.; dtv/Niemeyer 4364, Fr. 18.80)

** Deutsche Lyrik vom Barock bis zur Gegenwart.* Die Auswahl aus den «Epochen der deutschen Lyrik» will den Wandel der Themen, Motive und Formen belegen. Sehr geeignet für höhere Klassenstufen. (Hay, G./Steinsdorff, S.v. [Hrsg.]; dtv 2077, Fr. 9.80)

Schwarzer Orpheus. Diese älteste Sammlung von Neger-Lyrik aus Afrika und der Neuen Welt ist immer noch überzeugend. Bietet auch Texte für Schüler. (Jahn, J. [Hrsg.]; dtv 1586, Fr. 7.80)

* dtv zweisprachig:

Narrados argentinos – Argentinische Erzählungen. Hemingway, E.: Fathers and Sons – Väter und Söhne. Kurzgeschichten (9168/71, je Fr. 6.80)

** Ensemble 11. Internationales Jahrbuch für Literatur.* Erst- und Vorabdrucke u.a. von Frischmuth, Rosendorfer, Hohoff, Holthusen und versch. europäischen Lyrikern. Für Entdekkungsfreudige. (Mueller, J. W. [Hrsg.]; dtv 1570, Fr. 7.80)

** Psychoanalytische Literaturinterpretation.* Aufsätze aus der Zeitschrift «Imago» 1912–37. Also die ersten, darum grundsätzlichen Versuche, die psychoanalytische Forschung für die Germanistik fruchtbar zu machen. (Wunberg, G.; dtv/Niemeyer 4363, Fr. 18.80)

Erich Fried: Warngedichte. Kritisch, zornig, illusionslos – aus dem Gefühl der Bedrohung. (Fischer 2225, Fr. 5.80)

Heinrich Böll: Spuren der Zeitgenossenschaft. Literarische Schriften/Gefahren von falschen Brüdern. Politische Schriften. Die «Nobelvorlesung», Rezensionen und Ähnliches. Sie sind sowohl persönlich wie grundsätzlich. – Die politischen Äusserungen sind von unmissverständlicher Schärfe. (dtv 1580/81, Fr. 7.80/4.80)

Ingeborg Bachmann: Das dreissigste Jahr / Erzählungen. Dichte Auslotung brüchiger Existenz in subtiler Sprachgebung. (dtv 2533, Fr. 6.80)

Ernst Heimeran: Lehrer, die wir hatten. Noch immer vergnüglich, obwohl sich das Lehrerbild gewandelt hat. (dtv 2535, Fr. 4.80)

Richard Seewald: Das griechische Inselbuch. Charmant und besinnlich; lange vor dem Touristenboom geschrieben. (dtv 2536, Fr. 7.80)

Paul Tournier: Die Starken und die Schwachen. Religiös begründete Lebenshilfe, damit wir uns weder zur einen noch anderen Rolle bestimmt fühlen. (Herderbücherei 787, Fr. 8.90)

Durch Musik zum Selbst. Zusammenhänge zwischen Bewusstsein und Musik, um (auch ohne musikalische Ausbildung) kreativ-medidativ neue Kraft zu schöpfen. Speziell, aber interessant. (Michael, P.; dtv/Bärenreiter 1589, Fr. 8.80)

Archaeologia mundi Bd. 23/26:

Rumänien/Uratu. Querschnitt durch 6000 Jahre Frühzeit des Balkanstaats. – Vergessene Funde aus Armenien von der Konkurrenz-Kultur Assyriens. (Condurachi und Daicovicin/Pjotrowski; Heyne, je Fr. 12.80)

Vasari: Lebensbeschreibungen der ausgezeichnetsten Maler, Bildhauer und Architekten der Renaissance. Geradezu luxuriöse TB-Ausgabe dieser exemplarischen Biografien. (Jaffé, E. [Hrsg.]; kunst-detebe 19, Fr. 26.80)

Daumier: Mesdames/Messieurs. Je 100 Lithos – das wiederholbare satirische Vergnügen. Schön gedruckt. (Strich, Chr. [Hrsg.]; kunst-detebe 15/16, je Fr. 14.80)

Ambroise Vollard: Erinnerungen eines Kunsthändlers. Als Quellentext zur modernen Malerei immer noch faszinierend. (kunst-detebe 22, Fr. 26.80)

Heinrich Zille: Photographien. Berlin 1890–1910. Vor kurzem entdeckt. Verraten, wie intensiv er sein «Milljöh» beobachtete. (Ranke, W. [Hrsg.]; Heyne 5671, Fr. 9.80)

Fellini. «Versuch einer kleinen Sekretärin, ihren grossen Chef zu porträtieren.» Sie bringt ihn einem tatsächlich menschlich nah. Gute Illustrationen. Ein Geschenk für Fellini-Fans. (Betti, L.; detebe 149, Fr. 12.80)

Lexikon der antiken Mythen und Gestalten. Im Text ungekürzt, in den Illustrationen doch noch zulängliche Ausgabe des zuerst im List-Verlag erschienenen englischen Werkes. (Grant, M./Hazel, J. [Hrsg.]; dtv/List 3181, Fr. 16.80)

Die Welt der Diadochen. Von Alexanders Tod bis zu Christi Geburt. Durch einen gewieften «Sachbuchautor» komprimiert. TB-Ausgabe erst noch gekürzt. (Herm, G.; Heyne 7126, Fr. 9.80)

**Batik.* Materialkunde, Technik mit Anleitung auch für Plangi, Tritik und Papier-«Batik». Ill. (Gast, P. Heyne Ratgeber 4684, Fr. 6.80)

Muscheln und Wasserschnecken. Populäres Bestimmungsbuch der häufigsten Arten. Ill. Lellát/Čepická; Heyne 4686, Fr. 6.80)

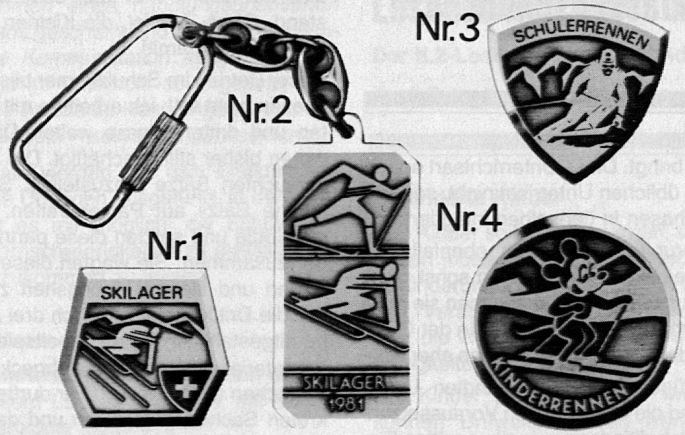
Heinrich Harrer: Ladakh. Gekonnte Plaudereien. Unsystematisch. Ill. (Ullstein Safari 32016, Fr. 6.80)

**Computer Schach.* Programme, Strategien. Vor- und Nachteile der Systeme, bis zu den Mini- und Mikroschachcomputern. (Pachmann/Kühnmund; Heyne Ratgeber 4707, Fr. 5.80)

**HiFi Kompaktanlagen.* Möglichkeiten der einzelnen Modelle... damit nicht nur die Schüler Bescheid wissen. (Wolff, U. W.; Heyne Ratgeber 4707, Fr. 5.80)

**Die Rock- und Popmusik.* Abriss ihrer «Geschichte» und «Lexikon» der Fachausdrücke, Gruppen, Stars, Produzenten... Ill. (Wölfer, J.; Heyne 7108, Fr. 6.80)

Redaktion: Ernst Ritter, Pädagogische Dokumentationsstelle Basel-Stadt, Rebgasse 1, 4058 Basel. An diese Adresse sind auch Rezensionsexemplare und Korrespondenz über die Beilage «Buchbesprechungen» zu senden.



ABZEICHEN FÜR SKIRENNEN

BRONCE 1.80 VERSILBERT 1.90
VERGOLDET 2.30
SCHLÜSSELANHÄNGER 2.50
SOFORT LIEFERBAR
EIN TEL. GENÜGT 056 45 25 17

P. FAUDE MEDAILLEN
5316 GIPPINGEN AG

Landschulheim Oberried Belp bei Bern

Internat für Knaben von 11 bis 16 Jahren

Wir nehmen uns Zeit,
Ihren Sohn in einer kleinen Klasse unserer Sekundar- bzw. Bezirks- oder Realschule auf Berufslehre und Weiterstudium vorzubereiten. Die Schüler sind während der täglichen Aufgabenstunden und bei Spiel, Sport und beim Basteln beaufsichtigt.

5-Tage-Woche 50 Schüler 5 Klassen

Leitung:
Max und Ursula Huber-Jungi
Landschulheim Oberried
3123 Belp
Tel. 031 810 615

Die Lösung für Schule und Haus

DAS SELBSTGEBAUTE CEMBALO

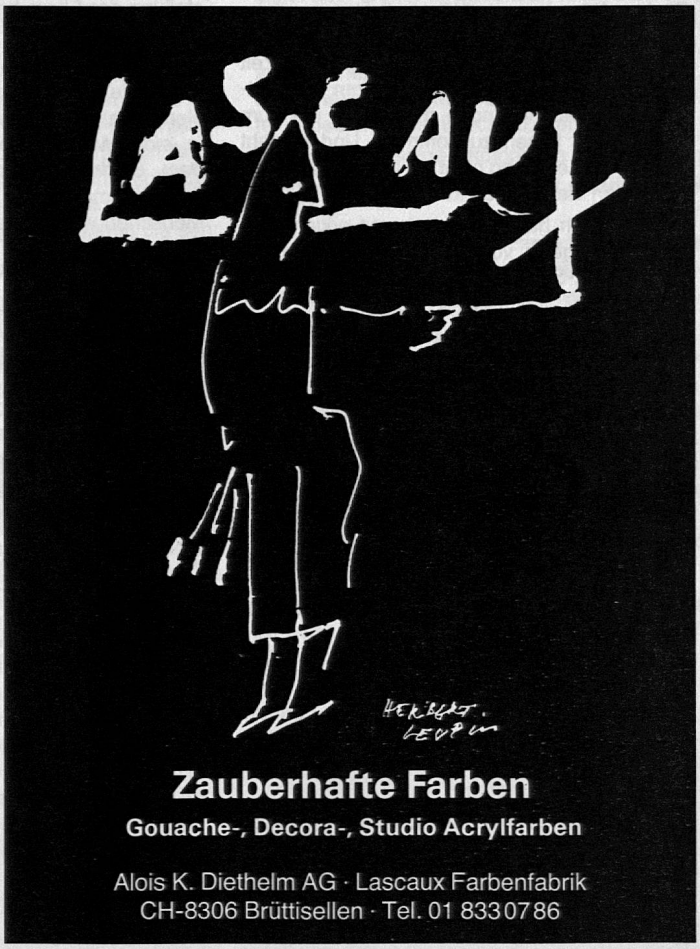
Jeder sein eigener Cembalobauer durch ZUCKERMANN-BAUSÄTZE

Clavichord, Virginal, mehrere Cembalomodelle.
Auf Wunsch können auch halbfertige Instrumente vermittelt werden.

Cembalobauer beraten Sie in der Schweiz: Baukurse in den Frühjahrs- und Herbstferien, Jugendmusikschule Leimental-Therwil, Känelmatt 2, 4106 Therwil, Telefon 061 73 43 41.

Information:
Rolf Drescher, Reichsstrasse 105, 1000 Berlin 19

LZ 6

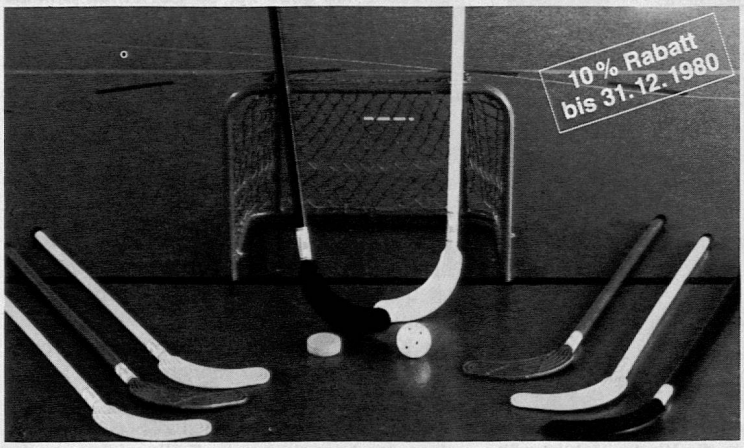


Zauberhafte Farben

Gouache-, Decora-, Studio Acrylfarben

Alois K. Diethelm AG · Lascaux Farbenfabrik
CH-8306 Brüttisellen · Tel. 01 833 07 86

UNIHOC Eines der meistverwendeten Spiele für Schulen und Vereine



☐ **Senden Sie uns unverbindlich UNIHOC für 10 Tage zur Probe.**

☐ **Senden Sie uns ein komplettes Standard-Set (gelb/rot) mit 12* Schlägern und 6 Bällen zu Fr. 150.–**
***auch einzeln erhältlich**

☐ **Neu UNIHOC-Profi-Set (schwarz-weiss) für harte Spieler, 12* Schläger/6 Bälle zu Fr. 180.–**

☐ **Neu SOFTI-Schaum-Bälle per Stück Fr. 15.–**

Name: _____

Strasse: _____

PLZ/Ort: _____

Unterschrift: _____

Einsenden an: Imfeld Turn- und Sportgeräte, 6078 Lungern, Tel. 041-69 12 96

Erstleselehrgang der ILZ in einer Mehrklassenschule

Ursula Carisch, Obersaxen GR

Lob der Mehrklassenschule

Es hat keinen Sinn, eine Wunsch- und Idealform zu progagieren, die sich dann eben in der Praxis doch nicht durchzusetzen vermag. *Ihre Bewährungsprobe muss eine Theorie im schulpraktischen Alltag ablegen.*

Lesen – Sprechen – Handeln lautete eine Aufgabe im Sprachunterricht mit meinen Erstklässlern im Schuljahr 1980/81. Doch war das nicht auch die Arbeit mit meiner zweiten und dritten Klasse? Und dann erst noch all die anderen Fächer. Wie das verwirklichen? Und zweifelsohne ist es wichtig, den Kindern der Unterstufe beim Erlernen des Lesens und Schreibens Zeit zu lassen. Kinder mit langsameren Lernfortschritten brauchen noch mehr Zeit, um zum eigentlichen Lesen zu kommen. Und besteht bei diesem Lehrgang nicht die Gefahr, dass das Schreiben vielleicht zu kurz kommt?

Dennoch, ich hatte mich ja bereit erklärt, den Erstleselehrgang von Dr. H. Grissemann mit meinen Abc-Schützen zu erproben.

Vor Schulbeginn (am 6. September 1979) musste mein Arbeitsziel also ganz klar sein. Ohne eine gute Planung und ernsthafte Vorbereitung wäre es mir nicht gelungen, mit einer *Mehrklassenschule* dieses Ziel zu erreichen.

Darf ich hier aber auch an die *positiven Voraussetzungen der Mehrklassenschule* erinnern?

- Die Kinder sind gewohnt, selbständig zu arbeiten.
- Jüngere Schüler profitieren von ihren älteren Mitschülern;
- die älteren lernen, auf die jüngeren Rücksicht zu nehmen.
- Sie lernen, sich nicht ablenken zu lassen, sich zu konzentrieren.
- Für meine Schulkinder ist auch der *Partner-* und der *Gruppenunterricht* nichts Neues. Die Mehrklassenschule drängt mich sehr oft zu dieser Unterrichtsform.

In der pädagogischen Literatur wird der Gruppenunterricht schon lange als eine wertvolle Form des Lernens hingestellt. Wohl kaum jemand bestreitet die wichtige *Aufgabe der Sozialisierung,* einer Hinführung zum Teamwork! Und doch zeigt die Praxis, dass von dieser Möglichkeit vielerorts wenig Gebrauch gemacht wird. Wird die pädagogische Bedeutung des Zusammenarbeitens zu wenig erkannt? Ist es vor allem das Organisatorische, das Grenzen setzt?

In der Konfrontation mit anderen entwickelt sich die eigene Persönlichkeit. Wir müssen deshalb die Gelegenheiten anbieten, sachbezogen und engagiert zu diskutieren. Die Gruppe berichtet mir dann von ihren Erfolgen oder aber auch von ihren Schwierigkeiten bei einer gemeinsamen Arbeit. So ist es gut möglich, die verbal-soziale Kommunikation zu pflegen.

Bei richtiger Gruppierung fordert der *Gruppenunterricht* den einzelnen zur Eigeninitiative auf, lässt ihn Selbstvertrauen gewinnen.

Ich darf aber das Umgruppieren nicht scheuen. Und es ist auch möglich, die Kinder so zu erziehen, dass es bestimmt nicht zuviel Unruhe in den Raum bringt. Diese Unterrichtsart ersetzt natürlich den üblichen Unterricht nicht, sondern wird nur in Phasen in denselben integriert.

Beim Partnerunterricht werden ebenfalls die Fronten aufgelockert. Viele wagen sonst nicht, sich frei zu äussern. Manchmal haben sie auch Angst vor dem Ausgelachtwerden. In der Gruppe ist das anders. Hemmungen fallen eher weg.

All die Vorzüge dieser angewandten Unterrichtsarten und die obgenannten Voraussetzungen meiner Schulkinder sowie die positive Einstellung der Eltern halfen mir stark beim Gelingen des Werkes mit!

Das Schuljahr ist nun vorüber. Am 14. Juni 1980 feierten wir Schulschluss. In der Rückblende darf ich heute feststellen, dass es *auch in einer Mehrklassenschule möglich ist, mit dem Erstleselehrgang der ILZ zu arbeiten.* Auch die musischen Veranlagungen im jungen Menschen werden geweckt und gefördert.

Aus der Arbeit mit dem Erstleselehrgang

In fester Erinnerung sind mir z.B. noch die Lerneinheiten 25/26: Beim Thema *«Einkaufen»* freute es mich ganz besonders, wie die Mütter daheim mitmachten: Jedes Kind brachte einen von der Mutter geschriebenen Einkaufszettel mit. In der Schule lasen mir die Erstklässler ihren eigenen Einkaufszettel vor. Diese wurden dann auch ausgetauscht, und der Partner versuchte ebenfalls, den fremden Einkaufszettel zu lesen. Im zweiten Teil des Fibeltextes (Warum hat es die Frau so eilig?) wird eine Alltagssituation aufgezeigt. Die Erstklässler machten im Gespräch sehr rege mit. Es fiel mir auf, dass dieses Problem sie doch irgendwie stark beschäftigte. Über das Medium Puppe (Stabpuppen) liess ich die Kinder Rollenverhalten sichtbar machen. Sie lernten so eigene Konflikte über die Figur ausspielen. Warum Rollenspiele mit Puppen? Sprech- und bewegungsgehemmte Kinder werden dadurch gefördert. Puppen haben ohne Zweifel «Daseinsrecht» im Sprachunterricht. Ihr methodischer Einsatz ist eben Mittel zum Zweck.

Diese Rollenspiele sind gut gelungen. Sie gaben mir auch Aufschluss über die Veränderung (Kinder–Erwachsene) in der Berggemeinde. Bestimmt hat dies auch der stark zunehmende Tourismus mit sich gebracht.

Bei *Lerneinheit 26* trafen wir Tomi und Tina einen Tag ohne Mutter. Sie durften allein kochen. Solche Erlebnisse wussten meine Kleinen natürlich auch zu schildern. Aber eine Tomatenhandorgel hatten sie noch nie gemacht. Sie meinten, das sei sicher etwas Gutes. Also gab ich ihnen meinen geschriebenen Einkaufszettel. Darauf stand:

12 Tomaten, 6 gekochte Eier, 1 Toastbrot, 1 Flasche Essig, 1 Flasche Öl, Peterli und Schnittlauch.

Nun reichte ich den Kindern noch die Einkaufstasche und das Geld. Voll Freude zogen sie los. Im Einkaufsladen hatte ich bereits am Tage vorher die Einwilligung für diesen Einkauf eingeholt. Die Verkäuferinnen erzählten mir etwas später dann auch, wie die Kinder sich bemühten, zu lesen, was auf dem Einkaufszettel stand. Ohne Zweifel, die Kleinen hatten grossen Plausch damit!

Unser Betrieb im Schulzimmer blieb aber unterdessen nicht still. Ich arbeitete mit meiner zweiten und dritten Klasse weiter. Diese Klassen waren bisher still beschäftigt. Die Zweitklässler versuchten Sätze umzustellen. Sie schrieben eigene Sätzli auf Papierstreifen, zerschnitten die Sätze und setzten diese partnerweise wieder zusammen. Sie wagten diese dann umzustellen und sie ins Übungsheft zu schreiben. Für die Drittklässler hatte ich drei Arbeitsplätze bereitgestellt. An jedem Arbeitsplatz lagen Naturmaterialien (Hölzchen, Schneckenhäuschen, Steinchen usf.). Die Schüler durften diese konkreten Sachen gruppieren und dann auch auf einem Blatt protokollieren. (Von einem Zahlsystem ins andere!) Die Arbeitsplätze konnten nachher ausgewechselt werden.

In der Mehrklassenschule scheint mir sehr wichtig, dass man genügend sinnvolle Stillarbeit vorbereitet. Zudem ist es auch gut, dass für die schnelleren Schüler noch Zusatzaufgaben bereit liegen, so zum Beispiel Knacknüsse, Rätsel usw., kurz einfach Zusatzaufgaben, die ihnen überdies noch Spass machen.

Inzwischen stürmten schon die Erstklässler mit strahlenden Gesichtern ins Schulzimmer und brachten mir das Gekaufte. Die Zweitklässler machten Kontrolle. Es stimmte!

Und jetzt? Die Anforderung an meine Erstleser stieg. In der Gruppe mussten sie das Rezept für ihre Tomatenhandorgel selber erlesen. Das forderte schon eine grosse Konzentration. Ohne Sinnerfassung wäre es ihnen nicht möglich gewesen, das Gelesene in die Tat umzusetzen. So blieb mir wieder Zeit, mich den Drittklässlern zuzuwenden. Plötzlich meldete sich eine Erstklässlerin: «Wer toastet denn die Brotscheiben?»

Diese Aufgabe übertrug ich den Mädchen aus der dritten Klasse. In der Schulküche unten konnten sie diese Arbeit ganz allein verrichten. Sie kannten sich ja dort aus, denn vor Weihnachten durften sie ja zusammen mit den Zweitklässlern (Buben und Mädchen) Mailänderli backen.

Als die Erstklässler dann alles bereit hatten, auch die Sauce und die zerschnittenen Kräuter, wurden die Pulte zusammengestossen, und es wurde aufgetischt. Die Drittklässlerinnen brachten die knusprigen Brotscheiben, und alles wurde auf zwei Platten angerichtet. Geräte und Geschirr hatte ich am Morgen von daheim mitgebracht. Ich gebe zu, es gibt etwas Umtrieb auf diese Art, aber es lohnt sich! Am nächsten Tag hatten die Kinder keine Mühe mehr, den Fibeltext zu lesen.

Während der Pause wurden die Tomatenhandorgeln dann gegessen. Da die Mehrklassenschule eine Schulfamilie ist, war es selbstverständlich, dass die Erstklässler ihre Mitschüler zu ihrem Essen einluden.

Mütter berichteten mir, die Kinder hätten daheim selbständig Tomatenhandorgeln zubereitet und diese hätten auch dem Papa gut geschmeckt.

Die Kinder sammelten auch spezielle Kochrezepte von daheim, wir schrieben einige ab und tauschten sie aus.

Dieses Beispiel (Lerneinheit 26) zeigt deutlich, dass das Lesenlernen im Erstleselehrgang der

ILZ im Rahmen eines *handlungsorientierten Sprachlernens* geschieht und *auf die zwischenmenschliche Kommunikation ausgerichtet ist.* Lesen soll ja im Unterricht so angesetzt werden, dass es Anlass zu Handlungen – auch zu sozialem Handeln – sein kann (Grissemann).

Im *Übungsteil* werden mit den Erstklässlern differenzierte Übungen ausgeführt. In der Lernkontrolle ist es mir möglich, die Schüler mit allfälligen Lernschwierigkeiten zu erfassen und ihnen Hilfe zukommen zu lassen.

Schreibanlässe

Zum angeführten Bedenken: Kommen die Kinder bei diesem Lehrgang zu kurz mit Schreiben? Ich behaupte nein!

– Im Hinblick auf das Überfahren von Wörtern ab Lerneinheit 3 beginne ich schon bald mit Vorübungen zum Schreiben, um das Einschleifen falscher Formen zu verhindern.

– Die abgelösten Buchstaben werden vorerst auf ganz verschiedene Arten gestaltet: Aus Plastilin formen, mit Fingermalfarben oder Pinsel auf Packpapier oder Fensterscheibe, mit farbiger Kreide an die Wandtafel.

– Maiskörner, Reis, Watte, Nüsse werden als Buchstaben auf ein Blatt geklebt und im Klassenzimmer aufgemacht.

– Zur Lockerung arbeite ich beim Schreiben häufig mit Musik, was die Kinder sehr lieben (Musik malen und schreiben).

– Den gelernten Buchstaben schreiben die Kleinen dann in ihr Übungsheft.

– Auch Wörtchen werden, nachdem sie an der Setzleiste oder am eigenen Setzkasten gelegt wurden, im Arbeitsheft geübt.

– Bei einer Partnerarbeit zeigt ein Kind auf ein bekanntes Wort. Der Partner schaut das Wort gut an, versucht es zu speichern und an die Wandtafel zu schreiben (und umgekehrt).

– In drei Ecken des Schulzimmers habe ich ein Blatt aufgemacht. Darauf stehen 5–8 Wörter. Die Kinder übertragen diese in ihr Schreibheft. Auf dem Rückweg wird stets wieder kontrolliert, ob es richtig abgeschrieben ist. Die Schüler wollen sehen, wer zuerst und erst noch richtig abgeschrieben hat.

– Ich mache auch häufig Wortdiktate mit ihnen. Zuerst nur 2–3 Wörtli.

– Die Kinder schreiben gelernte Wörtli von der Moltonwand oder der Setzleiste ab. Sie dürfen diese mit Farbe nachschreiben.

– Nachdem ich mit den Kindern einige Male Lesedomino gespielt habe, schreiben sie selber Wortkästchen und zeichnen die passenden Bildchen dazu.

– An der Moltonwand entstehen Leselottos von den Kindern geschrieben.

– Natürlich steigen die Anforderungen auch im Schreiben immer mehr, d.h. es wird noch mehr geschrieben. Von Anfang an werden die Wörter in Segmente analysiert und diese in synthetischen Übungen kombiniert und später auch geschrieben.

– Kleine Verslein werden abgeschrieben.

Ich glaube, wenn man all die vielen Schreibanlässe immer wieder konsequent nützt, dann werden die Erstklässler nicht nur lesen – sprechen – handeln, sondern auch schreiben können!

Lesenlernen unter schwierigen Bedingungen

Der ILZ-Leselehrgang im sonderpädagogischen Einsatz

Trudi Diggelmann, Domat/Ems

Behinderte Kinder

Vier Kinder sollen lesen lernen, vier Kinder, von denen jedes *hirnorganisch geschädigt* ist. Die Behinderungen wirken sich auf das Begreifen, das Verarbeiten und Behalten beim Lernen aus, die Wahrnehmungen und die motorischen Fähigkeiten sind gestört.

Die Kinder sind übertrieben wetterfühlig und können Umwelteinflüssen wenig Widerstand entgegensetzen. Sie lassen sich leicht ablenken, konzentrieren sich nur mit Mühe und ermüden rasch.

Obwohl jedes der Kinder von diesen Behinderungen mehr oder weniger betroffen ist, so hat doch jedes andersartige Ausfälle in verschiedenem Ausmass. In ihrem Charakter, ihren Anlagen und ihrer Grundbestimmung unterscheiden sie sich voneinander so stark wie nicht behinderte Kinder. Ihre Intelligenz ist wenig bis sehr erheblich beeinträchtigt, und sie stammen aus verschiedenen Milieus: zwei sind Fremdarbeiterkinder, eines kommt aus einem Gewerbebetrieb und eines aus einer Bergbauernfamilie.

Anni sitzt im Rollstuhl und wird nie gehen lernen. Ihre Muttersprache ist deutsch. Sie ist folgsam, brav und sehr fleissig. Viel Fantasie hat sie nicht, und sie zeigt kaum Gefühlsschwankungen. Ich habe sie noch nie aus vollem Herzen lachen oder weinen sehen. In vereinzelten Äusserungen und in ihren Zeichnungen brechen manchmal starke Aggressionen durch, – doch darauf angesprochen, zieht sie sich wieder in ihr Schneckenhaus zurück.

Sie begreift gut, doch fragt sie nie. Sie scheint nicht das Bedürfnis zu haben, einer Sache auf den Grund zu gehen. Sie arbeitet oft impulsiv, d.h. sie handelt, bevor sie überlegt. Ihre Hände sind motorisch gut.

Alex ist intelligent. Er hat ein starkes, doch sachlich kühles Interesse an technischen Dingen. Sein sprachliches Verständnis und sein präziser deutscher Wortschatz sind bei seiner Fremdsprachigkeit erstaunlich.

Er scheint oft in Tagträumen versunken zu sein, bleibt aber immer ansprechbar. Krankes, Totes und Schmutziges ist für ihn seltsam anziehend. Es ist, als ob er zeitweise in einer anderen, verworrenen und völlig unkindlichen Welt lebt, daher hat er auch keine Beziehung zu ernsthafter Arbeit und kein Durchhaltevermögen.

Obwohl ihm seine motorische Behinderung kaum anzusehen ist, hat er ungeschickte Hände.

Die Spanierin *Nina* ist seit ihrem Verkehrsunfall so schwer geistig behindert, dass ihre Schulbildungsfähigkeit vor ihrem Schuleintritt bezweifelt wurde.

Sie ist körperbehindert, in allen ihren Aktivitäten auffällig verlangsamt, wegen Koordinationsschwierigkeiten zwischen Atmung und Sprache artikuliert sie nur mühsam, ihre Gedächtnislücken sind erheblich, sie kann bei der gesprochenen Sprache nur mit Anstrengung einzelne Laute heraushören oder diese zu Wörtern verbinden. Ihre Hände sind auffällig schwach und feinmotorisch nicht immer kontrollierbar.

Trotzdem strahlt Nina Fröhlichkeit aus, und sie ist wach für ihre Umgebung und für die Bedürfnisse ihrer nächsten Mitmenschen.

Sinn der Sprache ist Mitteilung, Teilhabe – auch Lesen und Schreiben sind Formen von Kommunikation. *Foto: H. Baumgartner*

Auch *Stella* aus Italien ist seit ihrem Unfall als Kleinkind geistig behindert. Sie ist lieb und lustig, achtet aber wenig auf die Ansprüche ihrer Umgebung und braucht unverhältnismässig viel Zuwendung.

Sie findet sich schwer im Raum zurecht, ihre Körpermotorik und ihre Sprechmotorik sind beeinträchtigt, beim Artikulieren will sich ihre Zunge oft selbständig machen. Ihre Hände sind schwerfällig, zum Zeichnen oder Schreiben zu ungeschickt und stecken noch viel zu oft im Mund.

Doch Stella kann gut Figuren unterscheiden, sie kann Laute differenzieren und zusammensetzen, und sie hat ein relativ gutes Gedächtnis.

Nina und Stella mussten in ihrem ersten Schuljahr vor allem deutsch lernen und ihre Wahrnehmungen trainieren. Seit dem zweiten Jahr bilden sie mit den Schulanfängern Anni und Alex eine Lesegruppe.

Die übrigen drei Kinder der Klasse, *Noldi, Bärbel* und *Roland,* alle im zweiten Schuljahr, sind die Gruppe der Fortgeschrittenen und werden nur noch am Rande in den Versuch mit dem ILZ-Leselehrgang einbezogen. Sie bearbeiten einzelne Übungsblätter daraus, soweit diese in ihr besonderes Förderungsprogramm passen.

Kommunikation, menschliche Beziehungen und Atmosphäre im Schulzimmer

Meiner Ansicht nach sind die *wichtigsten Voraussetzungen für fruchtbares schulisches Lernen tragfähige Beziehungen zwischen den Kindern und der Lehrerin* und die sich daraus ergebende *entspannte und angstfreie Atmosphäre.*

Die Kommunikation mit hirnorganisch geschädigten Kindern ist erschwert, weil sie nicht immer ihre Mimik und Gestik kontrollieren und dadurch ihre Gefühle und Stimmungen erkennbar ausdrücken können, und nicht alle vermögen ihrerseits auch die entsprechenden Zeichen ihrer Mitmenschen sicher zu deuten.

Oft ist die Sprachkompetenz gering, die Artikulation schlecht und kaum zu verstehen.

Überdies kann z. B. Roland wegen eines nichtigen Anlasses in eine nicht endenwollende Heiterkeit ausbrechen – alle anderen damit ansteckend –, oder eine Lappalie kann bei ihm einen unbändigen Wutanfall auslösen. Bärbel wirkt in ihrer distanzlosen Offenheit manchmal unverschämt, Alex erscheint oft weit entrückt, und bei Anni beschränkt sich die Kontaktfähigkeit meist auf belanglose Konversation.

Es gibt *kein Rezept,* wie man trotz all dieser, eher äusserlichen Hindernisse an das Wesentliche der Kinder, an das Gemeinsame und Verbindende herankommt, – ausser, wenn man geduldig die Beziehung wachsen lässt. Wohlwollendes Offensein, Behutsamkeit und Zurückhaltung schaffen am ehesten das günstige Klima.

Man kann, bis zu einem gewissen Grade, in einem Verhaltenstraining lernen, eigene falsche Reaktionen, die sich gerade in dieser mühevollen Zeit des Werdens verheerend auswirken würden, zu kontrollieren.

Nach und nach wird die ungezwungene Ruhe im Schulzimmer stabiler. Die Kinder fühlen sich darin zu Hause und brauchen nicht mehr in jedem Fall mit Samthandschuhen angefasst zu werden.

Ein Zeichen der Verbundenheit liefert mir immer wieder Roland, das labilste Kind der Klasse: wenn wir am Gruppentisch arbeitend nebeneinander sitzen, ruht, wie von ungefähr, seine Hand auf meinem Arm.

Lesen, Sprechen, Handeln

Wie lernen die Kinder lesen? Der ILZ-Leselehrgang ist der rote Faden, dem wir folgen. An bestimmten Stellen verweilt das einzelne Kind länger, ab und zu machen wir gemeinsam einen Umweg, aber wir kehren immer wieder zur Ausgangsstelle zurück.

Diagnostisches Begleiten:

Mir gibt dieser Lehrgang Sicherheit, weil ich immer weiss, was die Kinder können und wo sie stehen. Bei den Übungen sind die Schwierigkeiten schnell zu erkennen, und ich kann eingreifen, bevor sich ein Kind durch sein Versagen entmutigen lässt.

Als bei Lektion 6 alle an der *Formähnlichkeit von f und t* scheiterten, lernten wir sie mit zusätzlichen Übungen unterscheiden.

Die nächste Hürde, die *akustische Unterscheidung von f und w* war bedeutend schwieriger zu nehmen. Für alle ist w ein neuer Laut, denn weder in der Mundart, noch in den romanischen Sprachen wird er ausgesprochen wie im Deutschen. Bei bleicher Mundstellung wird bei f geblasen, bei w Stimme gegeben.

Die drei Fremdsprachigen mussten die Anwendung von *«sind»* und *«ist»* besonders üben, gleichzeitig lernten sie an Hand von Spielmaterial auch etliche Mehrzahlformen von Hauptwörtern.

Ab Lektion 10 wurde es offensichtlich, dass Nina die Laute nicht ohne weiteres verbinden kann. Ich übte mit ihr das Lesen von sinnlosen, aber reimenden *Silbenkombinationen,* und an unseren Spielnachmittagen setzte ich vermehrt akustische Spiele (Geräusche erraten, akustisches Lotto, abgebildete Gegenstände nach ihren Anfangs- oder Endbuchstaben oder nach Reimen ordnen usw.) ein.

Die *b/d-Verwechslungen* zogen auch eine Übungsserie nach sich, doch ist dieser Ausfall nicht so gravierend, falls die Kinder schon bald lernen, sich auf die gespeicherten Morpheme und Kurzwörter zu verlassen (die, der, das, da, dar – be, bei).

Zwar erfahren bei allen Hürden die Kinder ihre Ausfälle, da ihnen aber von Anfang an Hand geboten wird, sie zu überwinden, erleben sie auch die Genugtuung, mit den Schwierigkeiten fertig zu werden.

Gleicher Lehrgang trotz grosser Intelligenzunterschiede

Die vier Kinder sind begabungsmässig weit voneinander entfernt. Für Nina und Stella wende ich zum Lesen viel mehr Zeit auf, als für Anni und Alex. Meist repetiere ich mit ihnen das in der Gruppe Gelesene nochmals allein. Die beiden machen auch mehr Übungen dazu.

Ich biete die Übungen des Lehrganges auch mit mehr oder weniger Hilfe an. Anni arbeitet am liebsten allein und selbständig, bei Alex genügt eine gelegentliche freundliche Aufforderung, damit er sich aus seiner Gedankenverlorenheit wieder der Arbeit zuwendet, während Nina und Stella mindestens meine Gegenwart, oft aber eine helfende Hand, einen Hinweis oder eine Bestätigung brauchen. Leider ist auch keines der vier wirklich gruppenfähig, im Gegensatz z. B. zu Noldi und Roland, die ihren Leselehrgang im Vorjahr fast ausschliesslich in Partnerarbeit durchgeackert hatten.

Dafür überraschen mich gerade die beiden so schwachen Schülerinnen immer wieder durch unerwartet gute Leistungen: Stella ordnet mit grossem Vergnügen und zuverlässig den Bildern die richtigen Konsonantenkombinationen zu, und in Wortlisten (z. B. L 13/Ue 7) kann sie ohne Hilfe die unsinnigen Wörter ausschneiden.

Nina hat sich während des Schuljahres vom verspielten Kleinkind zu einer kleinen Persönlichkeit mit Selbstbewusstsein und, an ihren Möglichkeiten gemessen, mit einer ausgezeichneten Arbeitshaltung entwickelt:

In L 16, Ue 4 sollen Zahlenreihen in Wörter umgewandelt werden. Ich fand diese Aufgabe zu schwer, doch Nina wollte sie nicht auslassen. So schrieb sie, mit meiner Hilfe «Fieber» und «Sieger» und schickte mich dann weg, sie könne das nun allein. Tatsächlich arbeitete sie dann konzentriert, wenn auch im Zeitlupentempo, bis die weiteren vier Wörter auf den Zeilen standen und legte erst dann, mit einem tiefen Seufzer, den Bleistift weg. Sie hatte keine Fehler gemacht, im Gegensatz zu Anni, welche die Aufgabe viel schneller, aber flüchtig gelöst hatte. Ninas Leistung wurde von der übrigen Klasse spontan anerkannt, und das veränderte ihren sozialen Status unter den Klassenkameraden.

Schreibprobleme

Für meine motorisch unsicheren Kinder ist der Setzkasten nicht geeignet. Nach verschiedenen Versuchen habe ich ihn wieder abgesetzt. Die Einzelbuchstaben sind zu klein und zu dünn für die ungeschickten Finger. Die Vielzahl der Behälter verwirrt, und nur ausnahmsweise ist ein Kind imstande, darin Ordnung zu halten. Wenn endlich ein oder zwei Wörter korrekt geschrieben sind, dann bringt eine ausfahrende Bewegung alles wieder durcheinander. Ich verzichte entweder vorläufig ganz auf Schreibübungen, oder ich lasse die Kinder mit Bleistift schreiben, so gut sie es eben können. Die meisten werden ohnehin schon bald *Schreibmaschinenunterricht* haben.

Anni hat zuerst Steinschrift geübt. Bei dieser Tätigkeit, die sie liebt, lehrte ich sie das innerliche Sprechen, um ihre Impulsivität zu zügeln und um schöne Buchstaben zu produzieren. Nach längeren grafomotorischen Vorübungen hat sie, mit Bärbel und Noldi zusammen, die Schreibschrift gelernt.

Alex hat sich die Steinschrift auf völlig unorthodoxe Weise angeeignet: Er ist heute noch nicht fähig, auch nur eine Zeile lang die gleichen Buchstaben in gleicher Grösse und Form zu wiederholen. Ich hatte ihm die Wandtafel überlassen, wo er, beliebig gross, die Formen lernen und die Buchstaben dann üben konnte, bis in diesem Haufen die korrekt geschriebenen weit überwogen. Er schreibt nun einigermassen leserlich die erforderlichen Texte auf die Übungsblätter.

Nina ist auf dem üblichen Weg zum gleichen Resultat gelangt; bei Stella habe ich noch keinen Weg zur Schrift gefunden.

Sprachunterricht

Lesen lernen ist nur ein Teil des Sprachunterrichts. *Für den Sachunterricht waren einige Anregungen aus dem ILZ-Leselehrgang besonders ergiebig:*

- das *Thema Hühnerhof,* weil in unmittelbarer Nähe unserer Schule eine grosse Menge Hühner sehr frei gehalten werden;
- die Serie über bäuerliche Arbeiten, weil unser Bergbauernbub seine Kameraden über den eigenen Betrieb informieren konnte;
- «Doktor Pamplus», weil die Kinder im Anschluss an den Aufklärungsunterricht neues Interesse für ihre Anatomie zeigen.

Die *Pflege der Alltagssprache* gehört meiner Ansicht nach auch zum Sprachunterricht, auch wenn die zwangslosen Gespräche zu einem guten Teil vor Unterrichtsbeginn, über Mittag oder auf Spaziergängen erfolgen. Oft biete ich dann, möglichst unauffällig, fehlende Ausdrücke oder bessere Formulierungen an, die fast immer selbstverständlich übernommen werden.

Manchmal ist der Unterricht überhaupt erst möglich, nachdem die Kinder ihre wichtigen Erlebnisse oder ihre grossen Dummheiten (z. B. einen Nagel in die Steckdose stecken) im Gespräch losgeworden sind.

Für den wöchentlichen *Spielnachmittag* übernehme ich immer wieder Vorschläge aus den beiden Büchern: «Psycholinguistischer Sprachunterricht» von W. J. Bush und M. T. Gile und «Kompensatorische Spracherziehung» von D. und G. Gahagan.

Auch im täglichen Unterricht verwende ich Hinweise daraus: z. B. *«Verstehen vorgelesener Geschichten»:*

Fast jeden Tag lese ich in der Schriftsprache ein Stück einer längeren Geschichte vor. Jede Geste, jedes beschriebene Mienenspiel wird nachgeahmt, jeder unbekannte Ausdruck wird, mit oder ohne Skizze oder Bild, erklärt. Anfänglich war das eine beschwerliche Angelegenheit, heute sind die Kinder mit ganzem Herzen dabei. Das Hauff-Märchen «Zwerg Nase» wollten sie zweimal nacheinander im Originaltext hören. Jetzt lesen wir «Tschippo» von Franz Hohler. (Nina und Stella haben während dieser Zeit ihre eigene Deutschstunde.)

Oder *«Befolgen verbaler Anweisungen»:*

Alex und Stella müssen täglich zwei oder drei realistische Anweisungen befolgen, die ich möglichst ohne gestische oder mimische Hinweise gebe. Für Alex sind es meist schlimme Minuten, wenn es z. B. heisst: «Nimm dein Etui aus deinem Schulsack und gib bitte Roland den Gummi daraus!» Oder: «Versorge dein Rechenblättlein und leg den Ordner in den Schrank. Nachher öffne das Fenster hinter Bärbels Platz.»

Oder *Fragen über Fragen»:*

Jede ernsthafte Kinderfrage beantworte ich gewissenhaft, und ich zeige, dass ich mich darüber freue, auch wenn ich die Antwort erst im Lexikon nachschlagen oder zur anschaulichen Erklärung Bildmaterial beschaffen muss. Einige kürzlich gestellten Fragen lauteten: «Kann Eisen nie brennen?» «Warum können die Vögel nicht auf den Mond fliegen?» «Warum schieben diese Männer Steine unter die Bahnschienen?»

Organisatorisches

Nach meiner Erfahrung *lernt jedes Kind gerne,*

- wenn es seinen eigenen Arbeitsrhythmus einhalten kann;
- wenn es weder überfordert noch unterschätzt wird;
- wenn sein Arbeitseifer nicht regelmässig unterbrochen wird;
- wenn die Wartezeiten auf ein Minimum reduziert werden;
- wenn es bei Ermüdung ausruhen darf.

Diese Freiheiten werden von meinen Schülern nicht missbraucht; sie stellen aber organisatorische Probleme für den Lehrer und Anforderungen an die Selbständigkeit der Kinder.

Neben der *thematischen Unterrichtsvorbereitung* stelle ich *Zusatzübungen* für die ganze Klasse, für Leistungsgruppen oder für einzelne Schüler sowie abgestufte Schreib- und grafomotorische Übungen, je nach Bedarf bereit. In meiner Klasse gibt es wenig Frontalunterricht, häufig Gruppen- oder Partnerarbeiten und viel Einzelförderung.

Alex und Anni gehören z. B. beiden Lesegruppen an, seitdem sie den Lesevorgang begriffen haben, und während sich bei Nina und Stella der Unterricht vorwiegend auf Sprachverständnis, Lesen und die ersten Zahlenbegriffe beschränkt, haben Anni und Alex ein angemessenes Rechenpensum durchgearbeitet.

Jeden Morgen planen die Kinder mit mir gemeinsam den Tagesablauf. Vor allem legen wir die Zeiten der gemeinsamen Aktivitäten fest. Jedes überlegt, welche Arbeiten es evtl. noch fertigstellen muss und bringt seine weiteren Vorschläge und Wünsche an.

Daraus ergibt sich ein freier, emsiger, doch meist ruhiger Betrieb, wo jedes Kind, je nach Reife, für sich schon eine gewisse Verantwortung übernimmt.

Auswirkungen des ILZ-Erstleselehrgangs auf Schüler, Lehrer und Eltern

Almuth Noll-Onken, Oetwil a. d. L.

Begründung für die Schaffung eines neuen Erstleselehrmittels für den Deutschschweizer Raum

Mit grossem personellem und materiellem Aufwand ist in mehrjähriger Arbeit der neue ILZ-Erstleselehrgang «Lesen – Sprechen – Handeln» geschaffen worden, um eine Bedarfslükke auf dem Deutschschweizer Lehrmittelmarkt zu schliessen. Nicht etwa, um der bestehenden Vielfalt von Erstleselehrmitteln mit ihren verschiedenen methodischen Ansätzen ein weiteres hinzuzufügen, sondern vielmehr, um die unbestrittenen Vorteile der beiden klassisch-historischen Leselehrmethoden – der *synthetischen Methode* und der ganzheitlichen *(analytischen) Methode* – aus ihrer Isolation zu befreien und in einem neuartigen, methodenübergreifenden Ansatz für den Erstleseunterricht zu vereinigen unter besonderer Berücksichtigung neuester lerntheoretischer, psycholinguistischer und sonderpädagogisch-psychologischer Erkenntnisse über die Leselernprozesse bei Schulanfängern.

Die bestehenden Leselehrverfahren bieten dem Lehrer entweder *unzureichende oder nicht selten überhaupt keine didaktisch-methodischen Anleitungen für das Vorgehen im ersten Sprachunterricht der Primarschule.*

Vor allem für *Junglehrer* bedeutet es eine unnötige Belastung, wenn sie in den ersten Jahren ihrer Lehrtätigkeit (häufig auf Kosten der Schüler) ihre Erfahrungen sammeln müssen, bis sie endlich die für sie «erfolgreichste» Methode gefunden haben.

Um nicht über die Köpfe der Lehrerschaft hinweg zu planen und zu projektieren, wurde bei der Konzipierung, Erprobung und Fertigstellung des neuen ILZ-Erstleselehrganges eine aussergewöhnlich grosse Anzahl von Unterstufenlehrern aktiv miteinbezogen.

Nach einjähriger *Erprobung im Schuljahr 1979/80 in 143 Klassen aus insgesamt zwölf Kantonen* liegt der ILZ-Erstleselehrgang als vorläufige Endfassung (1. Auflage 1980) in Form einer gebundenen Fibel, eines Übungsbandes und eines Lehrerhandbuches zum Verkauf vor.

Die wichtigsten Kennzeichen des neuen ILZ-Erstleselehrganges

Neben dem bereits erwähnten *methodenübergreifenden Ansatz,* der das Lesenlernen erleichtern und erweitern soll, liegt ein weiteres wichtiges Kennzeichen in der *Ausweitung der Ziele des Leseunterrichtes.*

Lesenlernen gilt nun nicht mehr als das Erlernen einer vorwiegend technischen Fertigkeit, sondern wird als *handlungsorientiertes Sprachlernen* im Hinblick auf die zwischenmenschliche Kommunikation aufgefasst. Lesenlernen soll sich direkt positiv auf das soziale Verhalten und die geistige Entwicklung der Schüler auswirken.

Ob handlungsorientiertes Sprachlernen im Unterricht stattfindet, hängt nun allerdings ausschliesslich von der Wirksamkeit des Lehrmittels auf das Lehrerverhalten ab.

Für einen Erfolg (mit jedem Lehrmittel) braucht es *Einsicht der Lehrer in die der Konzeption zugrunde liegenden theoretischen Grundlagen* und ihre *Solidarisierung mit den Zielen.* Im Falle des neuen Erstleselehrganges bestehen beste Voraussetzungen als Folge der aktiven Mitarbeit von ungewöhnlich zahlreichen Unterstufenpraktikern während der Projektplanung und -durchführung sowie dank der systematischen und transparenten Darstellung und Begründung der didaktisch-methodischen Absichten im Lehrerhandbuch.

Handlungsorientiertes Sprachlernen bedeutet schliesslich auch, dass vor allem schwache und benachteiligte Schüler für das Lesenlernen vermehrt aktiviert und motiviert werden sollen.

Eine *Differenzierung und Individualisierung* des Unterrichtsbetriebes sowie ein im Lehrerhandbuch ausführlich ausgearbeitetes Programm zur kompensatorischen Ausgleichung von Sprachmängeln und -rückständen sollte dazu führen, dass die Lehrer bei sprachlichen Entwicklungsrückständen eines Schülers nicht nur auf diesen Rücksicht nehmen, sondern auch im Rahmen des normalen Leseunterrichts Übungen ansetzen können, die die Rückstände des betreffenden Schülers ausgleichen helfen.

Das Programm des ILZ-Erstleselehrganges erlaubt und erfordert *spontanes und konstruktiv-offensives Eingreifen des Lehrers bei zu Schulbeginn schon bestehenden Sprachentwicklungsrückständen* (wie sie etwa bei Kindern aus einem sprachlich anregungsarmen Milieu anzutreffen sind) oder bei erst in der Schule auftretenden Störungen von Sprachaufbauprozessen (etwa bei Kindern mit Störungen in einzelnen psychischen Sprachfunktionen oder mit Konzentrationsstörungen). Mit diesem Vorgehen dürften massives Versagen und die daraus folgenden weiteren Schwierigkeiten vermieden und die immer noch hohe Anzahl von lese-/rechtschreibeschwachen Schülern deutlich gesenkt werden.

Der Schlüssel zum Erfolg liegt auch beim *neuen ILZ-Erstleselehrgang in der Lehrerpersönlichkeit* selbst. Ohne den Einsatz und die Mitarbeit der Lehrer kann das beste Lehrprogramm nichts ausrichten.

Die Evaluation in der Schulpraxis

Während der Erprobungsphase im Schuljahr 1979/80 wurden in den ILZ-Versuchsklassen sukzessive verschiedene Untersuchungen durchgeführt, die die Auswirkungen des neuen ILZ-Erstleselehrganges auf

- die *Einstellungen und Meinungen von Lehrern und Eltern zum Lesevorgang bei den Kindern;*
- auf die *emotional-soziale Entwicklung und die Motivation* sowie
- die *Lesefähigkeit der Schüler* überprüften.

Den Äusserungen der Eltern aus der *ILZ-Versuchsgruppe* zum Leselernprozess ihrer Kinder standen die schriftlich abgegebenen Elternmeinungen aus 6 Klassen des Kantons Zürich gegenüber, in denen die Kinder das Lesen mit den herkömmlichen Methoden und Lehrmitteln lernten (Zürcher *Kontrollgruppe*).

Diese Zürcher Kontrollgruppe diente ebenfalls zu Vergleichen bezüglich Lehrmotivation, Lektionsgestaltung und Motivierung der Schüler.

Die *Lehrermeinungen* zu den Erfahrungen mit der Anwendung des neuen ILZ-Erstleselehrganges wurden nach Ende der Erprobungsphase durch Fragebogenerhebungen ermittelt.

Für die Vergleiche der Leseleistungen in den ersten drei Wochen des zweiten Schuljahres standen die Daten aus einer empirischen Untersuchung zur Verfügung, die ein Jahr vorher mit einem ganzen Jahrgang eines Schweizer Kantons erhoben worden waren. Diese Schüler waren mit den traditionellen Lesemethoden (je etwa 50% synthetisch und ganzheitlich) unterrichtet worden.

DIE WICHTIGSTEN ERGEBNISSE

1. Die Einstellungen und Meinungen der Versuchslehrer zum ILZ-Erstleselehrgang «Lesen – Sprechen – Handeln» sind generell positiv

– Als eindeutig zutreffend wurde z. B. vermerkt, dass der Übungsaufbau das Leseverständnis und die Rechtschreibung fördere, dass die Anleitungen im Lehrerhandbuch wertvolle methodische und pädagogische Anregungen darstellten und dass der Lehrerfolg mit Hilfe des neuen Leselehrganges besser sei als vorher.

– Im Hinblick auf Problemschüler wurde hervorgehoben, dass das Programm des Lehrganges die Aktivierung und die Integrierung zurückhaltender und gehemmter Schüler in den Unterrichtsbetrieb erleichtert habe.

– Die Systematik des Übungsprogrammes und die Lernkontrollen ermöglichten ein rechtzeitiges und gezieltes Vorgehen bei auftretenden Schwierigkeiten im Leselernprozess.

Eine klare Mehrheit der befragten Lehrer ist davon überzeugt, dass der ILZ-Erstleselehrgang dazu beitragen kann, die *Fälle von Lese-/Rechtschreibschwäche deutlich zu reduzieren.*

2. Die Einstellung der Eltern von ILZ-Versuchsklassenschülern ist deutlich besser als die der Eltern von Kontrollklassenschülern

Das Interesse am Lesenlernen in der Schule erwies sich sowohl bei den Eltern aus Versuchsklassen wie auch aus der Zürcher Kontrollgruppe als erfreulich hoch. Die Rücklaufquote der erbetenen schriftlichen Meinungsäusserungen zum Leselernprozess ihrer Kinder betrug bei den Versuchsklassen-Eltern 77%, bei den Kontrollklassen-Eltern sogar 88%.

Die Äusserungen der Versuchsklassen-Eltern sind eindeutig positiver (statistisch mit p = o.o. hoch abgesichert). Bemerkenswert ist die Tatsache, dass in beiden Gruppen sowohl Gastarbeiter, Eltern mit offensichtlich tieferem Bildungsniveau, Eltern mit Kindern, die beim Schuleintritt bereits lesen konnten, als auch viele Eltern schriftlich ihre Meinung geäussert haben, die ihre mit dem ILZ-Lehrgang unterrichteten Kinder mit älteren Geschwistern vergleichen konnten. In diesen *Geschwistervergleichen* wurden zugunsten des neuen Leselehrganges beispielsweise das geläufigere Lesen, die bessere Aussprache, die grössere Selbständigkeit der Kinder beim Lernen, weniger Auswendiglernen, stärkere Motivation, kein Stottern am Text, kein Verschlucken von Silben sowie gründlicheres und fundierteres Lernen an der Sprache angeführt.

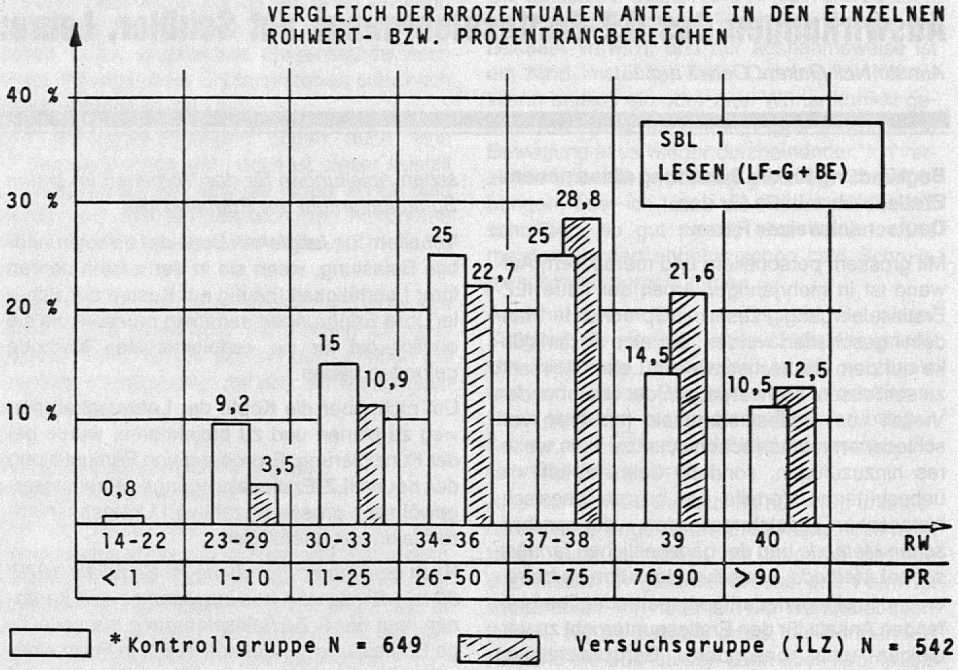
3. Bessere Lektionsgestaltung der ILZ-Versuchslehrer

Die Analyse von je fünf Sprachlektionsprotokollen aus Versuchs- und Kontrollklassen ergab trotz der starken Heterogenität der Lehrerpersönlichkeiten sowie der Unterrichtsstile und Lehrqualitäten generelle Unterschiede:

– In den ILZ-Versuchsklassen erschienen die schwächeren Schüler durchweg besser motiviert, was sich vor allem an den häufigeren sprachlichen Aktivitäten dieser Schüler zeigte.

– Die ILZ-Sprachlektionen machten einen in sich abgeschlosseneren Eindruck als die Sprachstunden der Kontrollklassen.

– Während in den Versuchsklassen durch die Aktivitäten aller Schüler der Ansatz zum *Sprachhandeln* deutlich wurde, waren in den Kontrollklassen häufig spürbare «Sprünge» im Unterrichtsablauf zu beobachten, weil die Lektionsthematik zugunsten von reinen Fertigkeits-



* traditionell unterrichtete Klassen, gesamter Jahrgang eines Kantons
RW Rohwertpunkte, Anzahl der gelösten Aufgaben im Lesetest
PR Prozentrangstufen

Die schlechten Leistungen haben in der ILZ-Versuchsgruppe ab-, die guten zugenommen. Leistungen unter Prozentrang 1 (schweres Leseversagen) kamen nicht mehr vor. Der Anteil der potentiellen Legastheniker (Prozentrangstufe bis 10) reduziert sich von 10 auf 3,5%.

trainings (z.B. Üben von unzusammenhängenden Wörtern mit «y», Zählen der Buchstaben von abzuschreibenden Wörtern usw.) unterbrochen wurde.

– Unübersehbar waren die verschiedentlichen *Überforderungssituationen* in den Kontrollklassen, die zweifellos die schwächeren Schüler entmutigten.

4. Weniger Lese-Versager in der ILZ-Versuchsgruppe

Der statistische Vergleich der Leseleistungen von 542 Schülern der ILZ-Versuchsklassen mit denen von 655 Schülern der Kontrollgruppe im Untertest «Lesefertigkeit und bedeutungserfassendes Lesen» aus der Schulleistungsbatterie für Lernbehinderte und schulleistungsschwache Grundschüler SBL 1 (Beltz 1972) ergab, dass die ILZ-Versuchsgruppe 65% weniger Versager, d.h. Schüler mit Testergebnissen, die einem Prozentrang von 10 und weniger entsprachen, aufwiesen. Dieses Ergebnis ist mit $p=0.001$ hoch signifikant.

5. Bessere Durchschnittsleistungen der ILZ-Versuchsklassen im Lesen

Einem mittleren T-Wert von 52.9 (Durchschnitt: T-Wert 50) der Versuchsgruppe im Untertest «Lesen» der SBL1 stand ein mittlerer T-Wert von 49.9 der Schaffhauser Kontrollgruppe gegenüber. Dieser Unterschied erwies sich als sehr signifikant ($p=0.01$) bei einer hochsignifikant kleineren Varianz der Versuchsgruppe ($p<0.01$). Die Leistungen dieser Schüler lagen also mehr um den Mittelwert der Gruppe angesiedelt, erwiesen sich sozusagen als gleichmässiger und solider als die der Kontrollgruppe.

Die Ergebnisse aus den Leistungsvergleichen bestätigen in erfreulicher Weise die positiven Eindrücke und Beobachtungen, die sich durch die direkten Kontakte mit ILZ-Versuchslehrern, durch die schriftlichen Äusserungen von Lehrern und Eltern sowie durch die Beobachtungen in den Schulzimmern während der Erprobungsphase gewonnen werden konnten.

Berücksichtigt man zudem, dass die ILZ-Versuchslehrer durch ihre Funktion als «Werkstattberater» beträchtlichen Zusatzbelastungen ausgesetzt waren, ist die in diesen Untersuchungen festgestellte Verbesserung der an einem erfolgreichen Lehren und Lernen beteiligten Faktoren – wie etwa der Informationsaustausch zwischen Schule und Elternhaus, die Motivierung nun auch der schwächeren Schüler, die erhöhte Lehrmotivation und bessere (weil erleichterte) Unterrichtsgestaltung der Lehrer sowie die Abkehr vom reinen Fertigkeitstraining mit Hinwendung zur Vermittlung des Lesens als einer Funktion des Handelns zur Pflege der zwischenmenschlichen Kommunikation – besonders hoch zu bewerten. ■

Leo Roth
Handlexikon zur Didaktik der Schulfächer
ca. 640 Seiten, gebunden. (Ehrenwirth)
Achtung: Subskriptionspreis Fr. 68.– nur bis 31. Dezember 1980 späterer Preis Fr. 80.–
Das «Handlexikon» gibt einen zuverlässigen und gründlichen Einblick in die Zielsetzungen und Wege der Fachdidaktik von heute.
haupt für bücher Falkenplatz 14 3001 Bern 031/23 24 25

Reisen 1981

des Schweizerischen Lehrervereins

Er ist da –

unser neuer Katalog mit den Frühjahrsreisen und den Kurzbeschreibungen für Sommer- und Herbstferien, aber auch mit den Zielen und Daten der Seniorenreisen.

Unsere Reisen werden von Spezialisten geführt, die meist schon bei der Projektierung mithelfen. Unter den Teilnehmern sind alle Altersstufen und die verschiedensten Berufsgruppen vertreten.

Frühjahrsreisen

- **Grosse Israel-Reise** mit Masada und Eilath (St.-Katharina-Kloster)
- **Auf den Spuren von Moses,** Ägypten – Sinai – Jerusalem
- **Bei den Akhas – Nordthailand,** mit Expeditionscharakter
- **China,** wie auch bei der Sommerreise Besuch bei den weltbekannten Tonfiguren des «Ersten Kaisers von China»
- **Marokko,** mit tiefem Süden
- **Portugal – Algarve**
- **Andalusien,** mit leichten Wanderungen
- **Provence – Camargue,** mit Wandermöglichkeiten
- **Sizilien,** mit leichten Wanderungen
- **Klassisches Griechenland**
- **Wandern im Peloponnes**
- **Zypern,** Insel der Aphrodite
- **Malferien** in Tunesien
- **Ruhrgebiet,** wirtschaftsgeografische Reise
- **Wien und Umgebung**

Sommerreisen

Einige wenige seien aus unserem reichhaltigen Programm herausgepickt.

- **Israel,** mit Seminar
- **Japan,** mit Besuch des Gion-Festes
- **Indonesien Spezial**
- **China,** mit Jangtse-Schluchten
- **Namibia und Malawi**
- **Zentralamerika**
- **Reich der Inkas**
- **USA – Dixieland**
- **Wandern in den USA – Nationalparks**
- **Der grosse Westen mit Mietautos**
- **Alaska**
- **Islamisches Russland**
- **Quer durch Island**
- **Lappland**
- **Inseltrio in der Ägäis**
- **Englischkurs**
- **Zeichnen** in Irland
- **Kreuzfahrten**

usw., usw.

Herbstreisen

Auch hier haben wir Ihnen einige Exklusivitäten anzubieten.

Seniorenreisen:

Diese ausserhalb der Hochsaison (auch hier ist jedermann teilnahmeberechtigt) organisierten Reisen erfreuen sich grosser Beliebtheit.

Den Detailprospekt für die Frühjahrsreisen erhalten Sie sofort, denjenigen für die Sommer- und Herbstreisen und für die Senioren ab Mitte Januar 1981 bei

Schweizerischer Lehrerverein, Reisedienst, Ringstrasse 54, Postfach 189, 8057 Zürich, Telefon 01 312 11 38, oder Willy Lehmann, Im Schibler 7, 8162 Steinmaur, Telefon 01.853 02 45 (ausser Schulferien).

Die SLV-Reisen sind keine Massentourismus-Reisen. Sie sind in aufgeschlossener, kulturell interessierter Gesellschaft.
Eine weitere Reisemöglichkeit bietet Ihnen der *Wohnungs- bzw. Haustausch mit ausländischen Kollegen.*
Auskunft: H. Niedermann, Domänenstr. 5, 9008 St. Gallen (Tel. 071 24 50 39)

Detailprogramm der SLV-Reisen 1981

Bitte senden Sie mir gratis und unverbindlich:

☐ Programm der Frühjahrsreisen
☐ Programm der Sommer- und Herbstreisen
☐ Seniorenprogramm

Name und Vorname _____

Strasse _____ Ort _____

Lehrer Weiterbildungs-Kurse

Teachers' Refresher courses:

EUROCENTRE BOURNEMOUTH
13th July - 1st August 1981

EUROCENTRE LONDON LEE GREEN
6th July - 1st August 1981

DAVIES'S SCHOOL OF ENGLISH
LONDON - ECCLESTON SQUARE
6th July - 1st August 1981
3rd August - 29th August 1981

EUROCENTRE PARIS
Stage de perfectionnement pour professeurs étrangers enseignant le français
6 juillet - 25 juillet 1981

EUROZENTRUM KÖLN
Weiterbildungskurs für fremdsprachige Lehrer, die Deutsch unterrichten
13. Juli - 1. August 1981

EUROCENTRO FIRENZE
Corso di aggiornamento per insegnanti stranieri di lingua italiana
dal 13 luglio al 1° agosto 1981

EUROCENTRO MADRID
Curso de perfeccionamiento para profesores extranjeros de español
del 13 de julio al 1 agosto 1981

Wenn Sie Ihre Kenntnisse der Sprache, die Sie unterrichten, erweitern und vertiefen und gleichzeitig neue Lehrmethoden kennenlernen wollen, fordern Sie bitte unseren Sonderprospekt an.

EUROCENTRES

STIFTUNG FÜR EUROPÄISCHE SPRACH- UND BILDUNGSZENTREN
8038 Zürich, Seestrasse 247 L Tel. 01 45 50 40

CONCENTUS TUBARUM

Winterthurer Blechbläserquintett

in der Besetzung 2 Trompeten, Horn, Posaune und Tuba hat Erfahrung in

Schulhauskonzerten

(Demonstrieren und Erklären der verschiedenen Blechblasinstrumente und der dafür geschriebenen Musikliteratur).

Sein Repertoire umfasst Musik von der Renaissance bis zu modernster Klassik und Unterhaltungsmusik. Referenzen möglich über etwa 80 bereits durchgeführte Schullektionen und 4 abschliessende, auf die Lektionen ausgerichtete, abendfüllende Konzerte.

Das Ensemble weist seit längerer Zeit eine rege Konzerttätigkeit auf. Ihm gehören alles junge Berufsmusiker an, die sich in verschiedenen Gebieten der Musik betätigen (Ensemblespiel, Orchestertätigkeit, Instrumentalunterricht) und teils eine Vorbildung als Primarlehrer haben.

Management:
Fridolin Gallati, Stadthausstr. 53, 8400 Winterthur, Tel. 052 22 66 69

Bezirksschulen Küssnacht am Rigi

Wir suchen für unsere Bezirks-Sekundarschule Ebnet auf Frühling 1981 (Schulbeginn 27. April) je

1 Sekundarlehrer(in) sprachlich-historischer Richtung (phil. I)

und

1 Sekundarlehrer(in) mathematisch-naturwissenschaftlicher Richtung (phil. II)

Bewerber, die in einem neuen, modern eingerichteten Schulhaus unterrichten möchten und die eine überdurchschnittliche Kollegialität schätzen, senden baldmöglichst ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen und Angabe von Referenzen an das Rektorat der Bezirksschulen, Postfach 29, 6403 Küssnacht am Rigi, welches gerne weitere Auskünfte erteilt (Tel. 041 81 28 82).

Evangelische Kirchgemeinde Wil SG

Auf Frühjahr 1981 oder nach Vereinbarung ist in unserer Kirchgemeinde die Stelle eines/einer

kirchl. Mitarbeiters/Mitarbeiterin

wieder zu besetzen.

Aufgabenbereich: **Jugendarbeit** (JK, Jugendgottesdienste, Jugendlager), **Religionsunterricht an der Oberstufe,** evtl. Wochenschlussgottesdienste
Für diese vielseitigen Aufgaben eignen sich: Junge(r) Theologe/Theologin; Gemeindehelfer(in); Lehrer(in); Katechet(in); Erzieher(in).
Zeitgemässe Besoldung und Versicherung werden zugesichert. Wenn Sie sich von diesen Aufgaben angesprochen fühlen, freuen wir uns über Ihren telefonischen Anruf unter 073 22 33 06 oder Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen an Ivo Kreis, Kirchgemeindepräsident, Zelghalde 2 a, 9500 Wil

Schulgemeinde Tobel TG

Auf Beginn des Schuljahres 1981/82 eröffnen wir die vierte Lehrstelle an der Primarschule. Wir suchen eine

Lehrkraft für die Unterstufe

Bewerberinnen oder Bewerber senden ihre Unterlagen an den Schulpräsidenten, Hans Wildhaber, Höhenstrasse, 9555 Tobel, der gerne nähere Auskünfte erteilen wird (Tel. 073 45 16 36).

Aus den Sektionen

BASELLAND

Sitzung des Kantonalvorstandes vom 31. Oktober 1980

Traktanden:
1. Protokoll
2. Begleitbrief zu den Standpunkten des LVB zur Personalpolitik
3. Regierungsratsverordnung über die Löhne der *Stellvertreter* an den Schulen
4. Mitteilungen und Verschiedenes
5. Information an die Sektionspräsidenten betr. Klassenbildungspläne
6. Information an die Mitglieder
7. Wahlunstimmigkeiten in . . .

zu 2. Begleitbrief zu den Standpunkten

Die Delegiertenversammlung verabschiedete die Standpunkte des LVB zur Personalpolitik. Regierungsrat, Gemeinderäte, Schulpflege sowie die Presse sind Empfänger dieser Grundsätze. In einem Begleitschreiben wurden einige Punkte erläutert.

Verheiratete Frauen

Wir verweisen auf § 6 des Beamtengesetzes: «Unabhängig von Geschlecht und Zivilstand gelten für alle Beamten gleiche Rechte.» Geschlecht und Zivilstand dürfen kein Kündigungsgrund sein. Wir können eine Politik, die ein Geschlecht privilegiert oder im Konkubinat lebende Personen bevorzugt, nicht hinnehmen.

Amtsperiode

Wahlbehörden fassen Beschlüsse für die Dauer *einer* Amtsperiode. Es widerspricht nach unserer Auffassung dem § 56 des Beamtengesetzes, wenn das Recht eines angestellten Lehrers auf Beamtung verweigert wird mit der Begründung, seine Stelle werde in einer *spätern* Amtsperiode aufgehoben.

Pensenteilung

Die Pensenteilung in einer Primarklasse setzt die Eignung und den beruflichen Konsens der beiden Lehrer voraus.

Es wird immer Lehrer geben, für die eine Pensenreduktion eine vertretbare persönliche Lösung ist. Dennoch *müssten* Pensenreduktionen von der Behörde *verfügt* werden (wichtig bei allfälliger Arbeitslosigkeit).

Wir empfehlen ein einheitliches, vom kantonalen Arbeitsamt geprüftes Vorgehen.

zu 3. Regierungsratsverordnung über die Löhne der Stellvertreter an Schulen

§ 92 des Schulgesetzes:

Müsste wegen Erkrankung oder Militärdienst des Lehrers oder aus anderen Gründen der Unterricht voraussichtlich eingestellt werden, so wird ein Stellvertreter eingesetzt.

Ausgangslage

Am 22. April 1980 erliess der Regierungsrat eine Verordnung über die Löhne der Stellvertreter:

S	Solidarische	S
L	Lehrerschaft	L
V	verwirklichen	V

SLV Mitglied sein, «SLZ» abonnieren!

Es wurde verfügt:
- die *Pflichtstundenzahl für Stellvertreter* an Primar- und Sonderschulen beträgt 29 Stunden (ordentl. Stelleninhaber 28);
- den Stellvertretern bleibt der *Dienstaltersaufstieg* verwehrt;
- die Entschädigung der *Stellvertreter an der Berufsschule,* die berufskundliche Fächer erteilen, richtet sich nach der Berufsgruppe der Lehrlinge. Drei Stundenansätze sind möglich.

Die Verordnung wurde in der *Arbeitsgemeinschaft der Basellandschaftlichen Beamtenverbände* (ABB) besprochen. Nach den Beratungen nimmt der LVB wie folgt Stellung:
- Der Amtsauftrag der Stellvertreter unterscheidet sich von demjenigen des Stelleninhabers nicht.
  Wir beantragen: 22,5 Pflichtstunden am Kindergarten,
  28 Pflichtstunden an der Primar- und Sonderschule.
- Stellvertreter können Lehrer mit vieljähriger Erfahrung im Schuldienst sein. Wir bezweifeln, dass es möglich ist, bei einer ganzen Personalkategorie den Dienstaltersaufstieg aufzuhalten.
- Wir beantragen, dass für die erwähnten Stellvertreter an der Berufsschule eine einheitliche Entlöhnung gilt.

E. Friedli

APPENZELL A.RH.

Stellungnahme des Lehrervereins zum Schulgesetz

Der Vorstand des Kantonalen Lehrervereins von Appenzell A. Rh. stellt fest, dass der vom Kantonsrat in erster Lesung verabschiedete Entwurf für ein Schulgesetz im wesentlichen mit seinen Vorstellungen übereinstimmt. Das trifft sowohl für die Regelung der Schulpflicht als auch für die gewählte Form der Gleichstellung von Knaben und Mädchen zu.

Unbestritten ist, dass heute allen Schülern die Möglichkeit geboten werden muss, die Schule während neun Jahren besuchen zu können. Der Lehrerverein erachtet den Entscheid des Kantonsrates, die Gemeinden seien wohl zu verpflichten, ein neuntes Schuljahr anzubieten, dessen Besuch aber freiwillig zu erklären, für die humanere Lösung als den Zwang zum neunten Schuljahr mit erweiterter Dispensationsmöglichkeit. Ein freiwillig absolviertes neuntes Schuljahr wird sich bei der Beurteilung eines Schülers durch einen Lehrmeister positiv auswirken. Doch auch wer seine Schulzeit mit acht Schuljahren abschliesst, hat die Schulpflicht in ordentlicher Weise erfüllt, und kein Arbeitgeber sieht sich veranlasst, sich nach den Gründen einer vorzeitigen Entlassung aus der Schulpflicht zu erkundigen. Eine Dispensation, aus welchen Gründen sie auch erfolgt, wirkt für den Betroffenen immer diskriminierend.

Anlass zu Diskussionen gab – *vor allem weil die Berichterstattung teilweise unvollständig war* – der Beschluss des Kantonsrates, die Gleichberechtigungs-Deklaration sei zu streichen. Der Vorstand des Lehrervereins bedauert diesen Entscheid nicht, weil der Anspruch auf gleiche Ausbildungsmöglichkeiten für Knaben und Mädchen an anderer Stelle des Gesetzes wohl nüchterner, dafür aber substantieller und wirkungsvoller gewährleistet wird, in der Vorschrift nämlich, dass *Stundenpläne so einzurichten seien, dass Knaben und Mädchen gleichermassen der Besuch aller Pflicht- und Freifächer möglich ist.* Und das dürfte doch wohl die Hauptsache sein. Übrigens hat sich diese Regelung schon seit Jahren in den meisten Gemeinden bewährt.

Der Vorstand des Lehrervereins ist überzeugt, dass Ausserrhoden ein zeitgemässes, liberales und zweckmässiges Schulgesetz erhält, das auf Bewährtem aufbaut, aber für Weiterentwicklungen im Schulwesen offen ist.

Varia

Menschenrechte – konkret

Mit den neuen verschärften Strafbestimmungen, die am 1. August 1979 in der DDR in Kraft getreten sind, setzt die DDR alles unter Strafe, was den Interessen der DDR schadet. Als Bestimmung gegen kritische DDR-Autoren, die Manuskripte aus der DDR herausbringen, sowie gegen DDR-Briefschreiber, die sich kritisch über den Alltag in der DDR äussern, gelten nun die *neuen Tatbestandsbestimmungen im Bereich des Landesverrats,* die jetzt auch die Übermittlung «geheimzuhaltender Nachrichten» (§ 97 StGB-Spionage) «an jede Art von ausländischen Institutionen» oder deren «Helfer» umfassen. Als *«staatsfeindliche Hetze»* (§ 206 StGB) ist auch die Weitergabe «nicht geheimzuhaltender Nachrichten» strafbar wie *konkrete Kritik am System,* wenn sie «zum Nachteil der DDR» gemacht werden (Höchststrafe zwölf Jahre Gefängnis). Als Massnahmen gegen Autoren, deren Manuskripte wegen ihres Inhalts voraussichtlich nur im Westen veröffentlicht werden können, kann auf die *Delikte «öffentlicher Herabwürdigung» (§ 220 StGB, Höchststrafe drei Jahre) sowie «ungesetzliche Verbindungsaufnahme»* (§ 219 StGB) erkannt werden. Das Delikt «öffentliche Herabwürdigung» wurde um den Tatbestand der *«Äusserung revanchistischen Charakters»* ausgeweitet, wobei auf eine Definition verzichtet wurde.

Erarbeitet vom Aktionskomitee für die Europäische Helsinkigruppe

Man stelle sich vor, wer bei uns strafverfolgt werden könnte! *J.*

LEHRERKALENDER 1980/81

Praktisch, handlich, für private wie berufliche Zwecke dienlich, in bewährter Ausführung:

Mit Hülle Fr. 12.–, ohne Hülle Fr. 10.20, separate Adressagenda Fr. 1.60.

Bestellen Sie kollektiv oder einzeln Sekretariat SLV, Ringstrasse 54, 8057 Zürich, Tel. 01 311 83 03

EVANGELISCHE MITTELSCHULE SCHIERS

Die Evangelische Mittelschule Schiers sucht auf Beginn des Schuljahres 1981/82 bzw. nach Vereinbarung einen

Lehrer für Religionsunterricht

am Gymnasium und am Seminar, wenn möglich in Verbindung mit einem andern Fach.

In Frage für diese Stelle kommen

Pfarrer, Nebenfach-Theologen, Katecheten oder Lehrer mit Spezialausbildung

Wir können die Interessen des neuen Kollegen bei der Umschreibung seiner Aufgaben (Unterricht am Progymnasium, Gymnasium oder Seminar, Mitarbeit bei der Schülerbetreuung etc.) weitgehend berücksichtigen.

Die EMS ist eine private, eidg. und kantonal anerkannte Mittelschule (Gymnasium Typus A, B, C, D, Seminar) für Knaben und Mädchen (ca. 370 Schüler, davon 170 im Internat)

An unserer evangelischen Schule ist der Religionsunterricht obligatorisches Fach bis zur Maturität bzw. bis zum Seminarabschluss.

Für einen ersten Kontakt oder weitere Auskünfte wenden Sie sich bitte an den Schulleiter (Dr. G. Marx), Tel. 081 53 11 91, 7220 Schiers

Schulen der Stadt Grenchen

An der Bezirksschule Grenchen sind auf Beginn des Schuljahres 1981/82 folgende Lehrerstellen zu besetzen:

1 Bezirkslehrerstelle humanistischer Richtung
(Vollpensum)

1 Lehrerstelle für Schulmusik
(Teilpensum 10–20 Std.)

Ideal wäre die Kombination von Schulmusikunterricht (Gesang, Musik) mit andern Fächern eines solothurnischen Bezirkslehrers (Ausbau zu einem Vollpensum möglich).

Besoldung als Bezirkslehrer mit max. Gemeindezulage. Teuerungs-, Haushalt- und Kinderzulagen nach kantonalem Gesetz.

Nähere Auskunft erteilt die Schuldirektion Grenchen (Tel. 065 8 70 59).

Anmeldungen mit Ausweisen (Lehrerstelle für Schulmusik bedingt das Schulmusikdiplom I oder entsprechende Studien) und den üblichen Unterlagen sind bis 15. Dezember 1980 zu richten an die Schuldirektion, Postfach 94, 2540 Grenchen

Am Deutschen Gymnasium Biel

ist auf den 1. April 1981 eine definitive Lehrstelle für

Turnen (Turnlehrer II) evtl. in Verbindung mit einem weiteren Fach

zu besetzen.

Für weitere Auskunft steht der Rektor gerne zur Verfügung. Interessenten werden gebeten, ein Anmeldeformular zu verlangen.

Anmeldungen sind bis 15. Dezember 1980 zuhanden der Kommission für das Deutsche Gymnasium zu richten an das Rektorat des Deutschen Gymnasiums Biel, Postfach 812, 2501 Biel (Tel. 032 22 12 61).

Verein heilpädagogischer Grossfamilien

Unser Verein beabsichtigt, nach den bisherigen ermutigenden Erfahrungen, weiteren pädagogisch ausgebildeten Ehepaaren die Möglichkeit zu geben, im Verlaufe der nächsten zwei Jahre eine **heilpädagogische Grossfamilie** für verhaltensbehinderte Kinder im Appenzellerland aufzubauen.

Wir möchten mit interessierten Ehepaaren eine Arbeitsgruppe gründen, um ein Team von

3 heilpädagogischen Grossfamilien

zu bilden.

Interessenten melden sich bei: **Verein heilpädagogischer Grossfamilien**
R. Widmer, Sonnenhof, 9608 Ganterschwil SG, Tel. 073 33 26 33

Schulgemeinde Hirzel

Auf Beginn des Schuljahres 1981/82 suchen wir einen

Sekundarlehrer (phil. I)

wenn möglich mit einem Fähigkeitszeugnis für Englisch.

Wenn Sie auf dem schönen Hirzel an einer kleinen Schule unterrichten möchten, senden Sie Ihre Bewerbung mit allen Unterlagen an den Schulpräsidenten A. Haltenberger, Kronenrain 5, 8811 Hirzel, Tel. 01 729 93 41

Die Schulpflege

SWISS pan

NEUERSCHEINUNG

Georg Philipp Telemann

Vier Sonaten für Altblockflöte und Basso continuo

aus «Der getreue Musikmeister» mit Sonate B-Dur und f-Moll in der originalen Alternativ-Besetzung.

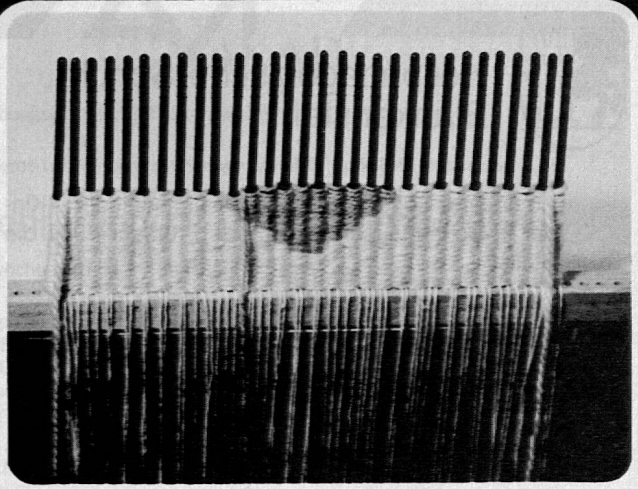
Winfried Michel

Blockflöte mit Ensemble

swiss-pan 10004 26.–
Subskriptionspreis bis 31.1.81 21.–

Dazu die Noten (Neuausgabe von W. Michel)
GM 666 Fr. 15.–

Musikhaus pan AG
8057 Zürich, Postfach, Schaffhauserstr. 280,
Telefon 01 311 22 21, Montag geschlossen



Stäbchenwebgerät
HOBBY-TISS

für kreatives Weben, in 2 Ausführungen:
grobe Teilung, 16 mm Abstand, 1 m Webbreite
feine Teilung (Bild), 8 mm Abstand, 50 cm Webbreite pro Gerät
Spezialpreis für Schulen (exkl. Porto) Fr. 27.–
Anleitungsbuch:
E. Stucker «Neues Stäbchen-Weben» Fr. 9.80
Wolle + Teppichhaargarn zu günstigen Preisen erhältlich bei

BASTELZENTRUM BERN
Bubenbergplatz 11 3011 Bern
Tel. 031 22 06 63

Schmalfilm AG
Schulgeräte + Filmverleih

UMTAUSCHAKTION «16-mm-Tonfilmprojektoren»
Als BAUER-Stützpunkthändler bieten wir Tiefpreise, fachkundige Beratung und guten Service, inkl. für Reparaturen. Verlangen Sie unser Eintauschangebot! Jetzt auch für Diaprojektoren, Episkope und Hellraumprojektoren.
Badenerstrasse 342/Albisriederplatz, 8040 Zürich, Telefon 01 542 72 27

Alter Familienbesitz: feine, herrlich klingende, spielfertige
Violinen – Violen – Celli (Sie werden staunen)
Villaume, Gand, Guadagnini, Farotti, Fiorini, Klotz usw.

Familie H. Fontana, bei Gondelbahn, 4418 Reigoldswil BL
Telefon 061 96 12 52 (samstags nicht zu sprechen)

GRATIS: KATALOG 80/81

23 000 Farbdias, Tonbildreihen, Transparente, Grossdias, Schmalfilme und Zubehör finden Sie auf 180 Seiten mit 700 Abbildungen im **aktuellen Farbkatalog** «JÜNGER audio-visuell»: Eine Fülle von Anregungen und Informationen für Ihren **dynamischen Unterricht** zu günstigen Preisen! Bezug durch die Generalvertretung des Jünger-Verlages:

Reinhard Schmidlin
AV-Medien/Technik
3125 Toffen BE

Verdienen Sie sich 1000 Franken mit Ihrem alten 16 mm-Projektor. Mit dem Kauf eines neuen Bauer-16 mm-Projektors.

Diese Gelegenheit sollten Sie sich nicht entgehen lassen: Wenn Sie sich jetzt für einen neuen Bauer-16mm-Projektor entscheiden, dann zahlt Ihnen Ihr Fachhändler 1000 Franken für Ihren alten 16mm-Projektor. Ganz gleich, welcher Marke und in welchem Zustand er auch ist.

Gehen Sie zu Ihrem Fachhändler und sprechen Sie mit ihm über die Eintausch-Offerte. Und wenn Sie gerne wissen möchten, welches der nächste Bauer-16mm-Stützpunkthändler Ihrer Region ist, rufen Sie uns an.

Tel. 01/42 94 42
Robert Bosch AG, Abt. Foto-Kino, Postfach, 8021 Zürich

BAUER von BOSCH

Heilpädagogische Schule Blankenstein

An unserer Sonderschule für geistig behinderte Kinder in Schaffhausen ist auf das Frühjahr 1981 die Stelle

eines Lehrers oder einer Lehrerin mit heilpädagogischer Ausbildung

als Jahresstellvertretung zu besetzen.

Im Blankenstein werden 30–35 geistig behinderte Kinder unterrichtet. Wenn Sie Freude an der Förderung behinderter Kinder haben und gerne mit einem aufgeschlossenen Team zusammenarbeiten, erwarten wir gerne Ihre Anmeldung.

Die Besoldung richtet sich nach dem städt. Besoldungsreglement. Weitere Auskünfte erteilt gerne der Schulleiter, Roland Herzig, Tel. 053 4 34 86

Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen sind bis 31.12.80 einzureichen an den Präsidenten der Aufsichtskommission, Stadtrat M. Keller, Vorstadt 45, 8201 Schaffhausen

Oberstufen-Schulkreis Kerenzen-Mollis

Auf das Schuljahr 1981/82 (Beginn 21. April 1981) ist in unserem Schulkreis die Stelle einer/eines

Reallehrerin/Reallehrers

in Obstalden für zwei Jahre frei. Unsere Realschule wird von Schülern aus den drei Kerenzerberggemeinden und Mollis besucht. Wenn Sie das Landleben lieben, naturverbunden sind und gerne mit einer neuen Klasse in zwei Jahren etwas aufbauen möchten, sind Sie bei uns an der richtigen Adresse. Die Besoldung richtet sich nach der kantonalen Verordnung, zuzüglich Gemeindezulage.

Wenn Sie sich angesprochen fühlen, richten Sie bitte Ihre Anfrage oder Bewerbung an Herrn Hansjürg Alder, Schulgemeindepräsident, 8875 Obstalden, Tel. 32 14 78.

Die Jugendpsychiatrische Klinik Neuhaus in Ittigen

bei Bern sucht auf den 1. April 1981

1 heilpädagogische Lehrerin

Unsere heiminterne Schule umfasst eine vierteilige Schule und einen Kindergarten.

Die lern- und verhaltensgestörten Kinder mit normaler Intelligenz werden in Kleinklassen von 5–8 Schülern gefördert.

Es besteht eine enge interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Schule, Wohngruppe, Sozialarbeitern, Ärzten und Heimleitung. Ebenfalls wird eine interne Weiterbildung angeboten.

Wir erwarten Lehrerpatent, möglichst mit heilpädagogischer Zusatzausbildung und Berufserfahrung.

Besoldung und Ferienregelung nach kantonalen Ansätzen.

Bitte Bewerbungen mit handschriftlichem Lebenslauf und den üblichen Unterlagen bis spätestens Mitte Februar 1981 der Heimleitung, Untere Zollgasse 99, 3063 Ittigen, zukommen lassen.

Kantonale Mittelschule Uri Kollegium Karl Borromäus 6460 Altdorf

Auf Beginn des Schuljahres 1981/82 (Ende August) sind folgende **Hauptlehrstellen** zu besetzen:

Biologie

Unterrichtsbereich vornehmlich auf der Mittel- und Oberstufe. Die Lehrstelle erfordert die abgeschlossene Ausbildung an der Hochschule. Lehrpraxis erwünscht.

Handelsfächer

Evtl. in Verbindung mit einem anderen Fach. Bevorzugt werden Bewerber mit HSG-Abschluss und Unterrichtserfahrung an Handelsschulen. Der Unterricht ist vorwiegend an der 1980 eröffneten Diplomhandelsschule zu erteilen.

Die Besoldung richtet sich nach den kantonalen Bestimmungen.

Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen richten Sie bitte bis zum 10. Januar 1981 an den Präsidenten der Mittelschulkommission, Herrn J. Mettler, dipl. Ing. ETH, 6463 Bürglen.

Auskünfte erteilt auch das Schulsekretariat, Tel. 044 2 22 42

Wir sind eine junge, jetzt 5klassige **Rudolf Steiner-Schule** und suchen

Klassenlehrer/in Fremdsprachenlehrer/in

Anfragen bitte an das Lehrerkollegium der Rudolf Steiner-Schule, Alte Bernstrasse, **5503 Schafisheim AG**

Köbihütte/Jakobsbad AI

Einfache Hütte mit 40 Schlafstellen für Sommer- und Winterlager, Landschulwochen.
Winter 1980/81 und Sommer 1981 noch Termine frei!
Telefon 071 24 19 94

AKAD

Das AKAD-Weiterbildungsjahr (10. Schuljahr) wächst!

Zur Erweiterung unseres Lehrkörpers suchen wir auf Mitte April 1981 erfahrene

Sekundarlehrer(innen) beider Richtungen

für Teilpensen von wöchentlich ca. 12 Stunden.

Sie sollten über Lehrpraxis verfügen, ohne allerdings in alten Geleisen festgefahren zu sein. Vielmehr sollten Sie Freude haben, neue Wege zu beschreiten und einen lebendigen, aber doch zielgerichteten Unterricht zu erteilen. Der Posten eignet sich besonders für Interessenten, die heute nicht mehr ihre ganze Arbeitszeit in den früheren Beruf einsetzen können oder wollen.

Der Unterrichtsort ist Zürich; der Samstag ist schulfrei. Wir bieten ein angenehmes Arbeitsklima und moderne Unterrichtsräume.

Anfragen und Bewerbungen richten Sie bitte an das

Rektorat der AKAD
z.H. Herrn Dr. W. Stanek, Postfach, 8050 Zürich, Tel. 01 302 76 66

Oberstufenschulgemeinde Seuzach

Auf Beginn des Schuljahres 1981/82 ist an unserer Schule eine

Sekundarlehrstelle phil. I

neu zu besetzen. – Die Besoldung entspricht den Höchstansätzen des Kantons Zürich. Auswärtige Dienstjahre werden angerechnet. Eine spätere Wahl ist möglich.

Der Oberstufenschulkreis Seuzach mit 18 Klassenlehrern umfasst die in unmittelbarer Nähe von Winterthur gelegenen Gemeinden Seuzach, Hettlingen, Dinhard und Dägerlen.

Bewerberinnen und Bewerber wenden sich zwecks unverbindlicher Auskünfte an den Hausvorstand, Herrn R. Popert, Sekundarlehrer, Tel. (privat) 052 38 15 79. Wir laden Sie freundlich ein, Ihre Anmeldung versehen mit den üblichen Unterlagen an den Präsidenten der Oberstufenschulpflege, Herrn Edwin Dähler, Gladiolenstr. 7, 8472 Seuzach, zu senden.

Die Oberstufenschulpflege

An der **Bezirksschule Lenzburg** wird auf 27. April 1981

1 Lehrstelle für Deutsch, Französisch und ein weiteres Fach

3–4 Wochenstunden Querflötenunterricht

zur Neubesetzung ausgeschrieben.

Besoldung nach Dekret; Ortszulage.

Den Anmeldungen sind die vollständigen Studienausweise (es werden mindestens 6 Semester Studien im betreffenden Unterrichtsfach verlangt) beizulegen.

Ausweise über bestandene Prüfungen und Zeugnisse der bisherigen Lehrtätigkeit sind bis 13. Dezember 1980 der Schulpflege, Postfach 145, bzw. an die Musikkommission, Frau R. Lüthi, Gartenstrasse 7, 5600 Lenzburg (für Instrumentalunterricht), einzureichen.

Erziehungsdepartement

Sport/Erholungs-Zentrum Frutigen
bernerOberland

Information: Verkehrsbüro
CH-3714 Frutigen, Tel. 033 71 14 21

noch freie Plätze für **Skilager**
(Elsigenalp–Metsch
2100 m ü. M.)
31.12.1980
bis 15.2.1981

180 Betten, hauptsächlich Zwölfer- und Sechserzimmer. Hallenbadbenützung im Pensionspreis inbegriffen.

KONTAKT
4411 LUPSINGEN

Jedes
HEIMVERZEICHNIS
veraltet, darum
haben wir uns etwas Einfacheres einfallen lassen: Schreiben Sie uns Ihre Unterkunftswünsche (wer, wann, was, wieviel), und wir leiten sie an 180 Heime weiter – kostenlos.

Schulheim Sunneschyn, 3612 Steffisburg

Auf Frühjahr 1981 ist infolge Übernahme einer pädagogischen Lehr- und Beratungstätigkeit des bisherigen Inhabers die Stelle eines

Heimleiterehepaares
(Ehefrau Teilzeitanstellung möglich)

evtl. Heimleiters/Heimleiterin

neu zu besetzen.

Das Schulheim Sunneschyn ist eine anerkannte Sonderschule für ca. 42–45 schulbildungsfähige geistig behinderte Knaben und Mädchen zwischen 6 und 17 Jahren.
Es wurde in den Jahren 1969–71 erweitert und renoviert; z.Z. ist eine weitere bauliche Verbesserungsphase in Vorbereitung.

Anforderung:
Patent als Erziehungsberater-Schulpsychologe, Lizentiat in Jugendpsychologie und pädagogische Erfahrung, allenfalls Lehrerpatent oder Diplom einer Schule für Sozialarbeit mit zusätzlicher heilpädagogischer Ausbildung (z.B. HPS oder Heimleiterkurs VSA)

Aufgabenbereich:
Leitung der erzieherischen und psychologisch-therapeutischen Tätigkeiten inkl. nachgehender Fürsorge, Personaleinsatz und Mitarbeiterbesprechungen, Besprechungen mit Eltern, Versorgern, Behörden, Verantwortung für Verwaltung, Finanzielles und angegliederte Betriebe.

Stellenantritt:
1.4.1981 oder nach Vereinbarung

Besoldung:
Entsprechend Vorbildung nach kantonalem Dekret

Nähere Auskünfte erteilt der Heimleiter Herr Niklaus Stocker, Tel. 033 37 67 33

Bewerbungen mit den üblichen Unterlagen sind bis 31.12.1980 zu richten an den Präsidenten der Heimkommission, Herrn W. Aegerter, Spitalverwalter, Ortbühlweg 72, 3612 Steffisburg.

Kinderheim Ilgenhalde

Wir sind ein modernes Sonderschulheim für geistig und mehrfach behinderte Kinder im Vorschul- und Schulalter in Fehraltorf ZH und suchen eine

Logopädin

Wir erwarten:
- eine abgeschlossene Fachausbildung
- Praxis

Wir bieten:
- neuzeitliches angepasstes Förderungsprogramm
- gute Entlöhnung und zeitgemässe Sozialleistungen

Bewerbungen werden erbeten an Kinderheim Ilgenhalde, z.Hd. von Herrn Dr. E. Bonderer, 8320 Fehraltorf, Tel. 01 954 15 46

Der **Verein für Erziehungsberatung in der Region Baden–Brugg–Zurzach**

sucht für seine neue Zweigstelle in Brugg

Erziehungsberater / Schulpsychologen

Ansprüche:
- Hochschulabschluss in Psychologie oder gleichwertige Fachausbildung
- Ausbildung in Psychotherapie
- Erfahrung im Bereich Schule / Schulpsychologie
- Bereitschaft zur Mithilfe beim Aufbau der Zweigstelle
- Fähigkeit zur Kooperation im Beraterteam

Geboten werden:
- Zeitgemässe Entlöhnung
- Zusammenarbeit im Team
- Angenehmes Arbeitsklima
- Auf Wunsch Zweizimmerwohnung

Die Anstellung erfolgt vorerst im Teilzeit-Pensum. Stellenantritt baldmöglichst.

Anmeldung mit Unterlagen bis 15. Dezember 1980 und Auskunft: Dr. A. Brühlmeier, Luxmattenstrasse 1, 5452 Oberrohrdorf, Telefon 056 96 10 79

Die katholische **Kirchgemeinde Kloten/Bassersdorf/Nürensdorf**

sucht auf Frühjahr 1981 für Ihre Jugend

Mitarbeiter im Pfarrteam

Katechese gehört mit zu den Obliegenheiten im Umfang von 10 bis 12 Wochenstunden, vorwiegend in der Oberstufe. Der Einsatz in weitern Gebieten der Jugend- und Pfarreiarbeit richtet sich nach Eignung und Neigung. Wir stellen uns vor, dass nebst einem ausgebildeten Katecheten auch ein Lehrer oder Sozialarbeiter mit entsprechender Zusatzausbildung und kirchlichem Engagement in Frage käme.

Ein froher, offener und teamfähiger Mitarbeiter findet ein dankbares, wenn auch arbeitsintensives Tätigkeitsfeld vor.

Die Besoldung richtet sich nach der neuen Anstellungsverordnung der röm.-kath. Körperschaft des Kantons Zürich.

Auskunft erteilt das Pfarramt Kloten (Tel. 01 813 21 11) oder Bassersdorf (Tel. 01 836 79 90). Die Bewerbung geht an die Adresse des Präsidenten der Kirchenpflege, Herrn Edy Suter, Hardackerstrasse 32, 8302 Kloten.

Ferien und Ausflüge

Suchen Sie einen geeigneten Platz für Ihre Skiferien? Dann verbringen Sie Ihre Sporttage bei uns auf dem Pizol im Berggasthaus

Pizolhütte, 2227 m ü. M.

Leichte Abfahrten für Anfänger und rassige für Könner. Touristenlager für ca. 80 Personen steht zur Verfügung. Speziell geeignet für Skilager. Für gutes und reichliches Essen sorgen wir.

Wir laden Sie herzlich ein. **Fam. Peter Kirchhof,** 7323 Wangs-Pizol, Tel. 085 2 14 56 / 2 33 58.

BRIGELS (1300 m ü. M.)

Neuzeitliche und preiswerte

Gruppenunterkunft

für Schulen und Vereine.

Günstige Voll- und Halbpensionspreise sowie Arrangements mit Skilift und Bergbahnen.

Freie Daten Wintersaison 1980/1981:
8. 12. 1980 bis 20. 12. 1980 und ab 21. 2. 1981 bis Saisonschluss

GEBRÜDER **carigiet** AG

Bauunternehmung
7165 Breil/Brigels, Telefon 086 4 13 43
Verwaltung 086 4 15 88

Per Zufall frei geworden:
Schönes, gut eingerichtetes

Skilagerhaus

Zeit: 25. 1. 81 bis 31. 1. 81

Platz: ab 40 bis 70 Pers.

Haus Arve
Sportzentrum Wiriehorn
im Diemtigtal

Auskunft: 056 26 20 49
oder 064 51 41 20

Spezialgeschäft für
Musikinstrumente
Hi-Fi-Schallplatten
Reparaturen, Miete

MUSIK BESTGEN
BERN, SPITALGASSE 4 TEL. 22 36 75

Sport und Freizeitheim

Büel, 7241 St. Antönien GR

Ab Mitte Juni 1980 ist das total neuausgebaute Haus wieder bezugsbereit.

60 bis 70 Personen im Massenlager, 12 Betten für Leiter. Sehr günstiger Preis für Vollpension.

Daselbst neu erstelltes Chalet mit 4 Betten zu vermieten.

Fam. A. Thöny
Telefon 081 54 12 71

Vallée de Joux – 1341 L'Orient

Für Ihr Klassen- und Skilager bieten wir Ihnen:
- einen Schlafraum für 30 Plätze
- grossen Saal
- Essraum
- Skilift in der Nähe

Jeder Komfort
Vorteilhafter Preis

Auskunft bei der
Administration du Village de l'Orient
Téléphone 021 85 57 05

Ferienlager/Skilager Schwenden/Diemtigtal (1400 m)

Ferienhaus für 60–70 Personen in schneesicherem Skigebiet.
Frei vom 23. 2. bis 1. 3. 81 sowie ab 14. 3. 81

Fam. Ed. Wüthrich-Lörtscher, Schreinerei
3753 Schwenden, Telefon 033 84 12 32

SELVA (Sedrun) Ski- und Klassenlager

etwas abseits, heimelige, gut eingerichtete Häuser zu je 32 und 60 Betten. Selbstverpflegung.
Preis Fr. 4.– bis 6.– je Person, je nach Saison.
(Weihnacht/Neujahr, Februar und Sommerferien bereits besetzt.)

Verein Vacanza (M. L. Degen)
Hirtenhofring 20, 6005 Luzern
(Telefon 041 44 88 59)

Die gute Schweizer Blockflöte

Wallis-Ferien nach Mass

Saas-Almagell bei Saas-Fee
1672 m ü. M.
Ski- und Wanderlager
(30 bis 70 Personen)
Hotel Almagellerhof
Fl. Kalt- und Warmwasser, teils Duschen.
Frei: 17. bis 24. Januar, 12. März bis 4. April 1981 sowie Sommer 1981.
Verlangen Sie Prospektmaterial.
Telefon 028 57 27 46
Sehr schöne Skipisten!

LÜK – der Schlüssel zum freuderfüllten Lernerfolg!

▲ Bitte Gesamtverzeichnis verlangen ▲

Generalvertretung Schweiz und FL

Dr. Ch. Stampfli – Lehrmittel
3073 Gümligen-Bern
Walchstrasse 21 · Telefon 031 52 19 10

LÜK

Schweizerische Lehrerzeitung

Bezugsquellen für Schulbedarf und Lehrmittel

Produkteverzeichnis

Aktenkoffer für zwei A4-Formate und Bundesordner
Dr. Dreher AG, 8201 Schaffhausen, 01 910 78 41 / 053 4 70 62

Audio-Visual
MEMO AV-Electronic-Video AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 52 02

Batik und Bastel-Artikel
Bühlmann-Fenner AG, 6014 Littau, Telefon 041 55 21 22

Bücher für den Unterricht und die Hand des Lehrers
PAUL HAUPT BERN, Falkenplatz 14, 3001 Bern, Telefon 031 23 24 25, Herausgeber des «Vademecums für den Schweizer Lehrer»;
Verlag der Schweizer Heimatbücher
Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, Räffelstrasse 32, 8045 Zürich, Telefon 01 33 98 15, – permanente Lehrmittelausstellung!
SABE-Verlagsinstitut, Bellerivestrasse 3, 8008 Zürich, 01 251 35 20

Bürodruckmaschinen/Kopierapparate
Pfister-Leuthold AG, Baslerstrasse 102, 8048 Zürich, 01 52 36 30

Dia-Aufbewahrung
Journal 24, Dr. Ch. Stampfli, Walchstrasse 21, 3073 Gümligen BE, 031 52 19 10
MEMO AV-Electronic-Video AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 52 02

Diamantinstrumente und Vorlagen für Zeichnen auf Glas
GLAS+DIAMANT, Schützengasse 24 (HB), 8001 Zürich, 01 211 25 69

Diapositive
DIA-GILDE, Wülflingerstrasse 18, 8400 Winterthur, 052 25 94 37

Dia-Service
Kurt Freund, DIARA Dia-Service, 8056 Zürich, 01 311 20 85

Dias/Diatransparente
Reinhard Schmidlin, AV Medien/Technik, 3125 Toffen BE, 031 81 10 81

Farben, Mal- und Zeichenbedarf
Jakob Huber, Waldhöheweg 25, 3013 Bern, 031 42 98 63

Farbpapiere
INDICOLOR J. Bollmann AG, Heinrichstrasse 177, 8031 Zürich, 01 42 02 33

Flugmodellbau
C. Streil & Co., Rötelstrasse 24, 8042 Zürich, 01 361 25 31

Handfertigkeitshölzer auf Mass zugeschnitten
Furnier- und Sägewerke LANZ AG, 4938 Rohrbach, 063 56 24 24

Handwebgarne und Handwebstühle
Zürcher & Co., Handwebgarne, 3349 Zauggenried, 031 96 75 04

Hobby- und Bastelmaterial
INTERPROFI, Postfach, 5300 Turgi, 056 23 39 23

Keramikbedarf – Töpfereibedarf
Albert Isliker & Co. AG, Ringstrasse 72, 8050 Zürich, 01 312 31 60

Keramikbrennöfen
Tony Güller, NABER-Schulbrennöfen und Töpfereibedarf, 6644 Orselina
KIAG, Keramisches Institut AG, Economy-Schulbrennöfen und Töpferei-Bedarf, 3510 Konolfingen, 031 99 24 24

Klebstoffe
Briner & Co., Inh. K. Weber, HERON-Leime, 9000 St. Gallen, 071 22 81 86

Kopiergeräte
Cellpack AG, 5610 Wohlen, 057 6 22 44
René Faigle AG, Postfach, 8023 Zürich
Rex-Rotary AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52

Laboreinrichtungen
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
MUCO, Albert Murri & Co., AG, 3110 Münsingen, 031 92 14 12

Lehrmittel
Informationsstelle Schulbuch, Laurenzenvorstadt 90, 5001 Aarau (geöffnet: Di.–Fr., 14 bis 18 Uhr), 064 22 57 33
Lehrmittelverlag des Kantons Zürich, Räffelstrasse 32, 8045 Zürich, Telefon 01 33 98 15, – permanente Lehrmittelausstellung!
SABE-Verlagsinstitut, Bellerivestrasse 3, 8008 Zürich, 01 251 35 20
Verlag Sauerländer, 5001 Aarau, 064 22 12 64; Telex 68736

Mikroskope
Kochoptik AG, Bahnhofstrasse 11, 8001 Zürich, Telefon 01 221 23 50
Nikon AG, Kaspar-Fenner-Strasse 6, 8700 Küsnacht ZH, 01 910 92 62
OLYMPUS, Weidmann & Sohn, 8702 Zollikon, 01 65 51 06

Offset-Kopierverfahren
Ernst Jost AG, Wallisellenstrasse 301, 8050 Zürich, 01 41 88 80

Peddigrohr und alle anderen Flechtmaterialien
VEREINIGTE BLINDENWERKSTÄTTEN BERN, 3012 Bern, 031 23 34 51

Physikalische Demonstrations- und Schülerübungsgeräte
LEYBOLD HERAEUS AG, Ausstellungsräume: Bern, Zähringerstrasse 40, 031 24 13 31, Zürich, Oerlikonerstrasse 88, 01 311 57 57
METALLARBEITERSCHULE, 8400 Winterthur, 052 84 55 42

Programmierte Übungsgeräte
LÜK Dr. Ch. Stampfli, Walchstrasse 21, 3073 Gümligen-Bern, 031 52 19 10

Projektionstische
Aecherli AG, Alte Gasse 12+14, 8604 Volketswil, 01 945 46 87
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
MEMO AV-Electronic-Video AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 52 02

Projektionswände
Theo Beeli AG, Postfach, 8029 Zürich, 01 53 42 42
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
MEMO AV-Electronic-Video AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 52 02

Projektions- und Apparatewagen
FUREX Norm-Bausysteme, Haldenweg 5, 8952 Schlieren, Telefon 730 26 75

Projektoren und Zubehör
H = Hellraum, TF = Tonfilm, D = Dia, TB = Tonband, TV = Television, EPI = Episkope
MEMO AV-Electronic-Video AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 52 02 (H TF D TB EPI)
Ormig Schulgeräte, 5630 Muri AG, 057 8 36 58
Rex-Rotary AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52

Reisszeuge
Kern & Co. AG, 5001 Aarau, 064 25 11 11

Schulhefte und Blätter
Bischoff Erwin, AG für Schul- und Büromaterial, 9500 Wil SG, 073 22 51 66
Ehrsam-Müller AG, Josefstrasse 206, Postfach, 8031 Zürich, 01 42 67 67

Schul- und Saalmobiliar
Zesar AG, Postfach 25, 2501 Biel, 032 25 25 94

Schultheater
Max Eberhard AG, Bühnenbau, 8872 Weesen, 058 43 13 87
Eichenberger Electric AG, Zollikerstrasse 141, Zürich, 01 55 11 88, Bühneneinrichtungen, Verkauf/Vermietung von Theater- und Effektbeleuchtung

Schulwerkstätten
V. Bollmann AG, 6010 Kriens, 041 45 20 19
Bossard Service AG, 6300 Zug, 042 33 21 61
Lachappelle Werkzeugfabrik, Abt. Werkstätten, 6010 Kriens, 041 45 23 23
Pestalozzi+Co, Schulwerkstätten, Münsterhof 12, 8022 Zürich, 01 221 16 11
Hans Wettstein, Holzwerkzeugfabrik, 8272 Ermatingen, 072 64 14 63

Selbstklebefolien
HAWE Hugentobler+Vogel, Mezenerweg 9, 3000 Bern 22, 031 42 04 43

Spielplatzgeräte
Erwin Rüegg, 8165 Oberweningen ZH, 01 856 06 04
Miesch Geräte für Spiel und Sport, 9545 Wängi, 054 9 54 67

Sprachlabors
CIR, Bundesgasse 16, 3000 Bern, 031 22 91 11 (TELEDIDACT 800)
MEMO AV-Electronic-Video AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 52 02
PHILIPS AG, Allmendstrasse 140, 8027 Zürich, 01 43 22 11

Sprachlehranlagen
APCO AG, Postfach, 8045 Zürich (UHER-Lehranlagen), 01 35 85 20
CIR, Bundesgasse 16, 3000 Bern, 031 22 91 11 (TELEDIDACT 800)
REVOX ELA AG, Althardstrasse 146, 8105 Regensdorf, 01 840 26 71

Stromlieferungsgeräte
MUCO, Albert Murri & Co. AG, 3110 Münsingen, 031 92 14 12

Television für den Unterricht
MEMO AV-Electronic-Video AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 52 02
Visesta AG, Binzmühlestrasse 56, 8050 Zürich, 01 302 70 33

Thermokopierer
Rex-Rotary AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52

Tierpräparate und Sammlungsrenovationen
Walther, Zoolog. Präparator, Dachslernstrasse 61, 8048 Zürich, 01 62 03 61

Töpfereibedarf
KIAG, Keramisches Institut AG, 3510 Konolfingen, 031 99 24 24

Tuschefüller
Kern & Co. AG, 5001 Aarau, 064 25 11 11

Umdrucker
Ernst Jost AG, Wallisellenstrasse 301, 8050 Zürich, 01 41 88 80
Ormig Schulgeräte, 5630 Muri AG, 057 8 36 58
Rex-Rotary AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52

Vervielfältigungsmaschinen
Rex-Rotary AG, 3000 Bern 15, 031 43 52 52

Wandtafeln
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
Jestor Wandtafeln, 5705 Hallwil AG, 064 54 28 81
E. Knobel, Chamerstrasse 115, 6300 Zug, 042 21 22 38
Schwertfeger AG, 3027 Bern, 031 56 06 43

Webrahmen
ARM AG, 3507 Biglen, 031 90 14 62

Zeichenpapier
Ehrsam-Müller AG, Josefstrasse 206, Postfach, 8031 Zürich, 01 42 67 67

Handelsfirmen für Schulmaterial

Aecherli AG, Alte Gasse 12+14, 8604 Volketswil, 01 945 46 87
Umdrucker, Thermo- und Nasskopiergeräte, Arbeitsprojektoren, Projektionstische, Leinwände, Zubehör für die obenerwähnten Geräte. Diverses Schulmaterial.

OFREX AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 58 11
Hellraumprojektoren, Kopiergeräte, Umdrucker, alles Zubehör wie Filme, Matrizen, Fotokopiermaterial usw.

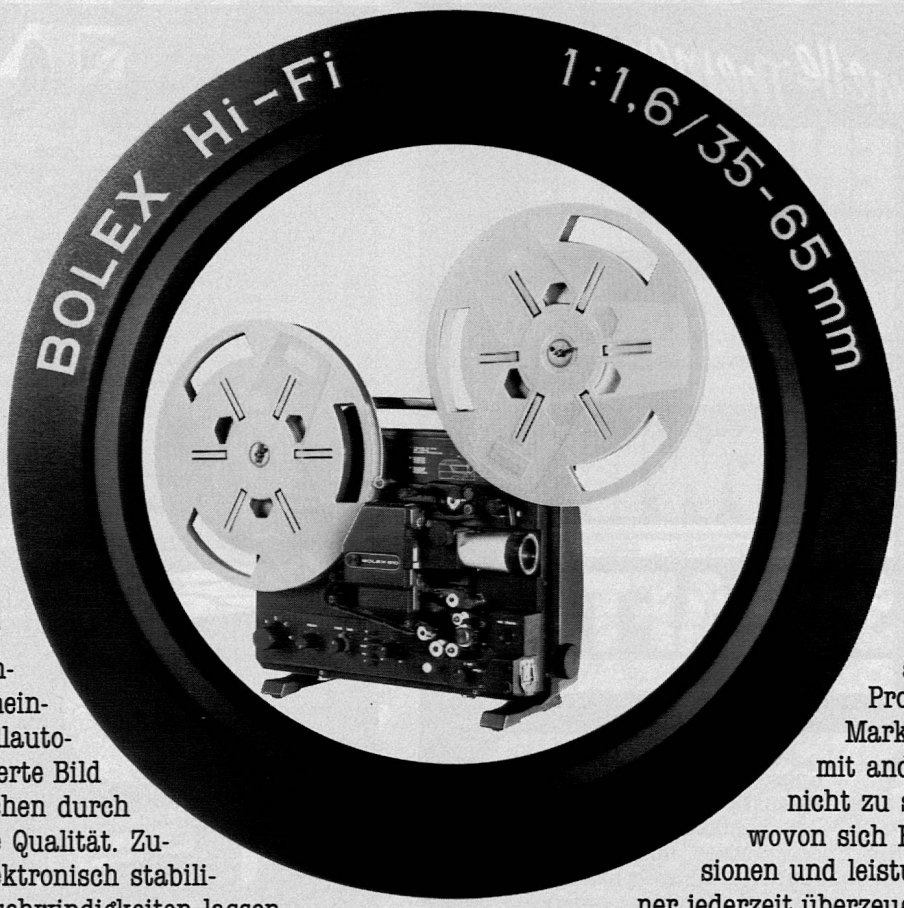
Optische und techn. Lehrmittel, W. Künzler, 5108 Oberflachs, 056 43 27 43
Hellraumprojektoren, Liesegang-Episkope, Dia-Projektoren, Mikroskope, Fotokopierapparate+Zubehör. **In Generalvertretung:** Telek-Leinwände, Züfra-Umdruckapparate+Zubehör, Audio-visual-Speziallampen.

PANO Produktion AG, Franklinstrasse 23, 8050 Zürich, 01 311 58 66
Pano-Vollsichtklemmleiste, -Klettenwand, -Bilderschrank, -Wechselrahmen, -Lehrmittel, fegu-Lehrprogramme, Weisse Wandtafeln, Stellwände.

Racher & Co. AG, 8025 Zürich 1, 01 47 92 11
Farben, Mal- und Zeichenbedarf, Hellraumprojektoren und Zubehör, Zeichentische und -maschinen.

Erich Rahmqvist AG, Wallisellen, 01 830 53 33
Spezialartikel für Thermo-, Hellraum-, und Kopiergeräte sowie Projektorenstifte, Schulleim, Büromaterial etc.

Beim 16mm-Schulprojektor BOLEX 510 stimmt einfach alles



Die Möglichkeiten: Die Bedienung könnte nicht einfacher sein, die Filmeinfädelung ist vollautomatisch, das projizierte Bild und der Ton bestechen durch ihre einwandfreie Qualität. Zusätzlich zu den elektronisch stabilisierten Normalgeschwindigkeiten lassen sich beliebige Filmausschnitte auch langsamer oder schneller zeigen (stufenlos von 12-26 Bildern/sec). Bei ganz wichtigen Bildern stellt man auf Einzelbildprojektion und zum genauen Zeigen von wichtigen Bewegungsabläufen lässt sich der Film sogar in beliebigem Rhythmus Bild um Bild vorwärts und rückwärts vorführen. Das Einlegen und Herausnehmen des Filmes ist jederzeit von Hand möglich. Mikrophonanschluss für Direktdurchsagen während der Projektion, wobei der Filmton abgeschaltet oder abgeschwächt werden kann. Ein mobiler, zuverlässiger, leise laufender Projektor mit den Vorzügen eines stationären Modelles.

Der Preis: Der Detailpreis des BOLEX 510 beträgt Fr. 3940.- (Der Preis für Schulen liegt bedeutend tiefer und wird auf Anfrage gerne bekanntgegeben). In diesem Preis ist wirklich alles inbegriffen: Lampe, Zoomobjektiv, Lichtton-und Magnetton-Wiedergabeteil, Kabel, Lautsprecher im Deckel, zum Aufstellen vorne bei der Leinwand, Leerspule 600 m, ja sogar die WUST. Damit ist der BOLEX 510 in dieser hohen Leistungsklasse der preisgünstigste 16mm-Projektor auf dem Markt, der den Vergleich mit anderen Angeboten nicht zu scheuen braucht, wovon sich Beschaffungskommissionen und leistungsbewusste Rechner jederzeit überzeugen können. Leasingmöglichkeit ist ebenfalls gegeben.

Die Qualitätsgarantie: BOLEX bietet 5 Jahre Garantie mit einer Gratiskontrolle pro Jahr während der ganzen Garantiezeit und beweist damit, dass Sie volles Vertrauen in die Funktionstüchtigkeit dieses Gerätes haben können. Es verwundert deshalb auch nicht, dass der BOLEX 510 in den Schweizer Schulen immer stärkere Verbreitung findet. Dazu kommen noch: der sprichwörtlich einwandfreie BOLEX-Kundendienst, die eigene Service-Werkstatt in Yverdon, der Leih- und Ersatzgeräte-Dienst und die grosse, über 50-jährige Erfahrung, die BOLEX im 16mm-Schmalfilmsektor hat. Umfasst doch das BOLEX 16mm-Programm zusätzlich noch Modelle für Lichttonprojektion, oder mit einer Magnetton-Aufnahmestufe, mit Xenon- oder Mark 300-Lampe für grosse Säle, Analysierprojektoren oder stationäre Modelle, sowie eine Modellreihe bewährter 16mm-Kameras.

BOLEX, 16mm-Kundendienst, Postfach, 1401 Yverdon, Tel. 024/23 12 70

Dokumentation

☐ Senden Sie mir bitte Ihre Dokumentation über den 16mm-Projektor 510.

☐ Teilen Sie mir den Schulpreis des BOLEX 510 mit.

☐ Ich lege Wert auf ein Projektormodell mit anderen Eigenschaften; schicken Sie mir bitte Ihre Dokumentation über alle 16mm-Projektoren Ihres Programmes.

☐ Ich wünsche eine Demonstration des BOLEX 510.

Name, Vorname _____

Funktion/Schule _____

Adresse _____

Tel.-Nr _____

Ausschneiden und einsenden an BOLEX Kundendienst, Postfach, 1400 Yverdon.

Aktuelle Themen:

ENERGIE. ERDGAS. GASWIRTSCHAFT.

Energiefragen gewinnen in allen Lebensbereichen an Bedeutung. Das bestätigt die lebhafte Energiediskussion unserer Tage. Erdgas ist in der Schweiz eine noch relativ junge Energie; entsprechend gross ist das Bedürfnis nach umfassender Information über diesen umweltfreundlichen Energieträger.

Verlangen Sie deshalb unser Informationsmaterial für die Besprechung im Unterricht. Es gibt Aufschluss über die Energie Erdgas und die Leistungen und Struktur der Gaswirtschaft:

- **Informationsdossier für Lehrer**
- Daten und Fakten aus der Gaswirtschaft
- Broschüren über Erdgas
- Diapositive

Filmverleih:

- **«Erdgas traversiert die Alpen»** Lichtton 16 mm (Bau der internationalen Erdgastransportachse Holland–Deutschland–Schweiz–Italien)
- **«Cooperation»** Internationaler Erdgasfilm/Lichtton 16 mm (dieser Film ist im Schul- und Volkskino-Verleih)

Dokumentationsdienst der schweizerischen Gasindustrie

Grütlistrasse 44
8002 Zürich
Telefon 01 201 56 34

2

TRANSEPI

TRANSEPI – ein neues, universelles Visionierungs-System

Erstmals ist es möglich, mit *einem* Gerät transparente und nichttransparente und sogar dreidimensionale Objekte zu projizieren. Die Kombination eines hochwertigen A4-Hellraumprojektors mit einem sehr lichtstarken Episkop erlaubt die mühelose Projektion normaler Transparentfolien, aber auch von Bildern und Texten aus Büchern, Zeitschriften, Zeitungen – von Zeichnungen, Kurven, Diagrammen – von Pflanzen, Modellen, Gegenständen aller Art auf derselben Arbeitsfläche mit tadelloser Ausleuchtung und optimaler Bildschärfe.

TRANSEPI – das System der guten Idee – für gute Ideen im Unterricht, im Konferenzraum, im Besprechungszimmer, im Konstruktionsbüro, im Laboratorium, an Ausstellungen.

MEMO AV-ELECTRONIC-VIDEO AG

Talackerstrasse 7, 8152 Glattbrugg, Telefon 01 810 52 02

3000 Bern 1