

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 129 (1984)
Heft: 2

Heft

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 28.12.2025

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

Lehrerzeitung

Matth. 5,5

**Erfahrungsaustausch
über Sternstunden
in der Schule**

SLV-Dienstleistungen

Sprachecke

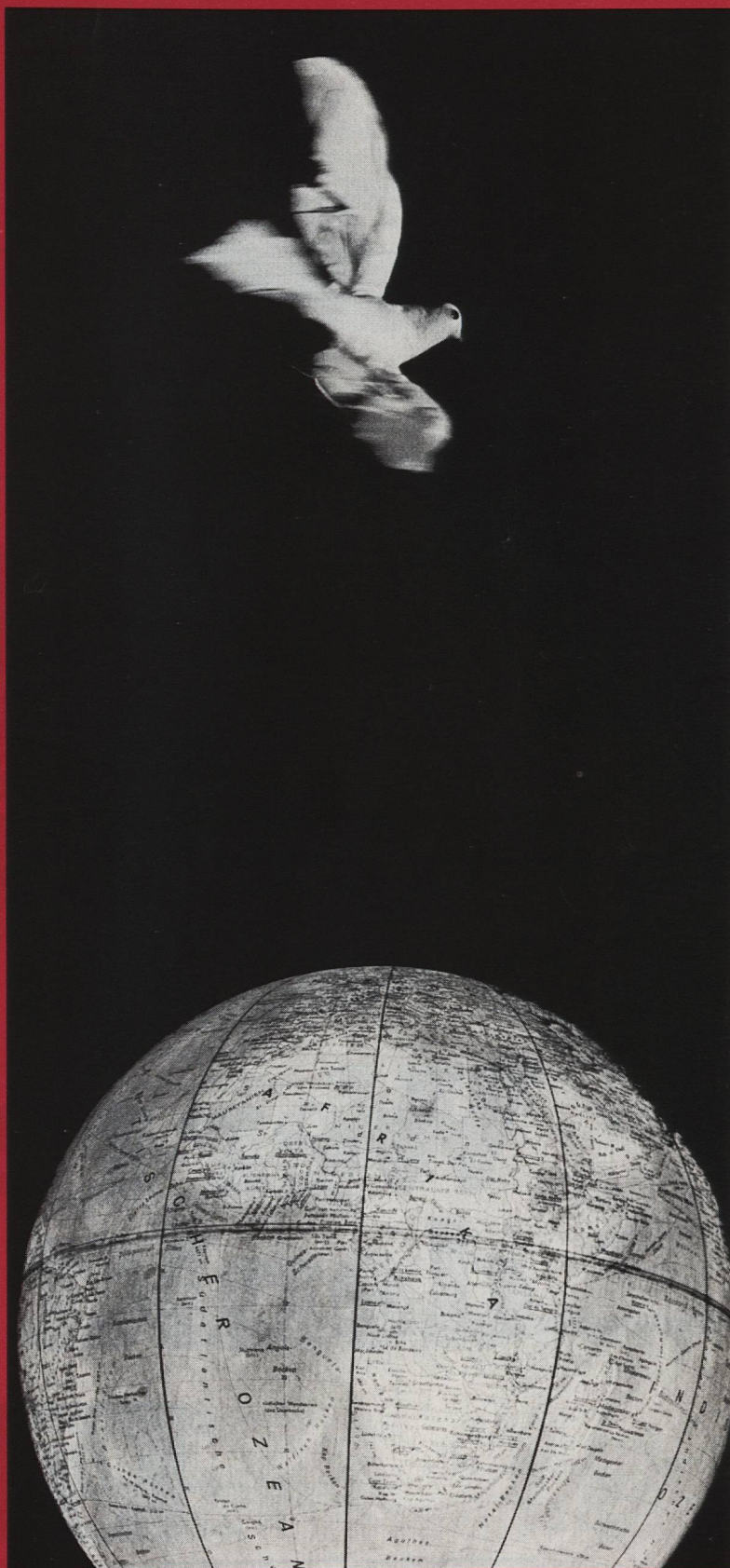
Unterricht:

**Spielen mit Kindern –
Spielen im Unterricht
Pop-Musik**

**Beilagen:
Stoff und Weg
Buchbesprechungen
Schulpraxis (separat)**

SLZ 2

Schweizerische Lehrerzeitung
vom 19. Januar 1984
Ausgabe mit «Berner Schulblatt»



Wer denkt- rechnet.

*Für meine Schüler
natürlich ein HP!*



Wer rechnet denkt an HP



HEWLETT
PACKARD

Titelbild

Friedenstaube über dem Globus

Das Thema des «Orwell-Jahres» und die Aufgabe unserer Zeit sei mit Bild und der dazu gehörenden Ergänzung (Seite 5) angedeutet. Lösungen sind auf vielen Ebenen zu suchen, auch im selbst verantworteten beruflichen Bereich

Die Seite für den Leser

3 Leserbriefe

Reaktionen auf Beiträge in den Nummern 21–26/83. Längere Zeit zurückliegende Leser-Briefe, die nach wie vor aktuell sind!

«Zur Sache»

5 Wolfgang Dietrich: Zur 3. Seligpreisung

Statt einer ausgewogenen, vorsichtig neutralen «Predigt» zur Sache Frieden ein knapper Text als Herausforderung und Aufforderung zur Meditation

Bildung/Schulpolitik

7 Jacques Vontobel:

Kollege Schweizer darf nicht verstummen!

Warum Lehrer über ihren Erfolg sprechen müssen. «Sternstunden» in der Schule, im Vermitteln von Stoffen, im «pädagogischen Bezug», im gemeinsamen Betroffensein von Gehalten, von «Welt» können nicht pro-voziert (hervorgerufen) werden, aber vielleicht lassen sich doch günstige Voraussetzungen schaffen; die Gunst des Augenblicks ist auch Folge eines Könnens, einer lehrerlichen Kunst. Ein Projekt möchte hier Erfahrungen sammeln und Erfahrenes weitergeben! Wer sich engagiert und mitmacht, gewinnt am meisten; beachten Sie den Aufruf Seite 13!

Unterricht

Buchbesprechungen

17

Zum Unterricht gehört Information über neue Fachliteratur. Die jährlich 8 mal 8 Seiten «Buchbesprechungen» bieten eine Fülle von Anregungen, konkrete Hilfen für die Praxis und Impulse zur Erneuerung der beruflichen Kompetenz

Peter Rentsch: Singen/Musik – ein Nebenfach zwischen Kultur und Subkultur

21

Ein Experiment in der Schule (Pop-Musik vermitteln) und in der «SLZ» (das Thema adäquat darstellen) – was meinen Sie dazu? (Lesen Sie ergänzend nochmals den Beitrag von Urs Frauchiger über Musikerziehung in der Schule in der «SLZ» 24/83! Viele Fragen und Einwände werden dort überzeugend beantwortet)

Spielen mit Kindern – spielen im Unterricht

separat

Beiträge von Seminaristinnen und Seminaristen und Grundsätzliches zu Spiel und Spielen

in Schulpraxis

SLV/Sektionen

Vom Schreibtisch des SLV

37

H. Weiss: Dienstleistungen des SLV

SLV-Reisen 1984

16

Magazin

Pädagogischer Rückspiegel

39

«...und ausserdem»

39

Sind Sie Jugendexperte?

Kurstips

41

u. a. Tagungen und Kurse 1984 des SVSS

Sprachecke: Die Rückantwort

47

Impressum

47

Beilagen

Buchbesprechungen 1/84

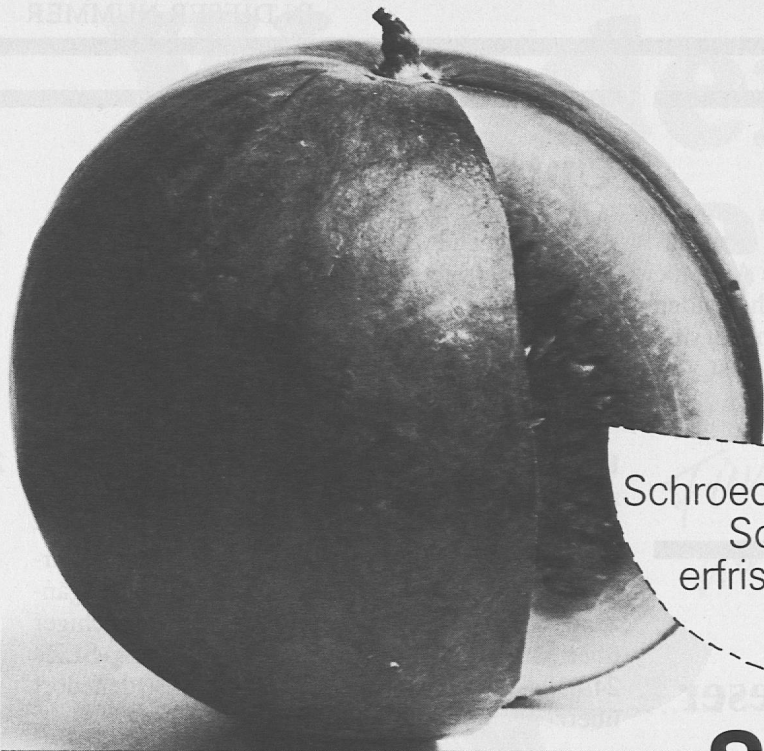
17

Stoff und Weg 1/84

21

Schulpraxis 1/84

separat



Schroedel Lehrmittel für Lehrer,
Schüler und einen
erfrischenden Unterricht.

Schroedel

279 e

Schroedel Schulbuchverlag, Kapellenstrasse 30,
4020 Basel, Tel. 061/42 33 30

Unterrichtshilfe für Wirtschaftskunde.

Wie soll sich unsere Wirtschaft weiterdrehen?

1983 hat der «Arbeitskreis Kapital in der freien Wirtschaft» die Broschüre «Verbesserung der Rahmenbedingungen – eine Notwendigkeit» herausgebracht. Die Schrift ist auf grosses Interesse gestossen. Der Arbeitskreis will darum noch weitere Bevölkerungsgruppen mit dem in der Broschüre vertretenen Gedankengut vertraut machen.

Speziell für den Schulunterricht wurde die abgebildete Drehscheibe geschaffen. Grosses Gewicht wurde dabei auf die leichte Verständlichkeit dieser Kurzfassung gelegt.

Für die Lehrerschaft wurde eigens zu diesem Zweck ein Arbeitspapier ausgearbeitet, welches als Unterrichtshilfe verwendet werden kann.

Benützen Sie diese Gelegenheit, Ihren Schülern Wirtschaftszusammenhänge auf spielerische Art und Weise zu vermitteln. Bestellen Sie mit nebenstehendem Talon kostenlos die nötige Anzahl Drehscheiben und die Unterrichtshilfe!



Ich möchte _____ Exemplare der Drehscheibe und die Unterrichtshilfe kostenlos bestellen.

Name _____

Vorname _____

Adresse _____

Schulstufe _____

Einsenden an: akw.
Arbeitskreis Kapital in der
freien Wirtschaft
Postfach 176
8034 Zürich

Leserbriefe

Druckfehlerteufel-Jagen

In «SLZ» 25/83 haben wir zum Druckfehlerteufel-Jagen aufgefordert. Findige Leser haben denn auch zwei Fehler auf den 68 Seiten entdeckt: Seite 9 heisst es «war» statt «zwar», und Seite 47 steht «Apparte» statt «Apparate» (ein aparter Fehler!). Sämtliche Leser, die mir ihren Fund gemeldet haben, haben ihren «Finderlohn» erhalten. Das Druckfehlerteufel-Jagen geht weiter (im Vertrauen auch auf die sorgfältige Arbeit der Druckerei!). Eine Wettbewerbsbedingung wird jedoch ab sofort geändert: Nicht die beiden ersten Einsender werden belohnt, sondern 10 Tage nach Erscheinen einer «SLZ» wird aus den eingegangenen Meldungen durch das Los bestimmt, welche zwei Leser für ihre Aufmerksamkeit belohnt werden. Chancengleichheit kann wegen der unterschiedlichen Zustellung der «SLZ» durch die Post und wegen der individuell verschiedenen Möglichkeiten zur Lektüre von vornherein nicht bestehen, so dass es zweckmässig ist, die Chance (das heisst eigentlich den «Glückswurf», aus vulgärlateinisch *cadentia* = Fall, z.B. der Würfel) dem Zufall zu überlassen! «Verbrieftes» Anrecht auf einen Finderlohn haben somit jeweils zwei Leser, aber je nach Anzahl der Meldungen und nach verfügbaren Taschenbuchtiteln ist es möglich, dass auch die anderen aufmerksamen Leser nicht leer ausgehen. Leser, die mich kennen, erwarten gewiss jetzt noch ein Goethe-Zitat «zur Sache» – hier ist es: «Von Natur besitzen wir keinen Fehler, der nicht zur Tugend, keine Tugend, die nicht zum Fehler werden könnte» («Wilhelm Meisters Wanderjahre», 1.10).

Mitarbeiter dieser Nummer

Seite 7: Dr. Jacques VONTOBEL, Leiter der Lebens- und sozialkundlichen Fachstelle am Pestalozzianum Zürich, Beckenhofstrasse 33; übrige Autoren siehe in Beilage «Stoff und Weg» und «Schulpraxis».

Bildnachweis

Titelbild: Gerhard Boschung, Bächli; Grafiken Seite 9 bis 14: Dani Lienhard, Grafiker, Rindermarkt 14, Zürich.

Und hiermit wünsche ich allen viel Glück im Entdecken und Bekämpfen gedruckter und gelebter Fehler!

J.

Danke schön für Anregung

(«SLZ» 26/83)

Als Mensch steht mir nur eine beschränkte Zeit zur Verfügung. Deshalb muss ich auswählen, welchen Informationsstoff ich verarbeiten will. Beim Blättern in der Nr. 26 der «SLZ» habe ich zwei Texte entdeckt, die ich als Lehrer für meine Arbeit im neuen Jahr überdenken möchte. Der Text von Bruno Krapf «Gedanken zur Erkundung einer Ausstellung» bietet in den Untertiteln alles Wesentliche einer zukunftsgerichteten Pädagogik (z.B. «Lernen heisst verweilen», «erfolgreiches Lernen hat Folgen») und ersetzt manche langfädige Abhandlung. Das Zitat von Simon Gfeller unter dem herrlichen Foto eines essenden Knaben müsste den Managern der modernen Medienlandschaft, die uns mit Sprachmaschinenfeuern allzuoft verletzen, und den Schulbuchautoren, die laufend das Übungsmaterial vergessen, in die Schreibtische eingegraben werden. *Stille ist ein Menschenrecht*. Ich möchte den Verantwortlichen der «SLZ» herzlich danke schön sagen, dass sie nicht nur an Kopf und Hand, sondern auch an die Herzen der Leser denken.

A. M., L.

«Grüne Lehrer»

Eine Ergänzung zum Artikel von Rudolf Widmer, «SLZ» 21, 13. Oktober 1983

Auf der Schulreise mit meinen Erstklässlern. Zwei Kinder lassen nach der ersten Rast ihre Abfälle liegen. Wir sprechen darüber. Ich versuche, über die übliche Argumentation hinaus (Wenn das jeder machen würde! usw.) kindergemäss Zusammenhänge zu erklären. Der Erfolg des Gesprächs ergibt sich unmittelbar: Die Abfälle werden sauberlich verstaut; einige eifrige Kinder suchen auf der fortgesetzten Reise weitere Abfälle – Pneus, Veloräder, Kaffeekannen. Die Abfallsuche steckt weitere Kinder an. Der an sich intakte Wald wird zur wahren Fundgrube – Ofenkacheln, Joghurtbecherli, mechanische Teile. Bevor die anfängliche Empörung der Kinder gegen das Abfallwegwerfen in eine Begeisterung zum Sammeln (eben auch von Abfall!) umschlägt, rege ich erneut ein Gespräch an. Ich suche verzweifelt Gründe, warum dieser Unrat nicht

mitgenommen werden kann. Wir sind ja erst am Anfang unserer Reise. So lassen wir den faszinierenden Müll liegen und beschränken uns auf unser Zünipapier. Ich glaube, die Kinder begreifen meine Erklärung. Trotzdem wird mir einmal mehr Verhältnismässigkeit vor Augen geführt.

Ich stimme mit Rudolf Widmer durchaus überein, dass Schwarzmalerei ihrer angsterzeugenden und lähmenden Wirkung wegen ein ungeeignetes Mittel der Hilfeleistung ist. Es braucht allerdings keine Schwarzmalerei, um Angst zu erzeugen, kindliche Emotionen zu wecken:

- Der Skihügel, welcher plötzlich in Bauparzellen aufgeteilt ist;
- das Fällen eines lieb gewordenen Baumes;
- die Umwandlung unseres geheimen Pilzplätzchens in einen Parkplatz;
- die Gewalttätigkeit des ständig zunehmenden Verkehrs;
- das (mediengerechte) Waldsterben;
- die Schaumsäule im Bach;
- unser Papierflieger-Flugfeld, das demnächst «erschlossen» wird.

Veränderungen könnten verkraftet werden. *Das Tempo der Veränderungen ist es, welches Zukunftsangst erzeugt*. Und die Kinder zeigen ihre Angst mit ihren Ausdrucksmitteln, sie nehmen «wahr».

In solchen Augenblicken weiss ich auch, dass ich nicht resignieren darf, dass mich die Kinder gerade jetzt brauchen, dass ich ein Stück beschwerlichen Weges mit ihnen gehen muss. Ebenso wie die Schwarzmalerei gehören auch die Beschönigungen, das alles übertünchende Himmelhochjauchzen, ein betrügerischer Positivismus nicht zu meinen pädagogischen Leitideen. Welche konkreten Möglichkeiten stehen mir offen, *was kann ich als (Unterstufen-)Lehrer zur Umwelterziehung beitragen?*

Mein Verhalten ist, trotz der oben dargelegten Relativierung, der nächstliegende Beitrag.

Im Unterricht versuche ich, Bezugspunkte zu schaffen, an denen sich das Kind festhalten kann, *Probleme zu zeigen, die das Kind emotionell und intellektuell verarbeiten und weiterentwickeln kann*. Nicht die Vielfalt der angeschnittenen Probleme zählt, die Überschaubarkeit und die Bezugsmöglichkeit für das Kind sind entscheidend.

Fortsetzung Seite 37



Ein neuer Beweis: Bio-Strath steigert Ihre Leistungsfähigkeit

Der Alltagsstress und die Hektik der heutigen Zeit beeinträchtigen in zunehmendem Masse die Konzentrations- und Leistungsfähigkeit. Die Bio-Strath AG schenkt deshalb seit Jahren diesem Problem besondere Aufmerksamkeit. Prof. Dr. E. Döring, Hamburg, hat nach neusten wissenschaftlichen Methoden an 60 Personen während drei Monaten mit dem Bio-Strath Aufbaupräparat eine Doppelblindstudie durchgeführt.

Die gewonnenen Ergebnisse berechtigen zu der Aussage, dass das Bio-Strath Aufbaupräparat zur Verbesserung der Vitalität und der Leistungsfähigkeit beizutragen vermag.

Ergebnisse	Kontroll-Gruppe	Bio-Strath-Gruppe
1. Veränderung in bezug auf Müdigkeit, Nervosität, Konzentrationsfähigkeit, Vitalität und Leistungsfähigkeit	+ 10%	+ 64%
2. Optische Verschmelzungsschwelle	+ 30%	+ 53%
3. Reaktionszeit	+ 20%	+ 37%
4. Zweihandkoordination	+ 17%	+ 54%
5. Erholungsquotient	+ 17%	+ 60%
6. Fahrradergometer	+ 19%	+ 66%

Sonderdruck des Berichtes aus SWISS PHARMA ist erhältlich bei der Bio-Strath AG 8032 Zürich.

Apotheken/Drogerien

BIO-STRATH®



FI FILM INSTITUT

Schweizer Schul- und Volkskino

Weil im Frühjahr 1984 ein neues Gesamtverzeichnis erscheint, verschenkt das FI – solange Vorrat – den Restbestand seines Katalogs GRATISFILME. Er enthält rund 2900 Filme von 280 Auftraggebern: Botschaften, Behörden, Wirtschaftsunternehmen, touristischen Organisationen, Institutionen der öffentlichen Hand, welche auch die Verleihgebühren übernehmen, damit die Filme den Interessenten kostenlos zur Verfügung stehen.

Die Gratisfilme bereichern die Filmveranstaltungen der Vereine, Pfarrämter, Gewerkschaften und Industrie; viele davon sind auch für die Verwendung im Schulunterricht geeignet.

Coupon an das FILM INSTITUT
Erlachstrasse 21, 3012 Bern

Senden Sie mir bitte den 584 Seiten starken Gratisfilm-Katalog mit seinen vier Nachträgen.

Name, Vorname

Strasse, Nr.

PLZ, Ort



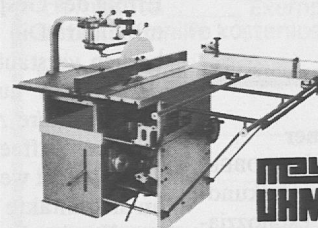
008

Institut Kandersteg 1200 m ü. M.



für Knaben von 11 bis 16 Jahren · 5. und 6. Primarklasse, Sekundarschule · Erziehung in familiär geführter Internatsschule · Kleine Klassen · Aufgabenüberwachung · Praktisches Arbeiten · Hobbyraum · Wandern · Schwimmen · Kunsteisbahn · Skisport · Langlauf · Sommer-Feriensprachkurse Juli/August für Knaben und Mädchen. Leitung: Dr. J. Züger, 3718 Kandersteg Telefon 033 75 14 74

Holzbearbeitung mit der Schweizer Universal-Holzbearbeitungsmaschine



3- bis 5fach kombinierbar mit 350 mm Hobelbreite, SUVA-Schutzvorrichtungen, Rolltisch, 2 Motoren usw.

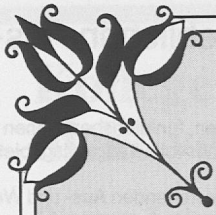
may UHM 350

Viele Schulen und Lehranstalten arbeiten bereits mit dieser robusten und preisgünstigen Maschine.

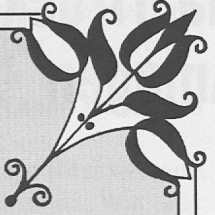
Verlangen Sie Offerte und Referenzen bei:

pletscher-heller+co

8240 Thayngen SH
Zieglerweg 16
Telefon 053 6 50 20



«Selig sind, die den Mut haben, sanft zu sein.
Denn unter ihren Händen wird die Erde gedeihen.»
(Matthäus 5,5)



Ich glaube,
dass das Sanfte
stärker ist
als das Harte.

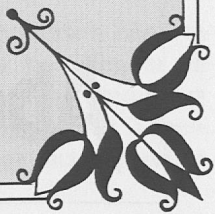
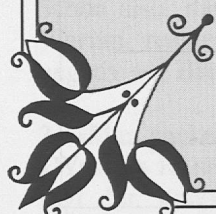
Ich glaube,
dass die Erde
der Sanften
bedarf.

Ich glaube,
dass die wahre
Revolution
die Wandlung
zum Sanften
sein wird.

Ich glaube,
dass Sanftheit
keine Sache
der Geburt,
sondern
des Mutes ist.

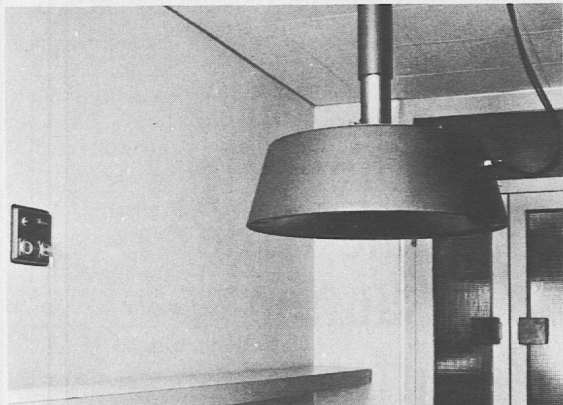
Ich glaube,
dass Gott
sich als
der unbedingte
Grund
des Sanften
erweist.

Wolfgang Dietrich
aus «Vom Mut, sanft zu sein»,
Eschbacher Bücherei, 1983.



Haartrocknungs- Anlagen

für den Bäder- und
Schulhausbau usw.



Typ SPH 10, 25 kW, höhenverstellbar mit 15 Luft-
austrittsöffnungen

KONETH Apparatebau

CH-8180 Bülach

Hertiweg 1, Tel. 01 860 38 11

Für die Weiterentwicklung der Aus- und Weiterbildung in der
Migros-Gemeinschaft suchen wir einen

Mitarbeiter in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung

Der Mitarbeiter ist in der beruflichen, funktionsbezogenen Weiter-
bildung tätig. Das verantwortungsvolle Tätigkeitsgebiet um-
fasst:

- Laufende Überarbeitung von bestehenden Aus- und Weiter-
bildungskonzepten
- Ermittlung von Ausbildungsbedürfnissen und Umsetzen in
neue Ausbildungsaktivitäten
- Leitung von Fachseminarien für das mittlere und obere
Kader
- Rekrutierung und Betreuung von Referenten
- Adressatengerechte Aufarbeitung von Seminarunterlagen
- Unterstützung der M-Unternehmungen in Ausbildungs-
fragen

Die Voraussetzungen sind:

- Gute Ausbildung (Hochschule oder gleichwertige Ausbil-
dung)
- Erfahrung in der Erwachsenenbildung, wenn möglich in der
betrieblichen Aus- und Weiterbildung
- Gute Kontakte und Kommunikationsfähigkeit (Gewandtheit
im Umgang mit Menschen)
- Fähigkeit zum konzeptionellen Arbeiten
- Sehr gute Sprachkenntnisse in Deutsch und Französisch

Bewerber zwischen 28 und 40 Jahren, die sich von dieser
anspruchsvollen Tätigkeit angesprochen fühlen, bitten wir, ihre
Bewerbungsunterlagen mit Handschriftprobe an folgende
Adresse zu richten:



**MIGROS-
GENOSSENSCHAFTS-BUND**

Personal + Ausbildung,
Limmatstrasse 152, 8005 Zürich

Lehrerzeitung

Ich abonniere die
«Schweizerische Lehrerzeitung»

☐ Ich bin Mitglied des SLV, Sektion _____

☐ Ich bin nicht Mitglied des SLV

Einsenden an:

Zeitschriftenverlag Stäfa
8712 Stäfa

oder

Sekretariat SLV
Postfach 189
8057 Zürich

Bestellschein

Name: _____

Vorname: _____

Strasse, Nr.: _____

PLZ, Ort: _____

Abonnements

Kollege Schweizer darf nicht verstummen!

Warum Lehrer über ihren Erfolg sprechen müssen

Eine Skizze und ein Aufruf

Jacques Vontobel, Zürich

Szene im Lehrerzimmer Breitmatt, grosse Pause: man (frau) nippt an der Kaffeetasse, kaut am Pausenapfel und spricht über die neue Skimode, im Nebenzimmer wetterleuchtet der Kopierapparat, im Hof lärmern die Schüler. Kollege Bruno Schweizer platzt ins Zimmer und legt los: «Gopfriedschütz, Schuel gää cha scho schön sii! Bin ich uufgeschellt! Und d Schüeler, säg ich eu...» – ein halbes Dutzend Augenpaare blickt leicht irritiert in die gleiche Richtung; betretenes Schweigen senkt sich auf die Runde. Endlich nimmt der erste den unterbrochenen Gesprächsfaden wieder auf, während der «Offside-Kollege» ins Nebenzimmer verschwindet und sich an diesem Vormittag nicht mehr blicken lässt...

Liebe Kollegin, lieber Kollege,
Wäre eine solche Szene auch in Ihrem Lehrerzimmer möglich?

☐ Nein → Lesen Sie bitte auf Seite 10 weiter!

☐ Ja → Lesen Sie bitte gleich weiter!

1. Eine Bombenstunde...!

Kollege Bruno Schweizer hat eine Unterrichtsstunde erlebt, die aus dem gewohnten Schulalltag gleichsam wie ein einsamer Gipfel herausragte: mit hellwachen, interessierten Schülern, mit Aha-Erlebnissen, mit Gruppengesprächen, wie sie im Buch stehen... – kurz: *eine Sternstunde!* Sein anspruchsvolles Lernziel, kaum hatte er es sich einzugestehen gewagt, war offensichtlich erfüllt worden! Und was leider nur selten eintritt: Schüler wie Lehrer reagierten fast ärgerlich auf den unerbittlichen Pausengong, der die Stunde allzufrüh beendete...

Jeder Lehrer erinnert sich an solche rundum geglückte Stunden, die ihn für manches entschädigen, was er zwischendurch alles schlucken muss. Oft weiss er zwar nicht einmal genau, wodurch eine solche «Sternstunde» bewirkt wurde; aber das ist auch gar nicht so entscheidend. Er ist einfach glücklich darüber, dass ihm solche Stunden vergönnt sind. *Dass der Unterricht die Schüler betroffen machte und in ihnen etwas bewirkte, stimmt ihn froh.*

Schön also, dass es «Sternstunden» gibt – bloss: Warum reagierten eigentlich die Kollegen so negativ auf Bruno Schweizers Erfolgsmeldung?

2. «Man gackert nicht nach jedem gelegten Ei!»

«Wes das Herz voll ist, des geht der Mund über!» sagt der Volksmund. Kollege Bruno Schweizer

wird aber nach der Szene im Lehrerzimmer entschieden zurückhaltender werden, je wieder Erfolgserlebnisse zu äussern. Er hat erfahren, dass dies im Lehrerzimmer offenbar als unfein gilt. – Aber weshalb eigentlich?

Es gibt verschiedene Gründe für die Reaktion von Brunos Kollegen. Zunächst einmal: Wir alle haben von Kindsbeinen auf gelernt: Wer jedes gelegte Ei ausruft, ist ein Huhn! Man sollte sich – wenn schon – nach diskreteren, weniger plumpen Möglichkeiten umsehen, um der Umwelt den eigenen Erfolg mitzuteilen!

Dieser *Verhaltensnorm* wird auch im Lehrerzimmer konsequent nachgelebt. *Ja, es gehört fast ein wenig zur Berufsrolle des Lehrers, eine gehörige Portion «understatement» an den Tag zu legen.* – Warum? Weil der Lehrer seinen Erfolg nicht an die grosse Glocke zu hängen braucht? Weil sein Tun per definitionem vorbildlich und beispielhaft ist?

Vielleicht sind die Lehrer aber auch deshalb so zurückhaltend mit dem Vermelden ihres Erfolges, weil sie wissen, wie schwierig es ist, den *letztlichen Erfolg* ihrer Arbeit zu (er)fassen und zu messen. Der Lehrer-Erfolg – hängt er nicht oft von vielen Zufälligkeiten ab: Klassenzusammensetzung und -atmosphäre, «Gunst der Stunde» und so weiter? Was geht denn schon allein auf das persönliche Konto des Lehrers? Und zudem: Die schulischen Rahmenbedingungen – der Lehrplan, die Stundentafel, die Lehrmittel, aber auch die Ausbildung der Lehrer – sind ja so ähnlich, dass sich offenbar mancher Lehrer scheut, aus dem Glied der Kollegenschaft vorzutreten.

3. Aber warum so pikiert?

Vielleicht steckt hinter der Scheu mancher Lehrer vor dem Vermelden des eigenen Erfolges noch anderes als nur Bescheidenheit und selbstverständliches Wissen um die richtige Art der Berufsausübung. Warum reagierten denn einige Kollegen so irritiert, als Bruno der Mund vor Freude übergang?

Vielleicht empfanden sie Brunos Verhalten als *unkollegial*. Bruno hat ihnen möglicherweise mit seiner Erfolgsmeldung eins ausgewischt: «Seht nur mal mich an!» – Hat Bruno die Kollegen mit seinem Auftrumpfen brüskiert?

Vielleicht. – Die Erklärung «Unkollegialität» ist aber kaum die ganze Erklärung. Man hätte ja Bruno einfach darauf aufmerksam machen können, dass in diesem Lehrerzimmer nun mal bestimmte Gepflogenheiten herrschen, und der Fall wäre erledigt gewesen!

Einige von Brunos Kollegen reagierten nämlich pikiert, und das bedeutet, dass sie offenbar an einer wunden Stelle getroffen wurden (piquieren = stechen). Vielleicht hat Bruno etwas ans Tageslicht gezogen, von dem sie lieber nicht sprechen möchten...

Was könnte es sein, was Brunos Kollegen lieber unerwähnt bleiben liessen? Was irritiert sie an seiner spontan-naiven Erfolgsmeldung? *Offenbar möchten sie lieber nicht über den «pädagogischen Erfolg» sprechen.* Vielleicht ahnen sie, dass die harte, ungeschminkte Frage nach ihrem letztlichen Erfolg ins Weglose führt... Vielleicht gehen sie dieser Frage aus dem Weg, weil sie etwas ins Wanken bringen könnten, worauf sie ihre Berufsarbeit aufgebaut haben. Die Frage nach dem Erfolg kann irritieren...

4. Die Sache mit dem Erfolg

Die Frage nach dem Erfolg ist – formal gesehen – die Frage nach der Erreichung der gesetzten Ziele. Der «pädagogische Erfolg» bemisst sich an den Zielen, die man sich auf diesem Gebiet gesetzt hat.*

Es gibt nun aber vielerlei Ziele, deren Erreichung der Lehrer als Erfolg buchen kann. Beispielsweise die Zahl der Schüler, die den Schritt in die nächsthöhere Schulstufe geschafft haben. Oder dass das Geschichtslehrmittel bis zum Ende durchgenommen worden ist. Aber solche Erfolge sind noch nicht «der» Erfolg selber.

Welches ist aber der Erfolg, auf den es letztlich ankommt? Der entscheidende Erfolg, der hinter all den vielen vordergründigen «Erfolgen» steht und sie als Gipfel überragt? – Der «Zweckartikel der Volksschule» enthält Formulierungen wie «Vorbereitung auf das Leben» oder «Heranbildung zu lebensstüchtigen Menschen».

Ein solches Ziel liegt allerdings auf einer sehr allgemeinen, nur schwer messbaren Ebene. Es hat zwar seinen Wert als Grob-Wegweiser, kann aber der pädagogischen Arbeit nicht tel quel zugrunde gelegt werden. *Die «Lebensertüchtigung» muss für den Schulalltag stufenweise konkretisiert werden.* Diese Konkretisierung (Operationalisierung) führt nun aber, wenn sie konsequent erfolgt, zu einer Kette von Folgefragen, die nicht mehr aufhören will!

Einige Beispiele:

- Was heisst «lebenstüchtig»? Was für eine Art von «Tüchtigkeit» ist im Leben erforderlich?
- Wie wird man «lebenstüchtig»? Auf dem Weg über Wissen, Können, Ausdauer, Verzicht-Können, Frustrationstoleranz...?
- Welchen Beitrag an die «Lebensertüchtigung» muss die Schule leisten, und was haben die andern Miterzieher dazu beizutragen?

* Der Grad der Zielerreichung ist dabei freilich nicht nur das Ergebnis der Lehrer-Bemühungen, sondern er ist immer auch lernseitig und situativ bedingt. Der Erfolg kann so als das Produkt des Zusammenwirkens von drei Faktoren gesehen werden: Art und Weise des Lehrens, Dispositionen des Lernenden und Eigenheiten der Lernsituation. (Dass der Faktor «Lehrer» nur einer unter drei Erfolgsfaktoren ist, kann man je nachdem als tröstlich oder als ärgerlich empfinden!)

- Welches sind die Anforderungen «des» Lebens? An welches Leben muss man dabei denken? An das Arbeits- und Wirtschaftsleben, an das soziale und politische Leben, an das Freizeit- oder das kulturelle Leben, an das religiöse oder das ewige Leben...?
- Welche dieser «Anforderungen» stehen unverrückbar fest und welche verändern sich gemäss dem Wandel der Zeit?
- Und um das Mass an Verunsicherungen voll zu machen: Welches werden – da die Schule ja nicht nur auf das gegenwärtige, sondern auch das künftige Leben vorbereiten muss – die Lebensanforderungen ums Jahr 2000 sein?

Fazit: Der «pädagogische Erfolg» lässt sich nicht kurzfristig und eindeutig bestimmen; er kann höchstens abgeschätzt werden im Hinblick auf das zukünftige Leben, in dem sich die heutigen Schüler werden bewähren müssen.

Darüber kann kein Zweifel bestehen: *Eine solche Hinterfragung des «pädagogischen Erfolges», die in philosophische Wüsteneien führt, kann irritieren! Manchem Lehrer wird damit gleichsam der Boden unter den Füßen weggezogen.*

Es ist verständlich, dass man das so hintergründige letztliche Erfolgskriterium der pädagogischen Arbeit lieber durch konkretere, einer Messung zugänglichere Ziele ersetzt sehen möchte. Aber die Gefahr ist heute gross, dass solche Hilfs-Ziele – wie immer sie auch heissen mögen – den Blick auf das entscheidende Ziel des pädagogischen Arbeitens verstellen.

5. Vorbereitung auf ein verändertes Leben!

Man kann die Klippen der pädagogischen Erfolgsproblematik nicht umschiffen! Gerade heute ist die pädagogische Ziel- und Erfolgsgespräch besonders nötig, denn wenn sich die Schule als Lebensvorbereitung versteht, muss sie die Wandlungsvorgänge in diesem Leben zur Kenntnis nehmen und daraus konkrete Konsequenzen für sich ableiten. «Non scholae, sed vitae discimus!» – Es gibt viele Wandlungserscheinungen in unserer Gegenwart, die Folgen für die Schule haben!

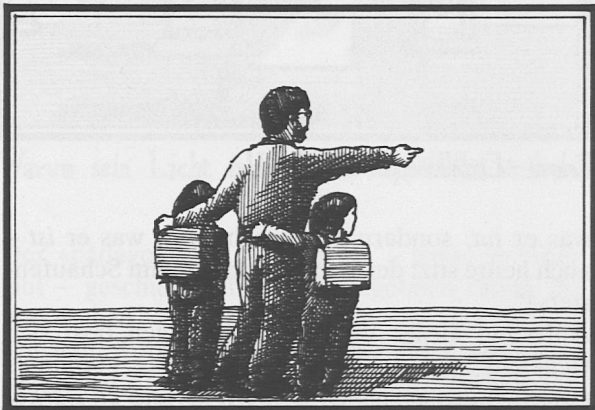
Einige Beispiele:

- Die Revolution der Mikroelektronik schafft gegenwärtig grundlegend neue Möglichkeiten der Informationsverarbeitung und des Zugangs zu Informationen. Für die Schule bedeutet dies, dass der «Rucksack», den sie dem Schüler auf den Lebensweg mitgeben will, tendenziell weniger mit «Sachwissen» als mit «Know-how» gefüllt werden muss, zumal heutiges Wissen durch die neuen Erkenntnisse auf manchen Gebieten rasch veraltet (Lernen WAS → Lernen WIE).
- Dank der Mikroelektronik werden in Zukunft vermehrt menschliche Tätigkeiten an automatisierte Maschinen delegiert. Diese Arbeitsumlagerung bedeutet für die Schule, dass sie weniger auf berufliche Tätigkeiten vorzubereiten hat, die der Automatisierung zum Opfer fallen werden, sondern mehr Gewicht auf Flexibilität, Autonomie und soziale Fähigkeiten legen muss.

- Als Folge der vielfältigen und miteinander vernetzten Wandlungsvorgänge in unserer Gegenwart treten heute bei vielen Menschen *Desorientierungs- und Desintegrationserscheinungen* auf, die ihrerseits soziale Spannungen und Konflikte bewirken. Unsere Gegenwart mit all ihren Ungereimtheiten und in all ihrer Problematik *verstehen und aushalten zu lernen*, nicht vor ihr zu fliehen und zu resignieren, stellt deshalb eine immer wichtigere Aufgabe für die Schule dar.
- Das Bild, das sich der heutige Mensch von sich selbst und seiner Welt macht, befindet sich gegenwärtig in einem tiefgreifenden Wandel. Die Suche nach neuem Lebensverständnis und neuem Lebenssinn, die Rückwendung des Menschen zu sich selbst muss auch für die Schulen Anlass sein, das *«Innen-Wissen»* gegenüber dem *«Aussen-Wissen»* stärker zu betonen.

6. Das zukünftige Leben braucht Mut!

Auch ohne die Anforderungen, die das Leben heute und dereinst an unsere Schüler stellen wird,



Das zukünftige Leben braucht vor allem Mut!

bis ins letzte auszuknobeln, darf man behaupten, dass dieses Leben vor allem *Mut* braucht, mehr Mut vielleicht als je zuvor. Die Schüler auf die Anforderungen des Lebens vorzubereiten, muss also vor allem heissen, sie für dieses zukünftige Leben zu *ermutigen*, sie zu ertüchtigen, sich mit ihren erschwerten Lebensbedingungen auseinanderzusetzen. Ob dies gelingt, ist wahrscheinlich das wichtigste pädagogische Erfolgskriterium. Und die Gewissheit, seine Schüler in dieser Weise ermutigt und aktiviert zu haben, gehört zu den schönsten Erfolgserlebnissen des Lehrers!

Es ist nötig, den Schulunterricht unter dem Gesichtspunkt der Ermutigung immer wieder kritisch zu befragen. Enthält er genügend *Ansporn für aktives, selbständiges Lernen, zur Übernahme von Aufgaben und Verantwortung*? Kann der Schüler seine Bedürfnisse und Anliegen in den Unterricht einbringen und so den Unterricht mitgestalten?

7. Und wer ermutigt die Lehrer?

Eine Ermutigung der Schüler kann nicht durch entmutigte Lehrer geschehen. Viele Lehrer aber leiden heute darunter, dass sie so wenig von dem verwirklichen können, was sie als richtig und gut erachten. Dass so viele wichtige pädagogische Fragen in der Schwebe sind, beunruhigt sie und

gibt ihnen Ohnmachts- und Schuldgefühle. Aber sie haben neben ihrer aufreibenden Aufgabe zu *wenig Zeit und Kraft, sich mit all den vielen anstehenden pädagogischen Fragen auseinanderzusetzen*.

Es gibt heute entmutigte, müde, resignierte Lehrer, welche die Frage nach dem letzten Erfolg ihres Tuns auf die Seite geschoben und die Ziele fahren gelassen haben, die sie zu Beginn ihrer Karriere noch beflügelten. Die Diskrepanz zwischen der zu fordernden *«Lebensschule»* und der Realität, die durch einen Filz von Sachzwängen bestimmt wird, hat sie müde gemacht. Sie lächeln ironisch, wenn von *«Erziehung für die Zukunft»* die Rede ist oder von *«Besinnung auf die Aufgabe der Schule in der heutigen Welt»*. Sie haben eben schon manches erlebt...



Ziellosgkeit und Resignation sind gefährliche Gifte!

Einige Beispiele solcher Entmutigung, aufgeschnappt in Lehrerzimmern:

- «Wieviel bleibt wohl noch von dieser Stunde? Spätestens morgen, nach dem Europacup-Final, ist doch alles wieder verbracht!»
- «Was man denen auch bietet – an allem haben sie etwas zu rüsseln! Das sei schon im Fernsehen gekommen – allerdings lässiger! Was gebe ich mir da eigentlich noch Mühe und mache Wandtafelzeichnungen, statt auch am Fernseher zu sitzen?»
- «Was ich auch für Themen behandle – nichts als gelangweilte, müde Gesichter! Gibt es wohl irgend etwas in der Schule, was Glanz in diese Augen bringen könnte?»
- «Was kämpfe ich eigentlich gegen die Konsummentalität? Kann ich mich denn gegen eine ganze Zeitströmung auflehnen?»

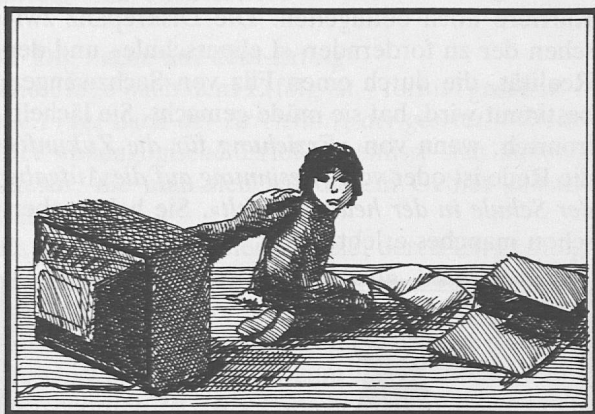
Was kommt in solchen resignierten, bitteren Aussprüchen zum Ausdruck?

8. Das Schulhaus ist nicht mehr mitten im Dorf...

Die Schule verliert zunehmend ihr *Erziehungs- und Bildungsmonopol*. Immer mehr «geheime» (und weniger geheime) Miterzieher wirken auf die Schüler ein und rivalisieren mit der Schule. Der Verlust des schulischen Erziehungs- und Bildungsmonopols hat für den Lehrer problemati-

sche Konsequenzen: Der Erfolg seiner Arbeit wird kritisch verglichen mit demjenigen der «geheimen Miterzieher». Dabei stechen diese lockerer, unterhaltungsmässiger und mit grösserem Aufwand gestalteten Produkte die Arbeit des Lehrers nicht selten aus. Zum mindesten sind sie attraktiver aufgemacht und sprechen den Schüler über zusätzliche «Kanäle» an. Dieser Konkurrenzdruck nagt an der Autorität der Lehrerrolle, ebenso

cher Lehrer also vielleicht in einer unbewussten Angst begründet, ihre Vorbildhaftigkeit könnte durch die Zusammenarbeit mit Kollegen geritzt werden? Natürlich wehren sich die meisten Lehrer dagegen, für die Öffentlichkeit eine solche Vorbildfunktion erfüllen zu müssen; aber sie können entsprechende Erwartungen, die historisch begründet sind, nicht einfach aus der Welt schaffen. Nach wie vor beurteilt man den Lehrer nicht nur nach dem,



Die «geheimen Miterzieher» machen den Lehrer müde

wie die allgemeine Autoritäts- und Wertkrise, zu deren Opfern heute ja vorzugsweise die klassischen «Autoritätsrollen» gehören: Lehrer, Pfarrer, Ärzte, Professoren, Unternehmer...

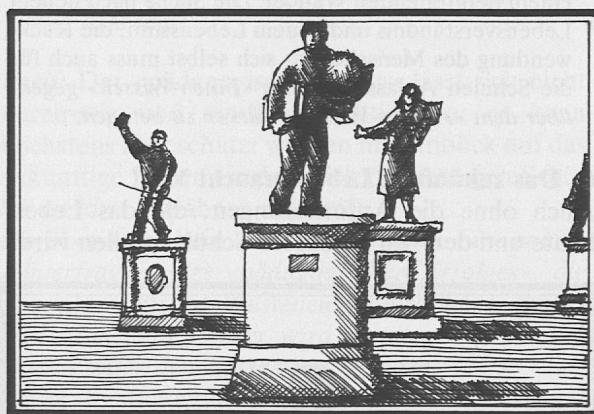
Und die Schüler? Sie werden durch die Informations- und Unterhaltungsfülle der Medien wählerisch. Sie vergleichen die schulische Kost mit diesem leckeren Self-Service-Angebot und verderben sich dabei oft den Appetit auf die Schulkost. Auf alle Fälle bewirkt das Konkurrenzangebot eine Ablenkung, die sich in verminderter Präsenz und Lernfreude äussert.

9. Lehrer – Einzelkämpfer?

Viele Lehrer fühlen sich von der wachsenden Bürde ihrer Aufgabe überfordert – zum mindesten als einzelne. Sie spüren, dass vieles *gemeinsam* angegangen werden müsste. Obwohl sie berufsständisch gut organisiert sind, gelingt es ihnen oft nicht, sich zur Diskussion solcher Grundfragen ihres Tuns zusammenzuschliessen. Warum nicht?

Manche Lehrer fühlen sich eben als Einzelkämpfer. Sie sind es gewohnt, *stets alles allein, «aus eigener Kraft» zu tun*. Mit andern zusammenzuarbeiten, mit ihnen gemeinsam die Fragen des «pädagogischen Erfolges» zu diskutieren könnte ja bedeuten, dass man «es» nicht allein schafft, dass man Hilfe nötig hat.

Hat diese Hemmung vor solidarischer Zusammenarbeit vielleicht etwas mit der individuellen Vorbildhaftigkeit zu tun, die die Öffentlichkeit zum Teil auch heute noch vom Lehrer erwartet? Eine Zusammenarbeit mit Kollegen wäre dann möglicherweise das Eingeständnis, dass man nicht rundum perfekt ist. Ist das isolierte Arbeiten man-



Lehrer – Einzelkämpfer und Vorbild

was er tut, sondern auch nach dem, was er ist – auch heute sitzt der Lehrer noch oft «im Schaufenster»!*

Aufgrund dieser Vorbild-Erwartungen lässt sich vielleicht auch erklären, weshalb das *Verhältnis zwischen den einzelnen Lehrern ab und zu stärker durch Konkurrenz als durch Solidarität geprägt* ist. «Vorbilder» vertragen sich ja oft schlecht untereinander, denn es besteht die Gefahr, dass sie sich ihre Vorbildhaftigkeit gegenseitig in Frage stellen. («Nichts ist schlimmer als so viele Vorbilder an einem Haufen!» sagte einmal ein Buschauffeur nach einer Lehrerexkursion.)

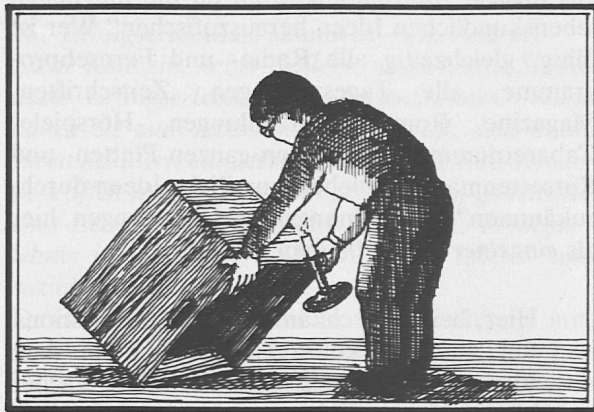
Die von der Öffentlichkeit oft noch erwartete – wiewohl von den meisten Lehrern nicht akzeptierte – Vorbildhaftigkeit der Lehrerrolle ist vielleicht ein wichtiger Schlüssel für die Hemmung vieler Lehrer, von ihren Erfolgen zu berichten. Wer dies tut, so denkt man, hat es offenbar nötig, das heisst, er ist sich offenbar der eigenen «Vorbildhaftigkeit» zu wenig sicher!

10. Warum Lehrer mehr über ihren Erfolg sprechen müssen

Der «Auftritt» von Bruno Schweizer im Lehrerzimmer war für alle Seiten eine frustrierende Angelegenheit. Es darf aber mit dieser Frustra-

* Es handelt sich dabei allerdings eher um eine delegierte als um eine absolute Vorbildhaftigkeit. Sie wird dem Lehrer durch die Öffentlichkeit verliehen. Die gleiche Öffentlichkeit muss deshalb aber auch kontrollieren können, ob der Lehrer diese Modellfunktion für das Volk «richtig» ausübt. Die «Kontrolle durch das Volk» ist gleichsam die Kehrseite der Tatsache, dass der Lehrer der Öffentlichkeit seine «Vorbildhaftigkeit» verdankt.

tion nicht sein Bewenden haben. Was für Konsequenzen müssen daraus gezogen werden? *Lehrer müssen mehr über ihre Erfolge in der Schule sprechen!* Das gibt ihnen nicht nur selber neue Zuversicht; sie ermutigen damit auch ihre Kollegen, indem sie ihnen wertvolle Praxiserfahrungen weiterleiten. Sie helfen damit aber auch der ganzen Schule, indem sie zu deren Entwicklung beitragen.



Warum sein Licht immer unter den Scheffel stellen?

Der «pädagogische Fortschritt» – wenn es einen gibt – geschieht nämlich massgeblich durch die praktischen Erfahrungen, die in der Schule gemacht wurden. *Wie sinnlos, wenn die vielen wertvollen Erfahrungen in den Schulzimmern versickern würden!* In ihrem eigensten Interesse muss die Schule deshalb alles tun, um diese *Erfahrungen systematisch zu sammeln und auszuwerten.*

11. Erfahrungen, wie man die Schüler treffen und be-troffen machen kann!

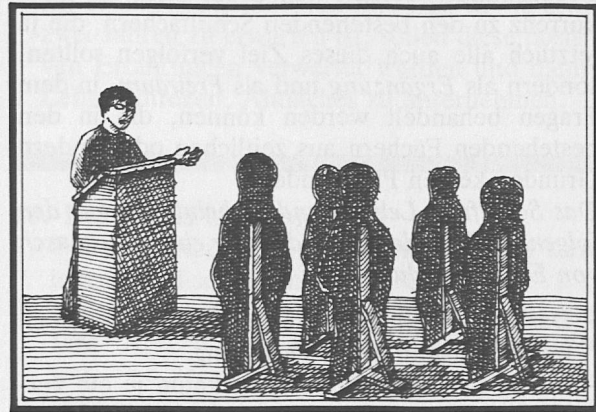
Gewiss – sehr viele Erfahrungen aus der pädagogischen Praxis fließen immer wieder in die Lehrpläne, in die Schulbücher und in die Lehrerausbildung ein.

Aber diese Erfahrungen stammen meist nur von einer kleinen Minderheit aller Lehrer, und sie sind zudem oft vielfältig gefiltert durch bestimmte pädagogische Vorverständnisse und Zeitvorstellungen. Gerade heute braucht es eine *Erfahrungs-Akkumulation*, an der sich *alle* Lehrer beteiligen. Warum?

Die Welt, auf welche die Schule die Schüler vorbereiten muss, verändert sich heute in unerhörter Augenfälligkeit. Sie schafft damit viele grundlegend neue Lernsituationen und -bedingungen. Immer dringender stellen sich *Fragen* wie:

- Wo in aller Welt muss man heutige Schüler «abholen»? Bei welchen Bedürfnissen und Problemen?
- Wie wird der Schüler durch diese veränderte Umwelt geprägt, geformt, ver-formt?
- Auf welchen Voraussetzungen muss da die Schule aufbauen, wenn sie tatsächlich wirksam werden will?

Solche Fragen haben mehr als Schreibtisch-Relevanz! Denn täglich werden wir mit der entscheidenden Frage konfrontiert, *ob das zu Lernende die Schüler auch tatsächlich trifft, be-troffen macht.* Wir erleben immer wieder schmerzlich, wie viel rascher, effizienter heutige Schüler oft gerade in *ausser-schulischen* Bereichen lernen, dort nämlich, wo ihre Lernmotivation hoch ist. Ob es nun um Kubikzentimeterinhalte von Automodellen oder



Diese innere Abwesenheit der Schüler ist eine Zeiterscheinung

um Lebensdaten von Bandleadern geht – wie leicht, fast «spielend» wird hier oft gelernt, und wie unendlich viel besser haftet es als viele schulische Lerngegenstände!

12. Schüler unter der «Regenhaut»!

Besonders auf der Oberstufe sind die Klagen unüberhörbar geworden: Die Schüler sitzen mit leerem Blick in den Bänken; in ihren Gedanken und Phantasien sind sie oft anderswo. Sie haben gleichsam eine «Regenhaut» übergeworfen, an der die Lehrerbemühungen abtropfen.

Viele junge Menschen leiden heute offenbar an seelischen und gefühlsmässigen Mangelercheinungen, dass sie so rasch dazu neigen, aus ihrer Lebensrealität «auszuflippen». Dazu kommt, dass viele «geheime Miterzieher» – besonders die Massenmedien – dem Schüler Verständnis und Offenheit für ihre Probleme vorgaukeln und dabei nicht selten den Eindruck erwecken, die Schule stelle geradezu eine feindliche *Gegenwelt zur Subkultur der Jungen* dar.

Bruno Schweizers pädagogisches Glücksgefühl gründete wohl gerade in der schon fast unüblich gewordenen Präsenz und Betroffenheit seiner Schüler. Bruno spürte, wie seine Schüler als ganze Menschen be-troffen wurden, dass sie sich weit öffneten für das Neue, weil es für sie eine persönliche Bedeutsamkeit besass. Bruno Schweizer war beglückt, weil seine Schüler *innerhalb* der Schule etwas zeigten, was er sonst oft nur ausserhalb der Schule beobachten konnte: eine maximale Betroffenheit und Lernmotivation. Er war glücklich zu sehen, wie die Lernbereitschaft der Schüler die

«üblichen Grenzen» sprengte und ihre ganze Kapazität ahnen liess.

13. Lebenskunde als Chance, den Schüler betroffen zu machen

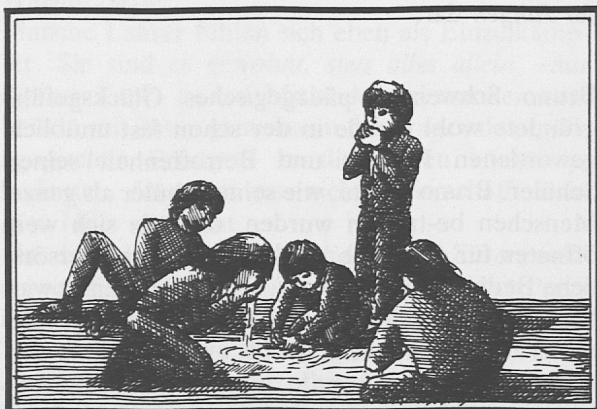
In den letzten Jahren ist vielerorts das Fach Lebenskunde eingeführt worden. In diesem neuen Fach geht es in einem ganz speziellen Sinne um das *letztliche Erziehungsziel der Schule, nämlich um die Vorbereitung auf das künftige Leben*. Lebenskunde versteht sich dabei nicht als Konkurrenz zu den bestehenden Schulfächern, die ja letztlich alle auch dieses Ziel verfolgen sollten, sondern als *Ergänzung* und als *Freiraum*, in dem Fragen behandelt werden können, die in den bestehenden Fächern aus zeitlichen oder andern Gründen keinen Platz finden.

Das Schulfach Lebenskunde scheint sich aus den folgenden Gründen besonders für einen Austausch von Erfolgsmeldungen zu eignen:

- Das Fach ist neu; es stehen dem Lehrer noch wenig Hilfsmittel zur Verfügung.
- In der Lebenskunde wird es kaum je ein verbindliches Lehrmittel geben, da sich die unendliche Fülle der möglichen und notwendigen lebenskundlichen Fragestellungen nicht ein für allemal einfangen lässt.
- Die Wirksamkeit der Lebenskunde hängt in besonderer Weise davon ab, ob es gelingt, die Schüler in ihrer einmaligen Lebenswelt «abzuholen», in einer Lebenswelt allerdings, die sich unablässig verändert. Deshalb müssen die Möglichkeiten, den Schüler in diesem Wandel zu treffen und be-troffen zu machen, stets neu diskutiert werden.

14. Die Massenmedien – pädagogische Bedrohung UND Chance!

Kein Lehrmittel kann dem Lehrer die Entscheidung abnehmen, was für lebenskundliche Fragestellungen er in seiner Klasse *hier und jetzt* aufgreifen muss. Er selbst muss spüren, was das Gebot der Stunde ist! Er selbst muss aus der grenzenlosen Fülle der lebenskundlichen Gestaltungsmöglichkeiten jene auslesen, die «zünden» und die Schüler in ihrer Lebenswelt aufspüren.



Unerschöpfliche Quellen lebenskundlicher Themen

In dieser Aufgabe fühlt sich der Lehrer indessen oft überfordert und isoliert. Er ahnt zwar, aus wie vielen Quellen er Ideen für die Gestaltung der Lebenskundestunden schöpfen könnte. Solche Ideen finden sich nämlich nicht nur in pädagogischen Werken, sondern grundsätzlich überall dort, wo Leben stattfindet! Sie finden sich insbesondere auch im gewaltigen Ausstoss der heutigen Massenmedien.

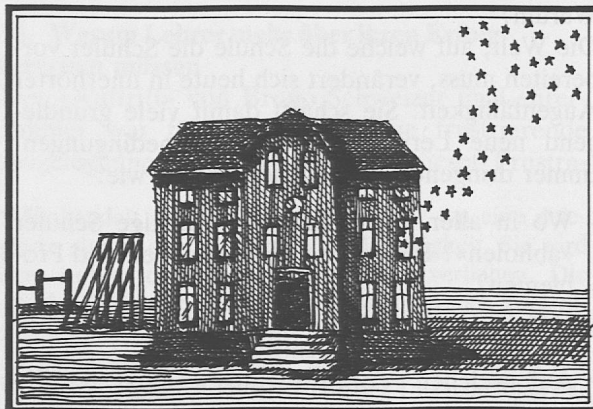
Nur eben: Welcher Lehrer vermag als *einzelner* aus diesem Informationsstrom all die möglichen lebenskundlichen Ideen herauszufischen? Wer ist fähig, gleichzeitig alle Radio- und Fernsehprogramme, alle Tageszeitungen, Zeitschriften, Magazine, Romane, Erzählungen, Hörspiele, Cabaretnummern sowie den ganzen Platten- und Kassettenmarkt auf lebenskundliche Ideen durchzukämmen? Ein hoffnungsloses Unterfangen, hier als *einzelner à jour* bleiben zu wollen. . .

Hier, beim Durchkämmen der Informationsflut und der kulturellen Produktion nach Ideen, die unsere Schüler betroffen machen können, ist ein Erfahrungsaustausch der Lehrer besonders notwendig. Zehntausend Augen sehen mehr als zwei!

15. Der Erfolg – lässt er sich in andere Schulzimmer übertragen?

Gewiss – pädagogische Erfolge sind im Prinzip *einmalige Ereignisse!* Sie sind das Ergebnis des Zusammenspiels der verschiedensten Faktoren, die beim Lehrer, bei den Schülern und in der jeweiligen Situation liegen können. In jeder Klasse spielen diese verschiedenen Faktoren wieder anders zusammen.

Aber wenn der Erfolg auch nicht kopierbar ist, so sind doch die pädagogischen Ideen und Impulse, die – neben andern Faktoren – zu diesem Erfolg geführt haben, in andere Klassen *übertragbar*. Schüler einer bestimmten Altersklasse sprechen ja auf verschiedene Situationen und Arrangements oft sehr ähnlich an. Man denke nur an die Beliebtheit vieler Geschichten, Figuren und Spiele bei *allen* Kindern eines bestimmten Alters! Wo ist etwa die Klasse, die eine spielerisch gestaltete



Sternstunden – eine Gunst der Stunde ?

Übungsaufgabe nicht einer monotonen Übung vorzöge?

Fazit: Pädagogische Erfolge haben ihre Bedeutung und ihren Wert über die einzelne Klasse hinaus. Es lohnt sich, sie zu sammeln und andern Kollegen und Klassen zugänglich zu machen. Mancher Lehrer kann dadurch angeregt und ermutigt werden, in seiner Klasse Ähnliches zu versuchen.

16. Erfolgserlebnisse sammeln – ein Aufruf!

Liebe Kollegin, lieber Kollege, wann hatten Sie das letzte Erfolgserlebnis im Klassenzimmer? Wann hatten Sie zum letztenmal das Gefühl, dass es bei Ihren Schülern «knisterte», dass etwas Ihre Schüler betroffen machte und ein nachhaltiges, ganzheitliches Lernerlebnis bewirkte? Lag dieses Erfolgserlebnis in weitestem Sinne in einem lebens- und sozialkundlichen Bereich?

Dann teilen Sie uns dieses Erfolgserlebnis mit, und zwar insbesondere den «pädagogischen Input»* von dem Sie glauben, dass er diesen Erfolg (mit-)bewirkt hat. Dabei spielt es keine Rolle, ob sich dieser Erfolg auf eine einzelne Stunde, einen ganzen Tag oder auf ein ganzes Projekt bezog. Die «Erfolgsmeldung» muss nicht sehr ausführlich sein, unter Umständen genügen hierfür wenige Zeilen, wie Ihnen die nachfolgenden Beispiele zeigen. *Wichtig ist nur, dass aus Ihrer Meldung der «pädagogische Input» ersichtlich wird.*

Ein solcher «input» kann z.B. aus einem Text, einem Bild oder einem Tonbeispiel bestehen. Ergänzen Sie in diesem Fall Ihre Meldung einfach mit den entsprechenden Materialien und Unterrichtsmitteln (Lesetexte, Arbeitsblätter, Zeichnungen, Folien, Kassetten etc.).

17. Ein Umschlagplatz für Erfolge!

Die Lebens- und sozialkundliche Fachstelle am Pestalozzianum möchte eine Umschlagstelle für pädagogische Erfolge auf lebens- und sozialkundlichem Gebiet ins Leben rufen. Wie soll eine solche Umschlagstelle funktionieren?

- Wir sammeln die Erfolgsmeldungen und machen sie allen zugänglich, die sich an der Aktion beteiligen.

Konkret: Als Dank für Ihren Beitrag senden wir Ihnen sämtliche übrigen Berichte zu, soweit sie kopierbar sind.

- Wir nehmen die Berichte in die lebens- und sozialkundliche Dokumentation auf, die von ideensuchenden Kolleginnen und Kollegen am Pestalozzianum eingesehen werden kann.

- Wir möchten geeignete Beiträge in Lehrerhilfen aufnehmen, die in nächster Zeit publiziert werden sollen, um dem Lehrer Impulse für den lebens- und sozialkundlichen Unterricht zu vermitteln.
- Die Sammlung und Auswertung positiver Erfahrungen sind aber auch von Bedeutung für ein vor kurzem angelaufenes Projekt «Lebenskunde auf der Oberstufe», in dem die Gestaltung dieses neuen Faches konkretisiert werden soll. Im Schlussbericht dieses Projektes, der in etwa zwei Jahren zu erwarten ist, sollen diese positiven Erfahrungen verwertet werden und damit Lehrer anregen, Ähnliches zu unternehmen.

18. Der Aufruf in Stichworten:

1. Wir sind interessiert an Meldungen über Lernerfolge auf lebens- und sozialkundlichem Gebiet.
2. Teilen Sie uns bitte in möglichst knapper Form mit, was Ihrer Ansicht nach für diesen Lernerfolg verantwortlich war, und legen Sie dem Bericht eventuell ergänzende Materialien bei.
3. Als Dank für Ihre Mitarbeit erhalten Sie alle anderen Meldungen, soweit sie kopierbar sind.
4. Falls Sie es nicht ausdrücklich vermerken, leiten wir Ihren Beitrag mit Namens- und Ortsangabe weiter.
5. Frist bis Ende Februar 1984
6. Adresse: Pestalozzianum Zürich, Lebens- und sozialkundliche Fachstelle, Beckenhofstrasse 33, 8035 Zürich.

Vielen Dank für Ihre solidarische Mitarbeit, welche mithilft, die Legende vom Einzelkämpfer mehr und mehr Lügen zu strafen!

19. Was in Bruno Schweizers Klasse passiert sein könnte

Die folgenden Beispiele von Erfolgsmeldungen* sollen Sie anregen, nach eigenen Erlebnissen zu suchen und Ihnen zeigen, wie ein solcher Bericht etwa abgefasst werden könnte. Vor allem sollen sie als Beispiele unsere These belegen, dass für den lebens- und sozialkundlichen Unterricht noch sehr viele lernwirksame Ideen der Entdeckung harren!

* Ich bin Werner Tobler, Mitarbeiter am Projekt «Lebenskunde auf der Oberstufe», sehr dankbar für die vielen Gespräche, die ich mit ihm rund um die ganze Thematik führen durfte. Werner Rüegg (Hinwil) danke ich dafür, dass er mir den Anstoss zu diesem Aufsatz gab.

Für die Überlassung von «Erfolgsmeldungen» zur Konkretisierung der Absicht des Artikels danke ich herzlich: Tommy Gyr (Richterswil), Urs Hess (Gais), Fritz Künzler (Urdorf), Ursula Nussberger (Bonstetten), Werner Rüegg (Hinwil), Hans Scheffold (Thalwil), Werner Tobler (Regensdorf), Marina Villa (Benglen) und Gérard Würzler (Winterthur).

Dank auch Dani Lienhard (Zürich) für seine anregenden Grafiken.

* ein bequemer Ausdruck für einen äusserst komplexen Sachverhalt, der Voraussetzungen, Umstände, Massnahmen, Einwirkungen u.a.m. umfasst. J.



Sternstunden sammeln!

Meine Schüler spielten mit Begeisterung einen Sketch, den ich einmal im Schweizer Radio hörte. Ungefährer Inhalt: Ein Bauer betritt ein nobles Geschäft an der Zürcher Bahnhofstrasse. Die Verkäuferin erkundigt sich nach seinem Wunsch. Er sei müde, ob er sich auf einen Stuhl setzen dürfe. Nachdem er sich ausgeruht hat, öffnet der Bauer seinen Rucksack und beginnt zu picknicken. Bananenschalen, Alufolie und leere Konservenbüchsen deponiert er unter dem Ladenkorpus. Gerade als er die leere Bierflasche in eine Ladenecke werfen will, tritt der Geschäftsinhaber auf den Plan: «Sie verwechseln unser Geschäft wohl mit Ihrem Esszimmer! Wir haben die Polizei avisiert!»

Der Bauer entgegnet trocken: «Ich mache ja nur s'glichen, was Ihr uf minere Wiese de letscht Sunntig gmacht händ. Heissed Sie nöd Stettler? Im Abfall, wo Sie hinderlah händ, han ich Ihren Name und Ihri Adresse gfunde, und jetzt han ich Sie au emal welle psueche!»

Die Schüler gestalteten verschiedenartige Schlüsse für diese Geschichte. Ich vergesse nie, wie intensiv sie sich mit «umweltgerechtem Verhalten» beschäftigten und wie kategorisch sie für den Bauern Partei ergriffen, dem Gerechtigkeit widerfahren solle!

★

Geschichtsunterricht, Mittelalter, Thema «Kloster». Die Klasse beschloss, einen Tag lang näherungsweise wie ein Mönch/eine Nonne zu leben (Kutte aus Leintüchern, Schulbeginn 6 Uhr, zu bestimmten Zeiten Übungen und Gesänge, in der Pause im «Kreuzgang» lustwandeln etc.). Den Schülern wurde die hautnahe Konfrontation des mönchischen Lebens mit unserem heutigen Leben zum bleibenden Erlebnis.

★

Die Schüler schrieben in Gruppen zu einem sie beschäftigenden Thema (z.B. Besuch einer Zigeunerfamilie) eine Geschichte. Alle Entwürfe wurden vorgelesen und die besten ausgewählt. Diese wurden (von neuen, grösseren Gruppen) in der folgenden Weise in «Fotoromane» umgewandelt: Aufteilung der Geschichte in «Situationen», Fotografieren dieser Situationen, Kürzen des Textes zu Fotokommentaren, Kleben und Schreiben des «Fotoromanes».

★

In der dritten Realklasse wurde mir bewusst, dass wir bis anhin wenig eigentliche staatskundliche Themen angegangen hatten. Die Frage eines geschickten Einstieges beschäftigte mich lange, denn ich wollte es vermeiden, mit «Institutionenleh(e)re» den an und für sich

vorhandenen Nährboden gleich unfruchtbar zu machen. Ich suchte ein Thema, wo die Schüler in Rollen hineinschlüpfen konnten, und ich erinnerte mich, dass ich vom WWF einmal das Planspiel «Alpina» gekauft hatte. Nach einer relativ kurzen Einführung in den Problemkreis – die Schüler sind für die Probleme der Bergregionen viel sensibilisierter, als ich zu hoffen wagte – widmeten wir uns während eines Vormittags diesem Spiel. Ich war sehr erfreut darüber, dass das Spiel den Lehrer für einmal auf die gleiche Stufe wie den Schüler stellte. Die wichtigsten Eindrücke über den Spielverlauf:

- Unter der Führung des gewandten «Gemeindepräsidenten» entwickelte sich eine sehr lebhaft «Gemeindeversammlung».
- Die Schüler wurden sehr schnell richtige Interessenvertreter. Sie identifizierten sich mit ihren Rollen und spielten nach den Regeln ihrer «Demokratie».
- Es kamen Talente zum Vorschein, die ich im Verlaufe unserer bisherigen Zusammenarbeit noch nicht entdeckt hatte.
- Auf emotionaler Ebene liefen sehr wichtige, bis anhin noch versteckt gewesene Konflikte ab und wurden zum Teil auch gelöst.

Die Nachbesprechung des Spielverlaufs bestätigte meinen Eindruck: Die Schüler waren engagiert und betroffen von der Vehemenz, mit welcher ihre Gegner sie angriffen. Glücklicherweise hatte die Klasse bald danach die Gelegenheit, eine Gemeindeversammlung zu besuchen. Da diese ein dem Spiel sehr verwandtes Thema behandelte, war der Besuch für uns besonders interessant. Wir haben dann die beiden «Gemeindeversammlungen» miteinander verglichen, und ich darf mit Genugtuung feststellen, dass sich «unsere» Gemeindeversammlung hinsichtlich Gehalt und Toleranz nicht zu verstecken brauchte!

★

Einweihung des Alters- und Pflegeheims. «Offiziell» war vorgesehen, dass die Schulklassen einen Sternmarsch zum Heim durchführten und eine Darbietung brachten. Meine Klasse weigerte sich, an diesem ganzen «Theater» teilzunehmen und beschloss, eine Gruppe von Heiminsassen zu einem gemeinsamen Mittagessen einzuladen. Die Einladung dazu überbrachten wir am Einweihungstag. – Im Klassenlager erprobten wir das Menü. Das Kochen, das gemeinsame Essen, die Kontakte, die am Einladungstag zwischen den Alten und den Jungen entstanden, die Fortführung des Themas im Unterricht – die Schüler schrieben ihre Erfahrungen und Gedanken auf, und wir lasen gemeinsam Brechts «Unwürdige Greisin» –: die ganze Aktion übertraf alle unsere Erwartungen!

★

Eine Übung zum Selbst- und Fremdbild der beiden Geschlechter: Mädchen tragen in Gruppen auf einem Plakat die Eigenschaften zusammen, die sie als typisch für ihre männlichen Klassenkameraden ansehen; die Knaben machen das gleiche für die Mädchen. Anschliessend werden die Plakate aufgedeckt. Die Knaben unterstreichen auf dem Plakat der Mädchen die Eigenschaften, die sie für sich selber als «richtig» empfinden; dasselbe tun die Mädchen. Wie wirken wir auf die andern und wie sehen wir selbst die andern? – Diese Fragen führen zu intensiven Diskussionen zwischen Mädchen und Knaben, die positive Spuren im Zusammenleben der beiden Geschlechter im Schulzimmer hinterlassen!



Als Einstieg ins Thema «Gewalt» leistete mir die nebenstehende Skizze aus dem «Nebelspalter» gute Dienste. Die Schüler diskutierten bankgruppenweise darüber und versuchten, das Bild nach oben und unten weiterzuführen.

Alle Schüler erkannten, dass die Karikatur darstellt, wie Gewalt weitergegeben wird. Nach unten wurde die Zeichnung mit einem noch kleineren Kind, einer Puppe, einer Katze oder dgl. vervollständigt, nach oben z.B. mit einer noch grösseren Hand, die das linke Ohr langzieht. Folgende Gedanken werden in der Diskussion formuliert: Der Grössere meint immer, der Kleinere sei schuld / Der Vater muss nicht immer Vorbild

sein / Der Kleinere freut sich, bis er grösser ist, damit er sich revanchieren kann / Bei den Grösseren muss man mehr aufpassen als bei den Kleineren / Eine Puppe ist besser als ein Säugling, denn es tut ihr nicht weh... Durch die Karikatur gelangten die Schüler – fast ohne es zu merken – sehr rasch zu ausserordentlich wichtigen Einsichten im Umgang mit Gewalt.

★

Ein Hörspiel zur Einführung in die Thematik «Gastarbeiter» und «Aussenseiter», das sich in meiner Klasse sehr bewährt hat: Im Zemäntgarte. (Radio DRS 1, 18. April 1982) Die Dialekt-Hörspielfassung der gleichnamigen Erzählung von Raffael Ganz ist als Gemeinschaftsarbeit einer Kantonsschulklasse aus Schaffhausen entstanden. Mosaikartig fügen sich Alltagsszenen in einer Schweizer Gemeinde zu einem Lebensbild des «Gastarbeiters» Eolo Coniglio zusammen. Er, ein italienischer Maurer, ein Fremder im Gastland, ebenso unwillkommen wie unentbehrlich, der zudem eine unbrauchbare Kiesgrube in einen bunten «Zaubergarten» verwandelt, ist einer jener Sündenböcke, an denen die verständnislose Umwelt ihre Lieblosigkeit unge-

straft auslassen darf. (Ein weiteres empfehlenswertes Hörspiel behandelt die Problematik der Geschlechtsrollen: «Gliichi Chance» von Odd Selmer, 4. April 1982, DRS 1)

★

In der Zeichenstunde erweiterte ich die übliche Aufgabe, sich selbst gegenseitig im Profil abzuzeichnen: Jeder Schüler durfte den freien Platz in seinem eigenen «Kopf» zeichnerisch so gestalten, dass er damit etwas davon ausdrückte, was er für sich selber als typisch, als charakteristisch empfand. Die Schüler nahmen diese Möglichkeit, sich selbst auszudrücken, sehr dankbar auf, und fast «von selbst» ergaben sich wertvolle und lebensnahe lebenskundliche Diskussionen.

★

In der Gedichtstunde liess ich mir einmal etwas Neues einfallen: Vielleicht kann man Schillers «Handschuh» den Schülern näher bringen, wenn man ihn dramatisiert! Die Schüler dramatisierten spontan, aus dem Stegreif, und ich hatte das Gefühl, Schiller hätte ihnen von ferne freundlich zugewinkt...

★

In Hugo Loetschers «Objektiv und ausgewogen»* geht es um die Nachricht vom tödlichen Sturz eines italienischen Gastarbeiters von einem Kirchturmgerüst, die den Fernsehzuschauern in «objektiver und ausgewogener» Form mitgeteilt werden soll. Nach Begrüssung aller «interessierter Kreise» (Kirchen, Verbände, Parteien etc.) einigt man sich schliesslich auf die Meldung: «Vor drei Wochen verringerte sich der Bestand der in der Schweiz tätigen Dachdecker definitiv um eine Person.» – Diese Kurzgeschichte zeigte meinen Schülern eindrücklich, wie hinter der Forderung nach «objektiver und ausgewogener Information» Gruppeninteressen stehen können...

* In: Der Waschküchenschlüssel (1983)



Eine «Sternstunde» beim selbst angelegten Waldweiher – Schule als «Biotop», als Ort des Lebens!



Reisen 1984 des Schweizerischen Lehrervereins

Morgen

erscheint er – der neue Prospekt für die Sommer-, Herbst- und Seniorenreisen. Sollte er nicht in den nächsten Tagen in Ihrem Briefkasten liegen, so verlangen Sie ihn bitte bei uns.

Heute möchten ich Ihnen die im Frühjahrsprospekt ausführlich beschriebenen Angebote nochmals kurz vorstellen:

● **Rom und Umgebung:** Bereits im Februar (11. bis 19.) lernen wir die «Ewige Stadt» und deren Umgebung kennen.

● **Florida – einmal anders:** NEU: 14 Tage in Florida mit Everglades-Nationalpark und über die Inselkette nach Key West. Grossartiges Programm!

● **Israel – grosse Rundreise:** Unsere langjährige Erfahrung mit Reisen ins biblische Land garantiert, dass Sie ohne Ermüdung Land, Kultur und Leben des israelischen Volkes kennenlernen.

● **Der Süden Tunesiens** (mit Landrover und Kamelen): Die Reise



richtet sich an Leute, die gerne kleinere Strapazen auf sich nehmen. Entschädigt wird man durch ein unvergessliches Erleben der unberührten Natur.

● **Ägypten** (mit Segeln auf dem Nil): Zu unvergesslichen Erlebnissen werden die Tage auf den Feluken, den typischen Nil-Segelbooten werden.

● **Deutsche Kulturstätten (DDR):** Auf den Spuren Luthers, August des Starken, Goethes und Schillers zu reisen, ist ein Erlebnis von ganz besonderer Güte.

● **Kulturreise Bulgarien:** Das Innere des Landes bietet viele geschichtsträchtige Städtchen, Klöster, Museen und herrliche Landschaften.

● **Sizilien:** Zwischen Küstenebenen und Gebirgszügen wechselnde Landschaften, das Blau des Meeres, der Ätna, kunsthistorische Schätze – das alles ist Sizilien.

● **Armenien – Georgien – Sochi:** Die Reise führt zu einer äusserst angenehmen Zeit durch eines der schönsten Gebiete der UdSSR. Geschichte, Kunst und Landschaft!

● **Klassisches Griechenland:** Auch unsere 31. Reise nach Hellas dürfte zum Erfolg werden, denn im Gegensatz zu andern Programmen schliessen wir auch den Süden des Peloponnes ein.

● **Zypern:** Blumen- und Pflanzenwelt zeigen sich in ungewohnter Frische. Tägliche Wanderungen zu historischen Stätten. Der Reiseleiter hat als Archäologe auf der Insel gearbeitet.

● **Provence – Camargue:** Gemütliche Kunst- und Ferienreise nach Südfrankreich.

● **Wien und Umgebung:** Mit einem Kunsthistoriker besuchen wir Paläste, Kirchen, Museen, aber auch die Umgebung (Klosterneuburg, Neusiedlersee).

● **Kunstreise Venedig:** Kirchen von Palladio, Glasmuseum von Murano, Dogenpalast, «Galleria dell'Academia». Aber auch das nördliche Venedig wird besucht.

● **Mit Stift und Farbe:** Malkurs für «Normalbegabte» in St-Rémy (Provence).

Bitte

fragen Sie bei folgenden Reisen wegen evtl. freier Plätze:

- Trekking Tassili
- Kreta – Malen
- Kreta Kunstreise
- Islamisches Zentralrussland
- Marokko
- Sinai – Kamelsafari

Auskunft:

Willy Lehmann, Chrebsbachstrasse 23, 8162 Steinmaur, Telefon 01 853 02 45. **Detailprospekte** Frühjahrsreisen erschienen, Sommer-, Herbstreisen und Seniorenreisen ab 20. Januar 1984: Schweizerischer Lehrerverein, Reisedienst, Ringstrasse 54, Postfach 189, 8057 Zürich, Telefon 01 312 11 38.

MEIN SCHÖNSTES FERIENERLEBNIS Stilblüten Elfjähriger

Dicke Leute sind überall ein Hindernis für die andern.

*

Einmal gingen wir durch einen Wald. Man hörte die Vögel zwitschern und den Specht hämmern; es war also eine völlige Stille.

*

Ein anderesmal war es in aller Frühe. Die Vögel sangen bereits, und ein Hirsch hupte auch.

*

Übel riechend standen wir vor einem Fischgeschäft und schauten dem Getier im Freien zu.

*

Im Gebirge trafen wir auch Halbschuhtouristen; das sind Menschen, die mit mangelhafter Begleitung in die Berge gehen.

*

Die heutigen Familien haben meist nur ein oder kein Kind; manchmal noch weniger.

*

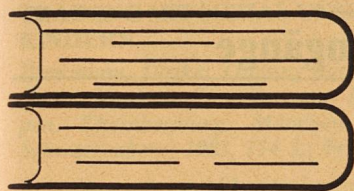
Mit dem Copyright ist das so geregelt, dass der Autor auch noch 70 Jahre nach seinem Tod Honorare bekommt.

*

Weil mein Bruder selbst sehr viel Geld verbraucht, hat ihm Vater geraten, dass er keine ausgiebige Frau heiraten soll.

aus: «Der Elefant von Spanien», Professor Mammuts neue Stilblüten. dtv Nr. 10138.

Wir veröffentlichen gerne auch Stilblüten Ihrer Schüler.



Beilage
zur «Schweizerischen Lehrerzeitung»

1/1984

BUCHBESPRECHUNGEN

Die Schweiz in ihren Märchen und Sennengeschichten



Diederichs

SCHWEIZER MÄRCHEN UND SENNENGESCHICHTEN

Waldmann, Richard (Hrsg.): *Die Schweiz in ihren Märchen und Sennengeschichten*. Köln, Diederichs, 1983, 319 S., Fr. 33.10

Der bekannte frühere Zürcher Buchhändler und Herausgeber dieser Sammlung hat hier als Amateur und Kenner ein sehr schönes – wie er und der Verlag hoffen – «Haus- und Lesebuch für die ganze Familie» zusammengetragen. Ich möchte gleich beifügen: auch für die Schule. Die Floskel wirkt zwar abgedroschen, aber sie passt hier: Das Buch gehört in jede Präsenzbibliothek der Primar- und Mittelstufe. Denn der Band bietet einen ausgezeichneten Querschnitt durch das volkstümliche Erzählgut unseres Landes. Waldmann hat nicht nur aus den bekannten alten Sammlungen von *Sutermeister*, *Jegerlehner*, *J. Müller*, *Bundi*, *Büchli* und *Keller* geschöpft, er bringt ein gutes Dutzend unbekannter Märchen und Geschichten, die erst vor kurzem aufgezeichnet wurden. Da die Auswahl keine wissenschaftlichen Ansprüche stellt, stört das Nebeneinander der älteren und der neu gesammelten Texte nicht. Man empfindet zwar den Unterschied zwischen den wohlformulierten und stilisierten Niederschriften des letzten und des beginnenden 20. Jahrhunderts, die in der Nachfolge der *Grimm'schen Kinder- und Hausmärchen* ausschmückender erzählen; die neuen sind lapidarer, schmuckloser, aber kräftiger. Jedenfalls sind fast alle lustig, unheimlich, fantasievoll. Trotz der zeitlichen Ferne zu unserem technisierten Lebensraum findet man sich in den Reaktionen und Reden der auftretenden Personen wieder. Ihre Welt ist uns gefühls- wie mentalitätsmässig, dazu im sprachlichen Anklang noch vertraut.

Waldmann ist damit ein wertvolles Gegenstück zu *Engler-Faye's Alpensagen* gelungen. Dass die Geschichten des vorliegenden Bandes nach Regionen gruppiert sind, ist ein zusätzlicher Vorteil für die Schule. Für den eigenen Umkreis wie etwa für Landschulwochen findet man leicht die passenden.

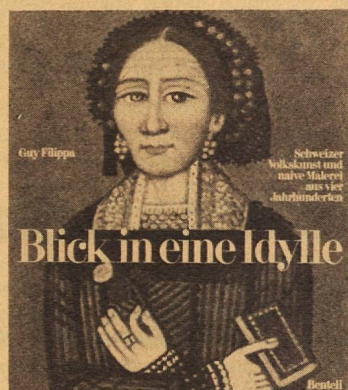
Das schön gestaltete Buch ist geschmückt mit vielen Schwarzweiss-Stichen aus *Jules Gourdauld's* Repräsentationswerk *La Suisse* (1880), das nur wenige kennen dürften. Das Nostalgische wirkt darin glücklicherweise nicht übertrieben.

E. Ritter

BILDERBUCH DER NAIVEN SCHWEIZER MALEREI

Filippa, Guy: *Blick in eine Idylle. Schweizer Volkskunst und naive Malerei aus vier Jahrhunderten*. Bern, Benteli, 1983, 262 S., mit sehr vielen Farbtafeln, Fr. 98.–

Nur ein echter Liebhaber konnte diesen ausserordentlich schönen Band schaffen und ihn selber treffsicher als «Bilderbuch über Schweizer Laienmaler» charakterisieren. Der in Lausanne geborene und heute als Chefarzt in Bad Ragaz tätige Autor besitzt offensichtlich den sicheren Blick für Begabungen und die Geduld des Sammlers. In seinem kurzen Vorwort zieht er den Rahmen seiner Auswahl und lässt ebenso knapp *Erika Billeter* sich über Volkskunst und naive Male-



rei äussern. Dann folgen, regional gruppiert, die Künstler, mit Bildbeispielen, biografischen Angaben und einer behutsamen Schilderung ihrer besonderen Vorstellungswelt. Diese Beiträge stammen von einem guten Dutzend Mitarbeiter.

Dass die Appenzeller Meister herausragen, war zu erwarten. Die Sammlung bietet aber auch reizvolle Überraschungen, wie den malenden Schulmeister *Abram Samuel David Pilet* aus dem waadtländischen Pays d'En-haut (Ende 18. Jahrhundert) und andere

Westschweizer. Mit Recht sind hier auch die Scherenschnitt-Virtuosen einbezogen. Der Überblick endet bei vier Malern, die zur Art brut überleiten oder ihr zuzuzählen sind.

Ein Buch zum besinnlichen Vergnügen, nicht bloss der Nostalgie, denn diese «Realisten der Sehnsucht» sind Zeugen einer irrational beglückenden Schöpferkraft. Math. Probst

OBERAARGAU

Binggeli, Valentin/Zaugg, Hans: *Oberaargau. Solothurn, Vogt-Schild*, 1983, 2. Aufl., 221 S., ill., Fr. 69.–

An Bildbände werden heute hohe Anforderungen gestellt, sie dürfen nicht bloss Bilder enthalten, wie sie jedermann knipsen kann, Text und Bildkommentar müssen ergänzen, vertiefen und Problemkreise aufzeigen. Sie müssen die charakteristischen Landschaftstypen klar zeigen, müssen den Betrachter hinführen zu den Wohnhäusern und Arbeitsstätten und ihn teilhaben lassen an den Menschen in ihrer Umwelt. Sie können mit Fotos aus früherer Zeit die Entwicklung zeigen, müssen aber dem Betrachter auch die entsprechenden Bilder von heute zeigen.

Der vorliegende Bildband bietet von allem etwas, aber er mag doch nicht dem heutigen Oberaargau gerecht zu werden. Viele Aufnahmen sind antiquiert, offensichtlich der ersten Auflage entnommen, ohne die wirkliche Vergangenheit zu zeigen. Andere können irgendwo im Mittelland aufgenommen worden sein. Der Text liest sich mit seinen abgehackten Sätzen mühsam. Inhaltlich umfasst er ein weites Gebiet aus Geschichte, Volkskunde, Brauchtum und ruft bedeutende Oberaargauer in Erinnerung. Christian Aeberhardt

ZUGER HEIMAT

Stemmle, Donatus/Streich, Gustav: *Zuger Heimat. Heimatkundelehrmittel für die 3. und 4. Primarklasse*. Zug, Erziehungsdirektion, 1981/82, 143 S., Fr. 33.–

Das vorliegende sehr motivierende, kreative, umweltkritische Unterrichtswerk ist von Donatus Stemmle in Zusammenarbeit mit dem Grafiker Gustav Streich, einigen initiativen Lehrern und spezifischen Fachleuten innerhalb von gut zwei Jahren ausgearbeitet worden.

Durch seine Anschaulichkeit und seine äusserst gute grafische Gestaltung spricht es uns und unsere Schüler sehr gut an. Das Lehrmittel besteht aus 143 meist mehrfarbigen Seiten, die in losen A4-Blättern den Schülern jeweils zum geeigneten Thema abgegeben werden können. Auf diese Weise kann jedes

einzelne Blatt das Kind neu motivieren. Die Schülerblätter sind vor allem gegliedert in geografische, geschichtliche und naturkundliche Sachgebiete, ohne den Bezug zur Ganzheit zu verlieren. Die Gliederung ist mit 24 typischen Signeten gekennzeichnet. Diese Signete sind eine gute Orientierungshilfe und geben den Schülern eine bessere Übersicht. Der Grafiker hat es ausgezeichnet verstanden, Text, Bild und Platz für Schülerkreativitäten auf den Schülerblättern zu verbinden. Ausserdem ist es den Bearbeitern gelungen, mittels Modellbogen eines typischen Zuger Bauernhauses, Ausschneidebogen zur Veranschaulichung der Veränderung des Postplatzes, eines Memory «Einheimische Laubblätter» und eines Rezeptbüchleins mit typischen Zugerrezepten die Eigenkreativität der Schüler herauszufordern. Dank dem Copyright des WWF konnten auch umweltzerstörerische Themen Platz finden. Die losen Schülerblätter können jederzeit weiter mit aktuellen Themen durch den Lehrer ergänzt werden.

Das rund 600seitige dazugehörige Lehrhandbuch ist ein weiteres wertvolles Hilfsmittel für den Lehrer. Es bietet dem Leser eine wahre Fundgrube mit Zusatzinformationen zu den 24 Teilgebieten. Jedes Gebiet wird eingeleitet durch eine Zusammenfassung des betreffenden Themas, um die Grundanliegen der Autoren zu den verschiedenen Themen durchschaubar zu machen und weist mittels Signeten auf die Querverbindungen hin. Ergänzt wird das Thema jeweils durch Zusatzinformation wie: Auszüge aus Chroniken und Urkunden, Kopiervorlagen, didaktischen Anregungen, Lösungsvorschlägen, Mundarttexten, Gedichten, Bildmaterialien und Zeitungsausschnitten. Das didaktische Zentrum bietet zusätzliche Materialien an. Auch ist eine Museumskiste geplant, die an die Schulen ausgeliehen werden kann. *Susi und Andreas Bossard*

DIE BAUERNHÄUSER DES KANTONS GLARUS

Hösli, Jost: Die Bauernhäuser des Kantons Glarus. Basel, Schweiz. Gesellschaft für Volkskunde/G. Krebs, 1983, 239 S. mit 553 Abb. und Karten, Fr. 80.-

Der dritte Band der Gesamtreihe, der erst nach dem neunten erschienen ist, mag als Beispiel dienen für die langwierige Entstehungsgeschichte der stattlichen Bauernhausbände. Die ersten Planaufnahmen wurden bereits 1930 bis 1934 erstellt; damals war der alte Baubestand noch kaum verändert. Bis 1960 führte der Architekt *Hans Leuzinger* die Bestandesaufnahme weiter, unterstützt vom abschliessenden Verfasser *Jost Hösli*. Bei allen Bänden der Bauernhausreihe geht es um den traditionellen Hausbau einer bestimmten Gegend. Dieses spezielle Thema wird abgehandelt im Zusammenhang mit den Gegebenheiten von Landschaft und Klima, von Lebens- und Wirtschaftsweisen der Bewohner. So rundet sich das Thema ab zu einer eigentlichen Kultur- und Heimatgeschichte.

Das Glarnerland ist gekennzeichnet durch grosse Niederschläge (der «Schüttstein des

Herrgotts»), die nur Viehzucht, keinen Getreideanbau erlauben, durch die vom Föhn verbreiteten Brände, welche die Schindeldächer früher als anderswo zum Verschwinden brachten. Milchwirtschaft kam erst im 19. Jahrhundert auf; vorher wurde Vieh für den Export nach Italien gezüchtet. Glarus war schon im 18. Jahrhundert ein Industriekanton, was zu rascher Bevölkerungsentwicklung und reger Bautätigkeit führte. Die im ganzen Tal verbreitete Handweberei erforderte Webkeller mit den typischen Klappläden.

Zwar gibt es keinen eigenständigen glarnerischen Bauernhaustyp, doch lassen sich manche Eigentümlichkeiten aufzeigen. Neben Holz und Stein wurde schon früh der Sernftaler Schiefer verwendet, vor allem als Dachbedeckung. Die traditionellen Bauernhäuser sind überwiegend Mehrhausbauten, d.h. Wohnung und Stall stehen getrennt. Das einzelne Haus besteht aus einem Holz- und einem Steinteil. Der Blockbau ist die ursprüngliche Bauweise; Ständerbau, Steildach und Klebdächer sind aus den nördlich angrenzenden Gebieten eingedrungen. Auffällig stark verbreitet ist das Doppelwohnhaus. Eine besondere Erscheinung sind die Plattformen vor der Haustüre, die Treppenbrücklein («Brüggli»).

Unter den Wirtschaftsbauten verdienen die Ziegenställe ausdrückliche Erwähnung. Ziegen waren während Jahrhunderten (bis zum Zweiten Weltkrieg) die Milchlieferanten des armen Mannes. Im Tal war der freie Weidgang nicht erlaubt. Jeden Morgen führte der Hirt alle Ziegen des Dorfes zur Weide und kehrte erst abends zurück.

Das Kapitel über Alpgebäude enthält einen Bericht über die 1971 durchgeführten Grabungen auf der Alp Bräch (Braunwald), wo erstmals eine um 1500 aufgegebene mittelalterliche Alpsiedlung freigelegt wurde.

Der vorliegende Bauernhausband zeichnet sich aus durch eine einfache und lesbare Darstellung mit Begriffserklärungen, wo sie nötig sind. Die Ausstattung ist gewohnt sorgfältig und ansprechend. Das Buch sei allen Freunden des Glarnerlandes warm empfohlen. *Alfred Zimmermann*

ZWINGLI-BIOGRAFIE – FINGIERT, ABER GRÜNDLICH RECHERCHIERT

Hollenweger, Walter J.: Huldreich Zwingli zwischen Krieg und Frieden – erzählt von seiner Frau. Münster, Kaiser, 1983, 58 S., Fr. 9.-

Reihe: Kaiser Traktate 76

Diese fingierte Biografie hascht nach keinen Effekten, aber sie ist kühn und originell. Zwinglis Frau erzählt ihrer Tochter Regula von den Höhepunkten und Krisen, die sie an der Seite ihres Gatten miterlebt hat. Sie verherrlicht ihn nicht, vertritt jedoch seine Ideen, ohne den Zwiespalt zwischen seiner Ablehnung der Reisläuferei und seinem Krieg gegen die Innern Orte zu beschönigen. Vorwort und Quellenangaben belegen die theologischen und geschichtlichen Fundamente der Darstellung. *E. Ritter*

Neueingänge

Geografie

Kaden, Erich: Kaden Weltkunde. Fragen und Antworten. Teil 2. Schöningh. 185 S. ● **Frey, Gerhart (Hrsg.): In der Grossstadt leben.** Klett. 49 S. Reihe: Terra-Lesehefte Geographie ● **Krauter, Karl-Günther/Rother, Lothar (Hrsg.): Terra Weltkunde für Baden-Württemberg. Arbeitsheft 6.** Klett. 33 S. ● **Wagner, Erika (Hrsg.): Geographischer Sachunterricht. Sozialgeographie. Fremde Länder und Völker.** Aulis Verlag Deubner. 23 S. Reihe: Unterrichtsbeispiele für die Grundschule ● **Wasmer, Kurt/Furter, Martin/Vettinger, Barbara u.a.: Basler Feldbuch. Berichte und Forschungen zur Humangeographie. Band 2: Die Staatsgrenze als Kulturlandschaftsgrenze.** Wepf. 90 S. ● **Frey, Gerhart (Hrsg.): Landwirtschaft in Deutschland.** Klett. 49 S.; **In der Wüste.** Klett. 49 S.; **Im Tropischen Regenwald.** Klett. 49 S.; **Im Hochgebirge.** Klett. 48 S.; **Am Meer.** Klett. 49 S.; **Schätze der Erde.** Klett. 47 S.; **Reihe: Terra** ● **Weber, Hans/Schmid, Peter: Das Freiamt und die Freiamter.** AT. 152 S. ● **Schneider, Siegfried: Der Südwesten der Elfenbeinküste.** Schöningh. 40 S. Reihe: Fragenkreise ● **Kreutzer, Gerd-Wilhelm: Der Negev – ein Entwicklungsgebiet Israels.** Schöningh. 36 S. ● **Thienel-Saage, Ingrid: Städtewachstum in der Gründerzeit: Beispiel Berlin.** Schöningh. 62 S. ● **Steffisburg. Eine bernische Gemeinde heute.** Haupt. 78 S. Fotos ● **Tschopp, Paul: Heimatkunde Zeglingen.** Kantonale Schul- und Büromaterialverwaltung Liestal. 125 S. Fotos ● **Engelmann, Dieter u.a. (Hrsg.): Schöningh Erdkunde Sekundarstufe II. Band 2: Raumnutzungsmuster in Staaten unterschiedlicher Entwicklung Industrieländer, Entwicklungsländer.** Schöningh. 331 S. ● **Täubert, Heinrich: Geographische Namen – richtig ausgesprochen.** Aulis Verlag Deubner. 128 S. ● **Koppensteiner, Jürgen: Österreich. Ein landeskundliches Lesebuch.** Verlag für Deutsch. 144 S. ● **Krippendorf, Jost: Die Landschaftsfresser. Tourismus und Erholungslandschaft – Verderben oder Segen?** Forschungsinstitut für Fremdenverkehr der Universität Bern. 160 S. Fotos ● **Nebel, Jürgen: China auf dem Weg zur Industrialisation?** Klett. 36 S. Reihe: Lesehefte Politik/Sozialkunde ● **Krauter, Karl-Günther/Rother, Lothar (Hrsg.): Erdkunde für Baden-Württemberg.** 9. Schuljahr für Realschulen. Reihe: Terra.

Geschichte und Staatsbürgerkunde

Stahel, Albert A.: USA–UdSSR, Nuklear-Krieg? Die Arsenale der beiden Supermächte 1945–1982. Huber. 149 S. ● **Geiss, Imanuel/Tamchina, Rainer: Ansichten einer künftigen Geschichtswissenschaft. Band 1: Kritik–Theorie–Methode.** 189 S. Band 2: Revolution – Ein historischer Längsschnitt. Ullstein. 224 S. ● **Reichlin, Albin: Didaktik einer Rechtsbürgerkunde.** Dissertation der Hochschule St. Gallen. Gutenberg. 308 S. ● **Chaussey, Ulrich: Die drei Leben des Rudi Dutschke. Eine Biographie.** Luchterhand. 354 S. ● **Kordon, Klaus: Immer feste druff! Ein Postkartenbuch.** Spectrum. 119 S. ● **Buszello, Horst: Die Hanse. Die Grosse Ravensburger Handelsgesellschaft. Die Fugger. Wirtschaftsmächte in Mittelalter und früher Neuzeit.** Schöningh. Arbeitsheft: 45 S. Lehrerheft: 35 S. Reihe Geschichte Politik ● **Floren, Franz Josef u.a. Bearb.: Politik 3. Ein Arbeitsbuch für den Politikunterricht.** Schöningh. 400 S. ● **Birkhäuser, Kaspar: Der Baselieler Politiker Stephan Gutzwiller (1802–1875).** Kantonale Schul- und Büromaterialverwaltung Liestal. 340 S. Reihe: Quellen und Forschungen zur Geschichte und Landeskunde des Kantons Baselland ● **Kimmig, Wolfgang: Die Heuneburg an der oberen Donau.** Theiss. 2. Aufl. 228 S. Reihe: Führer zu archäologischen Denkmälern in Baden-Württemberg. Band 1 ● **La Roche-Gaund, Fritz: Zur Geschichte von Bannwil.** Kantonale Schul- und Büromaterialverwaltung Liestal. 138 S.

TRAINING MIT SOZIAL UNSICHEREN KINDERN

Petermann, Ulrike: *Training mit sozial unsicheren Kindern. Einzeltraining, Kindergruppen, Elternberatung. München, Urban & Schwarzenberg, 1983, 154 S., Fr. 35.-*

In vorliegender Publikation ist eine Untersuchung aus dem Problemereich sozialer Unsicherheit bei Kindern dargestellt. Dargelegt sind Fälle von Schüchternheit, Ängstlichkeit, sozialer Isolation, Gehemmtheit, mangelnder Kontakt mit Gleichaltrigen usw.

Für den Pädagogen relevant ist, dass sozial unsicheres Verhalten konsequent als erlernt und damit veränderbar betrachtet wird. Das ängstliche Kind kommt demnach nicht ängstlich auf die Welt, sondern wird durch das familiäre Klima «ängstlich gemacht». Anhand eines im Rahmen der kognitiven Verhaltenstherapie dargelegten methodischen Vorgehens wird die Indikationsstellung angegeben, liest man sechs Fallbeschreibungen, erhält dann Einblick in das angewandte Training mit den Kindern sowie deren Eltern. Obwohl die Gründe für sozial unsicheres Verhalten bei Kindern innerhalb der Familie gesucht und gefunden werden, scheint doch die Behandlung dieser Schwierigkeiten eine relativ oberflächliche zu sein – was sich allerdings aus dem zugrundeliegenden theoretischen Konzept erklären lässt. Behandelt wird das Symptom. Die Autorin selbst wirft die Frage auf, ob die Veränderungen stabil bleiben. Solange persönliche Probleme der Eltern nicht angegangen würden, sei eine grundsätzliche Hilfeleistung an das Kind in Frage gestellt. Als im pädagogischen und psychologischen Bereich Tätiger ist man zudem erstaunt und erschreckt, wenn den Eltern als «Erziehungshilfe» auch das konsequente Strafen empfohlen wird (S. 141).

Obwohl in dieser Publikation ansatzweise Einblicke in psychologische Sachverhalte gegeben werden, ist sie für den Lehrer doch zu speziell mit Fachtermini beladen. Sie wird dadurch schwer lesbar. Barbara Hug-Oehler

DIE MUTTERLIEBE

Badinter, E.: *Die Mutterliebe. Geschichte eines Gefühls vom 17. Jahrhundert bis heute. München/Zürich, Piper, 1981, 327 S., Fr. 34.-*

«Wenn das 18. Jahrhundert (...) den Gedanken der elterlichen Verantwortung aufbrachte, so hat das 19. Jahrhundert ihn voll aufgenommen und dabei die Verantwortung der Mutter hervorgekehrt, während das 20. Jahrhundert den Begriff der mütterlichen Verantwortung in den Begriff der mütterlichen Schuld umwandelte» (S. 141).

In diesem Satz steckt das ambitionierte Programm dieses Buches: Die Autorin zeigt die Geschichte des Gefühls «Mutterliebe» durch die letzten drei Jahrhunderte auf, indem sie die Mutter in dreierlei Hinsicht untersucht. Einmal als Mutter ihrer Kinder, dann als Frau mit eigenen Bestrebungen und letztlich in Relation zu ihrem Mann und zur umgebenden Gesellschaft. Denn, «je nachdem, ob die Gesellschaft die Mutterschaft aufwertet

oder abwertet, wird die Frau eine mehr oder weniger gute Mutter sein» (S. 13). In grossen Zügen skizziert Badinter die Einstellung der Mütter zu ihren Kindern innerhalb der je verschiedenen gesellschaftlichen Bedingungen. Ist die Haltung gegenüber den Nachkommen vor 1750 durch Nachlässigkeit, ja Gefühlslosigkeit gekennzeichnet, ändert sie sich Ende des 18. Jahrhunderts grundlegend. Zeichen dieser Veränderung ist rein äusserlich die Verknüpfung der Begriffe «Liebe» und «mütterlich». Eingeleitet wird die Wandlung auf unterschiedlichen Ebenen, die Badinter als wirtschaftliche, philosophische und gesellschaftliche Argumentation bezeichnet. Das neue Bild der Mutter gewinnt Konturen: «Die Frau opfert sich bereitwillig auf, damit ihr Kleines an ihrer Seite ein besseres Leben hat» (S. 160). Mit dem Anspruch der Gesellschaft, die Mutter müsse dem Kind Pflege und Liebe angedeihen lassen, findet das Schuldgefühl Eingang in das Herz der Frauen. Es entsteht – so Badinter – die erzwungene Liebe, die durch moralisierende und ärztliche Beweisführung vorbereitet worden ist. Es gelingt der Autorin, die These ihrer Arbeit materialreich zu illustrieren: Mutterliebe nicht als starren, unveränderlichen Ausdruck einer Haltung gegenüber dem Kind (durch die Jahrhunderte) aufzufassen, sondern als nicht-instinktive, gesellschaftsabhängige Variable zu begreifen. Die mehrheitlich idealistisch dargestellte Existenz von Mutter und Kind – aber auch diejenige des Vaters – sind ersetzt durch ein realitätsnäheres, leider aber auch illusionsloseres Betrachten der gegenseitigen Beziehungen. H. U. Grunder

DAS GEMEINSCHAFTSGEFÜHL

Kaiser, Annemarie: *Das Gemeinschaftsgefühl – Entstehung und Bedeutung für die menschliche Entwicklung. Zürich, Verlag Psychologische Menschenkenntnis, 1981, 170 S., Fr. 17.-*

In der vorliegenden Untersuchung wendet sich Kaiser einem Hauptgedanken der Individualpsychologie Alfred Adlers zu: dem Gemeinschaftsgefühl. Sie stellt Bezüge zu anderen Forschungsrichtungen der Psychologie her und stellt die These auf, dass der mit diesem Begriff umschriebene psychische Sachverhalt von anderen psychologischen Schulen ebenfalls ausführlich, aber mit anderer Terminologie und anderem Akzent dargelegt wird. Kaiser skizziert jenen Sachverhalt folgendermassen:

Die zwischenmenschliche Beziehung, insbesondere die emotionale Zuwendung, ist von entscheidender Bedeutung für eine seelisch ausgeglichene Entwicklung des Kindes. Die Ausformung dieser Beziehung hat ihren emotionalen Ursprung in der Persönlichkeit der Eltern. Die Eltern geben zudem die für einen bestimmten Kulturkreis charakteristischen Normen, Werte, Tendenzen und Zielvorstellungen an das Kind weiter. Unter anderen beschriebenen Störungen wird auch die Psychose als schwere seelische Erkrankung, als Ausdruck einer stark erschütterten Beziehungsfähigkeit gedeutet.

Annemarie Kaiser kreist diese Fragen von drei Forschungsrichtungen her ein:

Zunächst stellt sie vor, was Adler mit seinem Begriff des Gemeinschaftsgefühls alles meinte: Unter dem anthropologischen Aspekt ei-

ne biologische Gegebenheit, unter dem ethischen Aspekt ein anzustrebendes Menschheitsziel und beim Individuum – als Ausdruck eines geglückten Erziehungsprozesses – Gemeinschaftsgefühl im Sinne von Verbundenheit und Anteilnahme an der mitmenschlichen Umwelt. Anschliessend geht Annemarie Kaiser auf das Problem der psychotischen Reaktionsweisen ein. Hier stellt sie die Aussagen der Psychotherapeutin Frieda Fromm-Reichmann denjenigen Adlers gegenüber. Dabei kommt zum Ausdruck, wie stark Frieda Fromm-Reichmann vom Freud'schen Persönlichkeitsmodell und seiner Auffassung des psychotherapeutischen Prozesses abwich: Sie stellt die zwischenmenschliche Beziehungsaufnahme ganz in den Mittelpunkt des therapeutischen Interesses. Frieda Fromm-Reichmann sieht so die Eifersucht des Kindes auf die Eltern nicht sexuell, sondern interpersonal motiviert. Der Ödipuskomplex wird von Frieda Fromm-Reichmann somit als Neid auf die Intimität und zwischenmenschliche Nähe unter den Eltern gedeutet, und eine Korrektur zu Freud wird auch an der Annahme eines primären Aggressionstriebes vorgenommen.

Schliesslich wertet Annemarie Kaiser die psychotherapeutische Erfahrung und das psychologische Modell dreier Vertreter der neopsychoanalytischen Richtung aus, da sich mit dem Aufkommen von Soziologie und Kulturanthropologie das Bild vom Menschen in hohem Masse änderte. Horney, Fromm und Sullivan traten dadurch zu einer Überprüfung der bis dahin geltenden Persönlichkeitstheorien an. So war für die Neopsychoanalyse z. B. die Annahme eines der menschlichen Natur immanenten Tödestriebes ein besonders krasses Beispiel einer unhaltbaren Prämisse.

Die vorliegende Publikation ist wegen ihrer umfassenden Fragestellung für jeden pädagogisch, psychologisch oder seelsorgerisch Tätigen sehr zu empfehlen.

Barbara Hug-Oehler

SOZIALES LERNEN IM SCHULSPIEL

Warns, Else: *Die spielende Klasse. Ideen, Vorschläge und Texte für Schule und Gruppe. Gelnhausen und München, Burckhardt/Haus/Pfeiffer, 1981, 2. Aufl., 207 S., Fr. 18.50*

Noch selten hat ein Anleitungsbuch für das darstellende Spiel in der Schule so viele gute und erprobte Ideen und unmittelbar im Unterricht anwendbare Anregungen vermittelt, wie das nun bereits in zweiter Auflage vorliegende der deutschen, in Soest/Westfalen wirkenden Theater- und Spielpädagogin Else Warns. Und die Autorin weiss, wovon sie schreibt!

Hier wird Spielpädagogik nicht erst des langen und breiten philosophisch und entwicklungsgeschichtlich untermauert oder gesellschaftskritischen Zielsetzungen zugeordnet, sondern in vielfältigen Varianten, im Wechselbezug von Realisation und Reflexion, in konkreten pädagogischen Situationen mit Schülern entwickelt. Und so entstand nach rund zehnjähriger Tätigkeit dieses Buch, das Anleitungen gibt, Spielabläufe skizziert und Texte zum Anspielen vermittelt, die in der langjährigen Praxis der erfahrenen Theaterpädagogin erprobt wurden. Vermutlich ist es

deshalb auch so dicht und überlegt konzipiert: Jede Spielform wird zudem kritisch hinterfragt, und Else Warns scheut sich auch nicht, auf gewisse Gefahren bestimmter Rollenspiele aufmerksam zu machen. Die rund zwanzig verbalen und nonverbalen Kommunikations- und Interaktionsspiele (als Aufbaureihen konzipiert) mit genauen Beschreibungen der einzelnen Phasen (und einer weiteren Fülle von Spielvarianten) eignen sich für die oberen Primarklassen sowie die Sekundar- oder Realschulen. Schulspiel hat hier durchaus nicht nur Selbstzweck, dient nicht nur der Selbstverwirklichung, sondern darf auch zur Aufführung gebracht werden, denn – so Else Warns – «bietet gerade der Ernstfall Aufführung viele Möglichkeiten sozialen Lernens. Die Möglichkeit, etwas im Probenprozess zu wiederholen, bis es gelungen ist, eröffnet Chancen, wie sie sich im Unterricht mit seinen kurzen Prozessen von Abgefragtwerden, Versagen und durch eine Zensur Abgeurteiltwerden für manche Schüler nie bieten. Und die Verbesserung einer Darstellung in der Probenarbeit ist immer zugleich eine Vertiefung der Erfahrung und Differenzierung der Erkenntnis.» Veit Züst

«Die Jugendverbände gelten mit einigem Recht als vierte Sozialisationsinstanz neben Familie, Schule und Kirche, obwohl sie nur einen relativ kleinen Teil der Kinder und Jugendlichen erfassen. Kinder und Jugendliche werden von einer ganzen Reihe von Gruppen und Institutionen geprägt: Neben den genannten (Familie, Schule, Kirche, Jugendverbände) haben Arbeitsplatz, Alterskollegen, Massenmedien, Konsum- und Freizeitangebote, Armee, Wohnsituation wesentlichen Einfluss auf die Entwicklung der Kinder und Jugendlichen.

Was die Jugendverbände als prägende Institution speziell auszeichnet, ist ihre Freiwilligkeit. Es gibt kein Obligatorium für das Mitmachen in einer Kinder- oder Jugendgruppe. Mit der Freiwilligkeit wächst die Chance, dass sich motivierte Menschen zusammenfinden in der Absicht, das eigene Leben und die Umwelt zu gestalten, so, dass sie menschenwürdig werden.»

Alfons Sonderegger in
«Schweizer Jugendverbände im Spannungsfeld gesellschaftlicher Entwicklung»
(Pro Juventute-Verlag)

ANTHROPOLOGISCHE PÄDAGOGIK

Bollnow, Otto Friedrich: *Anthropologische Pädagogik*. Bern und Stuttgart, Haupt, 1983, 3. durchges. Ausgabe, 144 S., Fr. 28.–
Reihe: *Erziehung und Unterricht Bd. 27*

«Zu ändern habe ich nichts gewusst», bekennet der Autor in der Einleitung. So lesen wir den Neudruck eines Buchs, das zur Zeit der Veröffentlichung (1971) bereits eine Rückschau bedeutete. Es fehlen alle seit den späten sechziger Jahren so virulent gewordenen Strömungen von der Kritischen Erziehungswissenschaft bis zur Humanistischen Psychologie und damit alle heutigen Fragestellungen. Ich kann das Buch nur als historisches Dokument empfehlen. H. P. Müller

SCHWEIZER JUGENDVERBÄNDE IM SPANNUNGSFELD GESELLSCHAFTLICHER ENTWICKLUNG

Mugglin, G. (Hrsg.): *Schweizer Jugendverbände im Spannungsfeld gesellschaftlicher Entwicklung*. Zürich, Pro Juventute, 1983, 153 S., Fr. 32.–

Schriftenreihe: *Jugendliche heute Bd. 2*

14 Autoren schildern und analysieren die Zielsetzungen und Bestrebungen schweizerischer Jugendverbände in Vergangenheit und Gegenwart. Jugendverbände religiöser, politischer, idealistischer, kultureller oder sportlicher Prägung sind – wie Gustav Mugglin in seinem Vorwort schreibt – «nicht mehr nur Abstellplatz für unsere Sprösslinge, wenn sie



zu Hause anfangen zu stören, sondern ein wertvolles, wichtiges Element der Persönlichkeits-, Sozial- und Kulturentwicklung des jungen Menschen; ihre Bedeutung in bezug auf ihre gesellschaftliche Entwicklungs- und Erneuerungskraft darf nicht unterschätzt werden», auch wenn sie im Leben der heutigen Jugendlichen, wie mir scheint, kaum mehr den Stellenwert einnehmen, den sie früher hatten.

Zur Darstellung kommen in der vorliegenden Broschüre die kirchliche Jugendarbeit, die Arbeit der Sportverbände, die Gewerkschaftsjugend, die Schweizer Jungsozialisten als Beispiel eines politischen Jugendverbandes, die Pfadfinder, abstinenten Jugendverbände, die Entwicklungsarbeit und die Freiwilligeneinsätze Jugendlicher sowie die Dachorganisation, die Schweizerische Arbeitsgemeinschaft der Jugendverbände (SAJV).

Es zeigt sich, dass viele Jugendverbände auf dem Hintergrund ihrer ursprünglichen Zielsetzungen heute nach neueren, unserer Zeit und Umwelt gemässenen Ausdrucksformen und Arbeitsweisen suchen, haben sie doch gerade im heutigen Spannungsfeld gesellschaftlich turbulenter Entwicklungen – auch wenn oft nur wenige Jugendliche zu ihnen finden – die grosse Aufgabe, gegen die so oft geäusserten Gefühle der Hoffnungslosigkeit, der Angst und Ziellosigkeit der Jugendlichen positive Werte zu vermitteln: «Jugendverbände (schreibt Alfons Sonderegger, Redaktor am Zürcher «Tages-Anzeiger», in seinem grundlegenden Beitrag) und speziell Jugendgruppen an der Basis müssten Freiräume sein, in denen Kinder und Jugendliche freiwillig und ohne Leistungsdruck inmitten von

Gleichaltrigen ihren Alltag gestalten können. Im Mittelpunkt stehen nicht die Stoffpläne wie in der Schule, sondern der einzelne Jugendliche und sein Umfeld. Mit ihm zusammen gilt es Schritte zu tun, ... die ihm Geborgenheit vermitteln, die ihm Wege aufzeigen, wie man Konflikte angeht und die ihn Gemeinschaft und Zusammenstehen erfahren lassen.» Eine wertvolle Dokumentation für alle in der Jugendarbeit Engagierten.

Veit Züst

«Wer die Schweizer Landschaft betrachtet, kann von der Veränderungskraft der Jugendlichen nur wenig spüren. Zwar gibt es alle paar Jahre Ausbrüche (1968, 1980, ...), bei denen jeweils eine beachtliche Zahl von Jugendlichen ihre Unzufriedenheit und ihren Unmut an der gegenwärtigen Situation ausdrückt und viele im stillen sympathisieren. Doch allemal hat es die Gesellschaft der Erwachsenen geschafft, diesen Protest verstummen zu lassen. Hinzu kommt die wirtschaftliche Situation, die ab Mitte der 70er Jahre und erneut Anfang der 80er Jahre die Zukunftshoffnung der Jungen deutlich knickte. Eines ist klar: Das Normen- und Wertgefüge und die Lebens- und Wirtschaftsart der Erwachsenen konnten sich trotz vieler Unglaublichkeiten behaupten, mehr schlecht als recht allerdings, denn selbst bei vielen Erwachsenen regen sich Zweifel und macht sich Verunsicherung breit. Zwar bekam das Wertssystem Risse, doch es zerbrach nicht. Es wird gar – bei aller Leere, die zurückbleibt – von zahlreichen Jugendlichen bis zum Exzess (Konsumwut) kopiert und ausgelebt. Die Art, wie bei uns «gelebt», gewohnt, gefreizeit und gewirtschaftet wird, konnte sich halten, denn zu vieles, das in mühsamer Arbeit erschaffen wurde, steht auf dem Spiel.»

Alfons Sonderegger in
«Schweizer Jugendverbände im Spannungsfeld gesellschaftlicher Entwicklung»
(Pro Juventute-Verlag)

GROSSVATER UND ENKEL – OHNE GENERATIONENKONFLIKT

Kappeler, Ernst: *Lieber Grossvater – Zwiesprache mit einem Enkel*. Zürich, Ex Libris, 1982, 62 S., Fr. 9.50

Wenn man davon ausgeht, dass diese Zwiesprache zwischen Enkel(n) und Grossvater – eigentlich über drei Generationen hinweg – echt ist, müsste man zur Auffassung gelangen, all das viele Geschreibsel und Gerede über den Generationenkonflikt treffe ins Leere. Und in der Tat, so wie sich der «alte Grossbär» in die kleinen Sorgen und Nöte, aber auch in die Vorstellungskraft seiner Enkelkinder einfühlt, ist jedenfalls erstaunlich und vorbildlich. Kein Wunder, wenn andererseits die Enkel ihrem «Gross-Bär» ihre Herzen öffnen.

Das Büchlein gibt erheiternde und psychologische Aufmunterung zum Umgang zwischen alt und jung, wie man sich gegenseitig voll nimmt mit all seinen Schwächen und Vorzügen. Es geht in die gleiche Richtung wie das kürzliche gleichzeitige Auftreten eines 8jäh-



Stoff und Weg

Redaktion «STOFF UND WEG»
Heinrich Marti, Oberdorfstr. 56
8750 Glarus · Tel. 058/61 56 49

SINGEN + MUSIK EIN NEBENFACH ZWISCHEN KULTUR UND SUBKULTUR

Rückblick und Ausblick aus einer
Jubiläumsschrift

Die Gründerväter der «Sekundarschule Kleindietwil», die «vom Wunsche durchdrungen waren, ihren Kindern einen angemessenen, ausgedehnten Unterricht erteilen zu lassen» hatten – vor hundertfünfzig Jahren schon – «Gesangsübung» als Unterrichtsfach vorgesehen, verknüpft natürlich mit «Biblischer Geschichte». Ihr eigenes musikalisches Erleben wird sich denn auch weitgehend gedeckt haben mit den «Gesangsübungen», die Lehrer Ambühl in der Schule zu verwirklichen hatte: Die Kirche brachte ihren Gläubigen den Kontakt mit religiöser Musik, die Familien spielten auf Hackbrett, Schwyzerörgeli und Bassgeige ihre Hausmusik und in der Dorfbeiz – anstatt in der anonymen Disco-Sterilität von heute – schwang die Jugend das Tanzbein zu den Klängen der Deutschen, der Ländler und Walzer, die von der Kapelle hautnah, bodenständig und vor allem live musiziert wurden. Musik war zu jener Zeit etwas Besonderes, nichts Alltägliches und dadurch auch kaum unreflektiert und emotionslos konsumierbar. Aber es gab schon damals eine arrivierte Musikwirklichkeit, die in kühler Distanz wohl kaum bis in die ländliche Kleindietwiler Schule vorzudringen vermochte: Das grosse Konzertleben spielte sich in den Städten ab, und es gab noch keine Schallplatte, die Abbilder davon in die Bauern- und Handwerkerstuben brin-

gen konnte. Da leistete dann der Schulmeister eine echt kreative kulturelle Tat, wenn er mit seinen Kindern die überlieferten Lieder und Tänze einstudierte.

Ein knappes Jahrhundert später

schreibt ein Inspektor über das Fach Singen in den Sekundarschulen drohend: «Ich werde das Fach in Zukunft bei meinen Besuchen berücksichtigen» (gab es schon damals Schwierigkeiten?) und im gleichen Ukas wird gefordert: «Es sind mindestens 30 Singbücher pro Schule anzuschaffen, auch wenn das teuer ist. Ein Schülerkonzert könnte bei der Finanzierung helfend eintreten.»

Voilà ein anderer Aspekt der Schulmusik: Zwei-, dreimal im Jahr steht das Fach, respektive sein Produkt, im Brennpunkt der Schule und gleichzeitig im Kreuzfeuer der Öffentlichkeit: Musik wird gebraucht zum Verziern des Schulalltags: Examen und Schlussfeiern, Weihnachtszauber und andere Festlichkeiten stecken Rahmen, die mit Musik auszufüllen sind: selbstverständlicher innerschulischer Konsumartikel, Visitenkarte der Schule oder schlicht Show?

In den Singbüchern

suchen wir nach der Thematik des Liedgutes und damit nach den Schwerpunktvor-

stellungen des Singens in der Schule: Zu Beginn unseres Jahrhunderts wird zum Lobe Gottes gesungen, für Weihnachten, über Morgen und Abend, die Jahreszeiten, Leid und Freud, und es ist viel von den Bergen die Rede und von der Heimat. Die Lieder im obligatorischen Lehrmittel sind textlich frisiert, angepasst und «entschärft»: Den frechen Originaltext des Mozartkanons «Bona nox, bist a frecher ox» haben die Lehrbuchgewaltigen in «gute Nacht bis der Tag erwacht» züchtig vergeistigend umgeschrieben, die freimaure-rischen Anspielungen in «Brüder reicht die Hand zum Bunde» wurden ebenso radikal verändert und im Zauberflöten-Lied «O Isis und Osiris» verschwanden die heidnischen Gottheiten ganz aus der Singbuchfassung. Auch musikalisch ging man nicht minder unbeschwert mit den Originalen um: Da wurden die grossen Komponisten bedenkenlos umarrangiert und ergänzt, wohl alles um stufengerecht und trotzdem gebildet zu wirken. Also recht wenig Echtes im Musikalunterricht der Zwanzigerjahre, dafür aber viel Didaktisiertes mit fragwürdigem Geschmacksempfinden und mit recht grosszügiger Freiheit im Umgang mit Originalwerken.

VON
PETER RENTSCH

Es wird heute kaum mehr als zwei Schüler pro Klasse geben,
die an Musik schlechthin uninteressiert sind

Zurück zur Erwartungshaltung gegenüber dem Konsumartikel Lied:

Das Gemüt zu erfreuen war seine Aufgabe, die religiöse Inbrunst zu wecken und vaterländische Gesinnung zu manifestieren. Aber wir kennen heute die verheerenden Folgen des politischen Missbrauchs der Musik in den faschistischen und sozialistischen Diktaturen der Welt: Es ist musikalisch ein winzig kleiner Schritt von den ruhig feierlichen Klängen der «alten Kameraden» zum Schirach-Lied «ja die Fahne ist mehr als der Tod», das im Dritten Reich die Massen zum totalen Krieg begeisterte. «Hitler ist unser Führer, ihn lohnt nicht goldener Sold, der von den jüdischen Thronen vor seine Füße rollt» sang die SA und «die Partei, die Partei die hat immer recht», singen die DDR-Jugendlichen noch heute. Auch die «Internationale» steht im lähmenden Viervierteltakt und schafft die gleiche motorische Betäubung, die unsere Schüler heute zu Travoltas Disco-Stil ihre einsamen Tanzbewegungen ekstatisch vollziehen heisst. Heavy metal nennt man den Stil 1984, seine Exponenten AC/DC oder Krokus – sie sind unpersönlich und austauschbar – und die Wirkung der Musik gleicht der Massenhysterie, die wir aus den Diktaturen kennen. Kein Wunder, wenn Hans Magnus Enzensberger warnt: «Sei wachsam, singe nicht.»

Und der Liedermacher Degenhardt doppelt nach: «Wo sind unsere alten Lieder? Lehrer haben sie zerrissen, Kurzbehoste sie verklampft, braune Horden totgeschrien, Stiefel in den Dreck gestampft.» Und trotzdem – und gerade deshalb – ist die Musik unserer Jugend nicht eintopfähnlich zu disqualifizieren. Es gibt da Dinge, textliche und musikalische Aussagen, die zwingen uns Musiklehrer zur Auseinandersetzung, wenn wir glaubwürdig bleiben wollen. Es kristallisiert sich beim näheren Betrachten zuallererst ganz deutlich, penetrant fast und beängstigend, wenn man an die Vergangenheit denkt, die drogenähnliche Wirkung heraus, die die Rockmusik auf unsere Schüler ausübt. Sie manifestiert sich nicht nur in den Vierviertel stampfenden Beinen, sondern vielmehr in Gefühlsausbrüchen, in Verzweiflungen, aber auch in Hoffnungen und Trost.

Eine Zürcher Universitätsstudie beweist, dass 1980 bereits 65% aller Zwölfjährigen ein eigenes Radio besitzt. Noch mehr verfügen über eigene Plattenspieler- oder Bandanlagen. 18 Platten nennen diese Sechstklässler im Schnitt ihr eigen – sie sind also bereits eine respektable Zielgruppe für die Musikstrategen – rund 40 Minuten werden täglich aufgewendet fürs Musikhören. Man möchte «Sorgen vergessen», «ausflippen» und immer wieder «allein sein» in der Musik. Typische Drogensymptome und -erwartungen.

Die Zahlen für Kleindietwil dürften – trotz ländlicher Verhältnisse – nicht allzustark von den genannten abweichen.

Für den Musikunterricht in der Schule

eröffnen sich hier Perspektiven, die nie zuvor in Erscheinung traten und das Fortschreiten in didaktischen und stofflichen Traditionen zumindest als weltfremd erscheinen lässt. Die Musikindustrie ist aus dem Leben der Kinder – und aus dem Leben der Erwachsenen – nicht mehr wegzudenken. Die Schule hat sich also mit diesen Gelegenheiten in irgendeiner Form auseinanderzusetzen. Das ist keine Kapitulation vor der Mode, sondern Notwendigkeit im Sinne einer Lebensvorbereitung. Ignoranz wird nicht Brücklein schaffen über die Gräben, die zwischen Kultur und Subkultur vom verkrampten Establishment so akribisch und blasiert gezogen werden. Schule sollte nun eigentlich vermittelnd wirken zwischen den Extremen oder mindestens zu gegenseitiger Toleranz erziehen. *Wir haben nicht Klassik gegen Rock und Volksmusik auszuspielen, Bach gegen Janis Joplin oder Peter Zinsli.* Wir möchten die Kinder lehren, die Andersdenkenden in ihrem Anderssein zu akzeptieren, so wie jedes Kind für sich akzeptiert werden möchte von den andern. In der Schule müssen wir möglichst objektive Hör-, Differenzierungs-, Entscheidungs- und oftmals auch Lebenshilfen geben. Es stellt sich uns die Aufgabe der Auseinandersetzung mit Rocklyrik (sowas gibt es tatsächlich – und eigentlich sprengt das den Rahmen des Faches Musik), die Weltanschauungen vermittelt, die sogar in der grossen Politik ihren Widerhall findet: Die Friedensbotschaften eines Bob Dylan, die Umweltschutzballaden eines Joachim Witt und die Liebeslieder von Paul Simon reden die Sprache und die Aktualität, die den Schülern von heute viel näher sind als die stilistisch vollendeten Aussagen der grossen Humanisten. Dabei sind im Grunde die Anliegen die gleichen.

Nur ein literarischer Stümper

kann es sich heute leisten, die Bildhaftigkeit der Sprache von Günter Grass zum Beispiel als barbarisch und diabolisch zu bezeichnen, als gewöhnlicher Lärm neben der Sensibilität der Goetheschen Lyrik.

Nur ein kunstbeflossener Stümper

traut sich heute, vor den kubistischen Picasso-Bildern die Nase zu rümpfen und Pollock oder Warhol als dilettantische Spinner einzustufen neben der Ausdruckskraft van Goghs oder neben der Vollendung der Raffaelschen Figuren.

Aber jeder sogenannte Musikkenner

wird voll akzeptiert, wenn er Strawinsky als gerade noch zumutbar und die elektronische Musik Stockhausens – der in seinen avantgardistischen Aussagen Pink Floyd oder andern Gruppen der Popszene die Hand reicht – als Kakophonie schlechthin qualifiziert. Es gilt in der Musikkonsumwelt der Arrivierten als schick, Haydn-Quartette eines weltberühmten Ensembles im Frack anzuhören, bei Lutoslawski vernehmlich zu gähnen, die einheimischen Künstler mit Verachtung zu strafen (selbst wenn sie gut sind und Haydn spielen) und die Popszene zu ignorieren. Offiziell. Aber inoffiziell ist natürlich jedermann irgendwie in den gewaltigen Komplex der Rock- und Populärmusik involviert: durch die Kinder, durch die Medien, im Kaufhaus und auf dem Skilift.

Ein ähnlich zwiespältiges Dasein fristet auch die Volksmusik, die ihre Verächter und ihre Fanatiker genau gleich – in kleinerem Rahmen natürlich – kennt.

So sind denn die zwei nebenfächlichen Schulmusikstunden ein Ort der Auseinandersetzung, ein Ort auch des Musikhörens und des Toleranzlernens. Und der Lehrer sieht sich im steten Kampf gegen die von der Gesellschaft anerzogene Konsumpassivität seiner Schüler, gegen alle psychologischen Barrieren beim Selbermusizieren (Singen und musizieren braucht viel Lockerheit, sehr viel Selbstvertrauen und sehr sehr viel Freiheit) und vor allem gegen die weitverbreitete Meinung, dass Musik ein Naturereignis sei.

O Gott, Musik ist Arbeit, harte Arbeit sogar

Musik braucht Infrastruktur (Noten, Instrumente, Räumlichkeiten, Zuhörer) und damit die Unterstützung einer breitesten Öffentlichkeit. Gewiss wird vom Musiklehrer zu Recht im Anstellungsvertrag zwischen den Zeilen schier überbordender Idealismus verlangt. Aber alles hat seine Grenzen, auch die Belastbarkeit und die Gutmütigkeit der Schulmusiker.

Aber der Lehrer sieht sich auch dem Vertrauen seiner Schüler gegenüber – und was gäbe es Schöneres. Er erlebt täglich Initiativen, und er darf sie – dank seiner lehrplantechnischen Narrenfreiheit – in breitem Freiraum nutzen. Er fühlt Resonanz im Kontakt mit den äusserst liberalen und musikbegeisterten Behörden, die ihm Arbeitsgrundlagen und Ellenbogenfreiheit garantieren.

Aber es gilt immer und immer wieder diese Freiheit zu verteidigen: gegen den Bürokratismus, gegen die Kopflastigkeit, gegen die zahllosen Lobbys einer Gesellschaft, die im Begriff ist zu vergessen, dass Menschsein auch etwas zu tun hat mit Schönheit, mit Wärme und gegenseitigem Verstehen.

Aber wenn ich Bilanz ziehen müsste für meine Arbeit hier in Kleindietwil, dann würde sie ein positives Ergebnis aufweisen,

denn ich glaube an die «klassische» Musik in der Schule,

weil ich davon überzeugt bin, dass die Kinder in den Werken der grossen Komponisten die Werte der abendländischen Kultur wiederfinden können. Beethoven und Bach haben auch 1984 etwas zu sagen, selbst den Jungen, und ebenso Gültiges wie Debussy oder Nono. Und im aktiven Musizieren von klassischen oder barocken Werken sehe ich die einmalige Chance, diese Art von Musik – grabenüberspringend – via Schule zu Leuten zu bringen, die jenseits der kulturbeflissenen Gesellschaftscreme leben. Aktives Musizieren – selbstverständlich ohne überspitzt perfektionistisches Denken – schafft auch pädagogische Freiräume und, so meine ich, Musik als gemeinschaftsförderndes Erlebnis.

Ich glaube auch an die Volksmusik in der Schule,

denn ich finde für das Überleben der Kultur eines Volkes wichtig, dass man, was echt ist und auf dem Boden der Überlieferung wuchs, fördert, wann immer sich Gelegenheit dazu ergibt.

Ich glaube aber auch an die Rockmusik in der Schule,

weil ich spüre, dass – neben belanglosem – sehr viele echte Anliegen und der neue Ausdruck einer neuen Zeit in den engagierten Texten, Rhythmen und Melodien sich an uns wendet. Das ist – nochmals – nicht Modetorheit (dazu ist die Rockgeschichte bereits zu alt), sondern das Ergebnis meiner persönlichen Auseinandersetzung mit den Phänomenen einer Kultur, die – schwer fassbar – neue ungewöhnliche Massstäbe und Formen sucht.

Ich glaube auch an die Suche nach Aus- gleich und verbindenden Elementen,

an inner- und aussermusikalische Querverbindungen. Wenn der Wagnersänger Peter Hoffmann zu seinem Plausch Rockmelodien singt und damit Welterfolge erzielt, dann ist das kein Sakrileg – sowenig wie wenn Bachs d-moll Toccata auf dem Synthesizer nachvollzogen wird – sondern ein Signal.

Aber ich glaube nicht an die modernen Rattenfänger, die mit eintönigen Rhythmen oder mit seichten Weisen und kitschigen Texten ihre Fans fangen und austauschbare Gefühle verkaufen wie Kaugummi. Doch, doch, es gibt Kriterien zum Unterscheiden, glauben Sie nur. Man kann es lernen, objektiv zu qualifizieren und zu sortieren. Das dürfte eine der wichtigsten Aufgaben im modernen Schulmusikunterricht sein.

So hat sich denn das Umfeld des Nebenfachs zu einer Hauptsache entwickelt, zu einem Lebensinhalt für unsere Kinder. Trotzdem dürfte sein Lebensziel immer noch mit «Gemütsbildung» umschrieben

werden. Aber gleichzeitig greifen wir mit unserem Musikunterricht hinein in die Lebensumstände unserer Jugend, die sich mit den musikalischen Helden und Themen identifiziert. Und irgendwie verstehe ich dann auch jene Stimmen, die monieren: «So lasst uns, ihr Erwachsenen, und vor allem ihr Musiker, doch um Gottes Willen unsere Rockmusik in Frieden und versucht nicht, sie in eure Denkschemas einzuordnen. Sonst verlieren wir auch noch den letzten Rest unserer Autonomie.» Aber die Probleme der Jugend sind letztlich auch die unseren und wenn wir uns ihren Ausdrucksformen verschliessen, dann klappt das Loch des Unverstehens.

Blowin' in the wind
How many roads must a man walk down before you call him a man,
How many seas must a white dove sail before she sleeps in the sand,
How many times must the cannonballs fly before they're forever banned?
The answer, my friend is blowin' in the wind
How many times must a man look up before he can see the sky,
How many ears must one man have before he can hear people cry,
How many deaths will it take till he knows that too many people have died?
The answer, my friend is blowin' in the wind
How many years can a mountain exist before it's washed to the sky,
How many years can some people exist before they're allowed to be free,
How many times can a man turn his head pretending he just doesn't see?
The answer, my friend is blowin' in the wind

Bob Dylan 1963



Pink Floyd zum Beispiel 1. Informationen

Die Akteure



● Syd Barrett

* 6. Januar 1946 in Cambridge
Sänger, Leadgitarrist (Melodiegitarre),
Komponist, Texter
Barrett lernte als Schüler autodidaktisch
Gitarre, Ukulele und Banjo spielen, betei-
ligte sich an Schülerbands der Cambridge
High School, wo vor allem Rolling-Stones-
Lieder musiziert wurden. Nach Schulaus-
tritt beginnt Barrett ein Studium der Male-
rei an der Camberwell Art School in Peck-
ham.

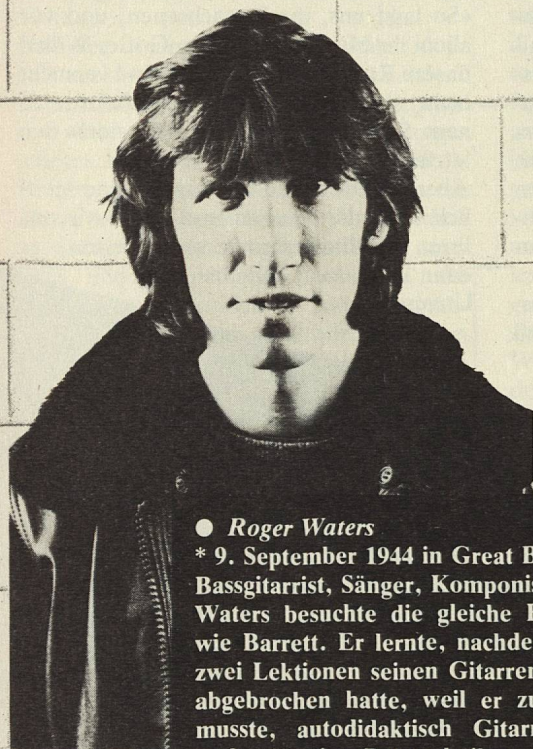
● Rick Wright

* 28. Juli 1945 in London
Klavierspieler, Organist, Komponist
Wright besuchte immerhin während zwei
Wochen den Klavierunterricht am Londo-
ner Konservatorium, dann zog er es vor,
sich autodidaktisch weiterzubilden. Nach
der Schule begann Wright ein Architektur-
studium am Regent Street Polytechnikum
in London, wo er zusammen mit Nick
Mason und Roger Waters in der hauseige-
nen Collegeband musizierte.



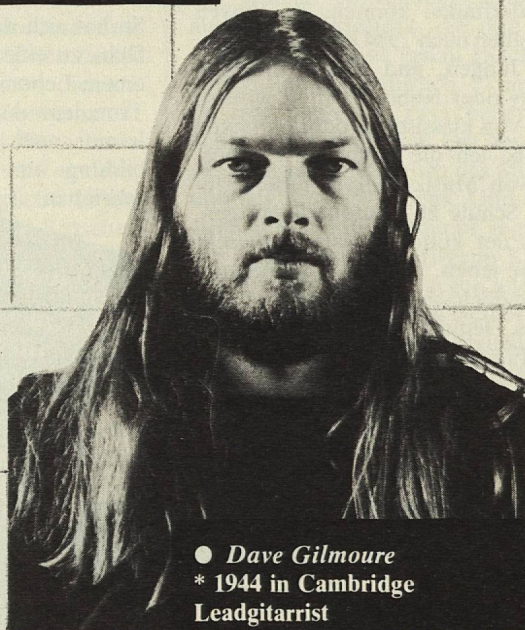
● Nick Mason

* 27. Januar 1945 in Birmingham
Schlagzeuger
Mason stammt, wie Wright, aus einer sehr
wohlhabenden Familie. Er besuchte in der
Schule Klavier- und Violinunterricht, gab
beides jedoch bald auf, weil ihn das
Schlagzeug mehr interessierte. Mason er-
griff sein Architekturstudium am gleichen
Polytechnikum wie Rick Wright und Ro-
ger Waters.



● Roger Waters

* 9. September 1944 in Great Brookham
Bassgitarrist, Sänger, Komponist, Texter
Waters besuchte die gleiche Highschool
wie Barrett. Er lernte, nachdem er nach
zwei Lektionen seinen Gitarrenunterricht
abgebrochen hatte, weil er zuviel üben
musste, autodidaktisch Gitarre spielen
und trifft im Polytechnikum auf seine
Kommilitonen Mason und Wright, die in
der Collegeband spielten und einen Bass-
gitarristen suchten.



● Dave Gilmour

* 1944 in Cambridge
Leadgitarrist
Gilmour ersetzt 1968 Syd Barrett, der,
geisteskrank, für die öffentlichen Auftritte
der Gruppe untragbar wird.

Der Weg zum Erfolg

«Sigma 6» und später «Architectural Abdabs» nannte sich die Collegeband des Regent-Street-Polytechnikums. Wright, Mason und Waters, die drei Architekturstudenten und Barrett, der angehende Kunstmaler, spielten in diesen Pink-Floyd-Vorläuferformationen den traditionellen Rythm and Blues, den stark rhythmusbetonten, rockähnlich aufgemachten Blues der schwarzen Amerikaner. In Clubs fanden die vier ihre ersten Engagements, aber trotz intensivem Bemühen war keine Plattenfirma bereit, Aufnahmen von ihnen herauszubringen. Zu Ehren ihrer Vorbilder, der Bluesmusiker Pink Anderson und Floyd Council taufte sich das Ensemble 1965 in «Pink Floyd» um.

In intensiver gemeinsamer Arbeit suchte die Gruppe ihren musikalischen Weg in der Abkehr von den Mechanismen des harmonisch und rhythmisch schematisierten Blues. Besonders Syd Barrett fand durch seine Improvisationstechnik ein neues Image für die junge Gruppe. Mit Hilfe von elektronischen Klangverzerrern – später mit ausgeklügelten und teilweise für Pink Floyd erfundenen Apparaturen – zeigte die Gruppe ein sehr breites, bisher ungewohntes Spektrum an Klangfarben und -strukturen. In der Floyd-Musik traf der Zuhörer nun nicht bloss die schon fast konventionellen Leslie- und Wahwahverzerrer, er sah sich konfrontiert mit einer Unzahl elektronisch fabrizierter Geräusche: Türenknarren und Geldklimpern genauso wie Vogelgezwitscher, Windesrauschen, Donner und Strassenlärm. Dazu verwendeten die Floyds auch undefinierbare und deshalb wohl so beeindruckende akustische Eindrücke.

Pink Floyd experimentierten jedoch nicht nur mit den mannigfaltigen Möglichkeiten der elektronischen Klangerzeugung, man versuchte auch, mit «unmusikalischen» Gegenständen Musik zu machen: Flaschen (mehr oder weniger gefüllt) ergeben einen Tabla-ähnlichen Klang, Gummibänder mit Streichholzschachteln unterlegt imitieren täuschend eine Bassgeige. Irgendwo liegt wohl noch immer ein Pink Floyd-Projekt zur Produktion einer Schallplatte ohne konventionelle Musikinstrumente herum. Pink Floyds Lust am Experimentieren auf der Suche nach neuen Ausdrucksformen beschränkte sich nicht nur auf Musikali-

sches. Früh schon versuchten sie, mit optischen Mitteln die akustischen Eindrücke zu untermalen und zu verstärken. Die Gruppe gilt denn auch als Wegbereiter für den Einsatz von Lightshows an Popkonzerten. Erst wurden – im Rhythmus der Musik – Dias projiziert, und im Laufe der Zeit war die Lichtanlage der Gruppe genauso ausgeklügelt und raffiniert geworden wie die technischen Einrichtungen für den Sound. «Licht unterstützt die Musik in ihren Aussagen, das eine verstärkt und ergänzt das andere» (Zitat Roger Waters). Die Philosophie der Multi-Media-Produktionen war denn auch: Bewusstseinsweiterung, experimentelle Offenheit, Suche nach neuen Ausdrucksformen, die den ganzen Menschen beeinflussten. Wie weit dieses Streben mit der LSD-Verherrlichung in den sechziger Jahren zusammenhängt, lässt sich heute schwer mehr nachzeichnen. Immerhin galten die Pink Floyd in der Londoner Underground-Kulturszene bald als Geheimtip für die Liebhaber des Psychedelic-Rock (Musik, die Rauscherlebnisse nachzuvollziehen versucht).

Im UFO-Club, dem Mekka aller musikalischen und multimedialen Experimentier, wo damals auch die Gruppen «Nice» und «Softmachine» Stammgäste waren, feierten die Floyds, vor allem bei intellektuellen Insidern, ihre ersten Triumphe. Diese Subkulturszene suchte – als Gegenstück zum subventionierten Kulturbetrieb der etablierten Gesellschaft – ihre spontanen und unkonventionellen, happeningartigen Alternativen. Und dies eben nicht nur für die ausgeflippten Randexistenzen, sondern durchaus für eine kulturbewusste, offene Hörerschaft aus allen Kreisen der Londoner Bevölkerung. Nach und nach eroberten sich die Floyds mit ihren Experimenten eben jenen kulturellen Underground: Ihre Stücke waren länger als die üblichen Dreiminutenlieder für die Singleplatten, mit quadrophonischem Sound wurde der Zuhörer von hinten und vorne gleichzeitig in den Klangteppich der Floyd-Improvisationen hineingewoben; Blumen, Seifenblasen und kühne Lichteffekte stellten die optischen Kontrapunkte zum musikalischen Geschehen.

Kein Wunder, dass die seriöse «Financial Times» über ein PF-Konzert schreibt: «Die Menschen in der Halle waren wunderschön, wenn auch seltsam still. Allein der Anblick des Publikums war das Eintrittsgeld wert.»

Zur Kompositionstechnik für die PF-Stücke erklärt Syd Barrett, dass – in der Regel – als Ausgangspunkt ein ungefähr fixiertes musikalisches Thema steht, über welches dann von der ganzen Gruppe gemeinsam in beliebiger Richtung improvisiert und experimentiert wird. Dabei ist es unerheblich, dass in jeder neuen Aufführung das musikalische Material ein wenig anders verarbeitet wird.

Selbst ein Live-Auftritt ist nur in ganz groben Zügen und äusserst lose programmiert und lässt einen sehr breiten Raum zum Improvisieren. Immerhin kommen auch die Floyds nicht um kompositorische Klischees herum: Melodiefetzen werden gerne «zu Tode gespielt» (oftmals wiederholt), oder harte Fortissimostellen brechen abrupt ab und schaffen Raum für Soul, klassik- oder romantikähnlich.

1968 trennte sich die Gruppe von Syd Barrett, der Wesentliches zur Entwicklung des spezifischen Pink Floyd-Stils beigetragen hatte. Barretts Persönlichkeit hatte sich – unter Drogeneinfluss wohl – derart negativ verändert, dass er sich in psychiatrische Behandlung begeben musste und für die öffentlichen Auftritte der Gruppe nicht mehr tragbar war. Man versuchte, ihn als Texter und Komponist zu halten, doch Barrett suchte, mit mässigem Erfolg, seine Bestätigung in Soloproduktionen. Dave Gilmore übernahm Barretts Part, und die Gruppe konnte sich wieder auffangen, spielte gar ausgeglichener als vorher.

Besonders gerne verschrieben sich die Pink Floyd der Filmmusik. In ausgedehnten Klanggemälden konnten sie sich so breit und umfassend zu einem gegebenen Thema äussern, wie das selbst auf der LP unmöglich war. Überdies fanden sie: «Je mehr Informationen zur Verfügung stehen, desto leichter fällt das Komponieren.»

(Musik zu «More», Regie: Barbet Schroeder – zu «Zabriskie Point», Regie: Michelangelo Antonioni – und zu «La vallée» von Barbet Schroeder.)

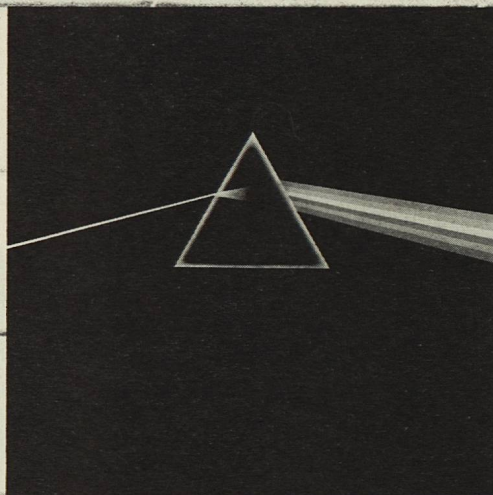
Bausteine des Pink Floyd-Erfolgs waren jedoch in erster Linie die Platten, deren erste – eine Single – bereits 1967 auf den Markt kam.

Die Welthits dann waren ►



● Atom Heart Mother (1970)

Der seltsame Titel wurde durch einen Zeitungsartikel provoziert, der über eine werdende Mutter berichtete, die einen nuklear getriebenen Herzschrittmacher trug. Für die Gruppe revolutionär ist hier die Verwendung eines Backgroundchors, der mit uuuuh und aaaah neue Akzente in das Klangbild der Gruppe zu setzen versucht. Auch die zugezogenen Blechblasinstrumente sind ungewohnt und wieder einmal als Experiment zu verstehen. Sie wurden für die Schallplatte gesondert aufgenommen und später dann im Playbackverfahren zu den übrigen Stimmen gemischt. 24 Minuten lang dauert die Titellnummer und stellt damit an den Zuhörer einige Anforderungen an die Konzentrationsfähigkeit und die Ausdauer. Kein Wunder, dass zu Beginn der siebziger Jahre PF-Musik als «Intellektuellenrock» verschrien ist unter der breiten Masse der Popkonsumenten.



● Dark Side of the Moon (1973)

Das Thema des Albums: «Unser tägliches Leben, oder was die Menschen zum Wahnsinn treibt.» Diese Produktion ist der erste absolute Welterfolg der Gruppe und hält sich während Jahren auf der Weltbestsellerliste für Langspielplatten. Trotz des Intellektuellenimages wird nun die Masse der Musikkonsumenten auf die Gruppe aufmerksam. Pink Floyd werden von der Insiderinformation zum Massenartikel. Hit aus der Platte: «Money».



● Wish you were here (1975)

Diese Platte bringt die Auseinandersetzung mit dem unbewältigten Abschied von Syd Barrett, der mittlerweile ein menschliches Wrack geworden ist. Die Gruppe sieht sich – wie Barrett als Individuum – am Zersplittern und wenn Waters textet «Shine on you crazy Diamond», beschwört er nicht nur die Genesung seines einstigen Gefährten, sondern auch die erneute Festigung der zerrütteten Atmosphäre in der Gruppe. Hier beginnt nun auch der Graben sich zu manifestieren zwischen dem riesigen Publikum, das Pink Floyd konsumiert, und der Gruppe, die in ihren Anliegen verstanden werden möchte.

2. Auseinandersetzung mit Pink Floyd-Musik

Arbeit mit den Fakten aus dem Kapitel Information

● Die musikalische Ausbildung der Rockstars

Die Pink Floyd sind gute Beispiele für die Durchschnittsausbildung bei Pop- und Rockmusikern: Die autodidaktische Arbeit steht im Vordergrund, technische Fortschritte am Instrument werden erst dann erarbeitet, wenn ein Stück dies verlangt. Gefahr: Man schreibt stets nur solche Stücke, die problemlos bewältigt werden könnten = Stagnation der Gruppe. Vergleich mit der musikalischen Ausbildung eines Orchestermusikers oder eines Solisten aus dem Bereich der E-Musik. Vergleich der musikalischen Arbeit der beiden Berufsrichtungen (Wirtschaftliche Aspekte, künstlerische Arbeit, Erfolgs-...

● Experimentelle Klänge

Pink Floyd-Rezepte zur Herstellung von Flaschentablas oder Gummibänderbassgeigen übernehmen, eigene Ideen verwirklichen, musizieren ohne Musikinstrumente.

● Musik und Licht

Dies fotografieren zu den Themen der PF-Stücke «Time» oder «Money» (Album Dark Side of the Moon). Kombinieren der Dias mit der Musik. Auch machbar mit Videokamera. (PF = «Filmmusik») = umgekehrtes Verfahren zur traditionellen Filmmusik (erst Bild, dann musikalischer Background). Wirkung?

Dark Side of the Moon

● Money – ein Schlager

Geld, geh weg!
Verschaff Dir eine gute Stelle, eine, die
Packe das Geld mit beiden Händen und
Neues Auto, Klavier, Vier-Sterne-Tag
Ich denke, ich werde mir ein Fussball
Geld, komm zurück!
Es geht mir gut, Jack, nimm Deine
Geld ist ein Hit.
Es hebt mich über diese selbstgerechte
Ich bin in der Gesellschaft der «Er
Und ich denke, ich werde einen L
Geld ist ein Verbrechen!
Teilen ist gerecht. Aber schneid
Geld ist, so sagt man, die Wurzel
Doch wenn Du um Dein Gehalt
verschenken.

PINK
FLOYD
THE
WALL



pink
floyd
the
final
cut

● The Wall (1979)

Erneute Reflektion über den Sinn des musikalischen Engagements angesichts der Ignoranz des Massenpublikums. Das Missverständnis zwischen dem Musiker, der die Welt verbessern möchte, und seinem Publikum, das blindlings der oberflächlichen Show folgt, zwingt (?) zu Konzessionen, wenn man als Gruppe überleben will. Im Film «The Wall», der durch seine Hoffnungslosigkeit erschrickt, malt Waters deutlich seine Abscheu vor der faschistoiden Starverehrung, wie sie sonst in der Popmusik gang und gäbe ist. Dennoch, die «Wall-Musik» ist zu grossen Teilen eher schlagerhaft denn eindrucksvoll und sicher kaum mehr experimentierfreudig.

Die Story zeigt einen ausgebrannten Popsänger, der sein Leben Revue passieren lässt und sich dabei hinter einer Backsteinmauer sieht, die Familie, Gesellschaft, Schule und er selber im Laufe der Zeit Stein an Stein um seine Persönlichkeit aufgebaut haben, die ihn von den andern isoliert, und die letztlich bloss den Weg in den Wahnsinn der Egozentrik offenlässt.

● The final cut (1983)

Musikalische Anknüpfung an «The Wall», kaum Neues. Jedoch neuerdings während langer Zeit weltweit auf der LP-Hitliste ganz oben.

Thematik: Träume von Frieden und einer bessern Welt (the post war dream), vielleicht Parallelen zur Todessehnsucht in Schuberts «Winterreise» (hier «drei Sonnen sah ich am Himmel stehn», dort «two suns in the sunset») und schliesslich die Erkenntnis «we are all equal in the end».



...er bezahlt ist, eine, die Dir gefällt.
...haff es auf die Seite:
...m
...n kaufen

...de von meinem Haufen.

...Gewöhnlichkeit.
...Klasse-Reisenden»
...Jet brauchen

...a Stück von meinem Kuchen ab.
...den Übels.
...st, dann sei nicht überrascht, wenn sie nichts

Diskutiert den Text: Zustimmung – Ablehnung / zu extrem – wahr

Musik: passt sie zum Text

- Registrierkassengeräusch zuerst ohne Rhythmus, dann rhythmisiert, dann durch den Bass, Schlagzeug und Leadgitarre unterstützt.
- Rhythmus-Ostinato = Gleichförmigkeit des Geldkreislaufs, Gleichförmigkeit des Lebensrhythmus??
- Schluss des Stücks: Menschenstimmen, Lachen, Ausblenden der Musik = Ende der Jagd nach dem Geld??
- Orgel-Intermezzo als Übergang zum nächsten Stück, Bedeutung, Wirkung??

● Die Platte als Ganzes

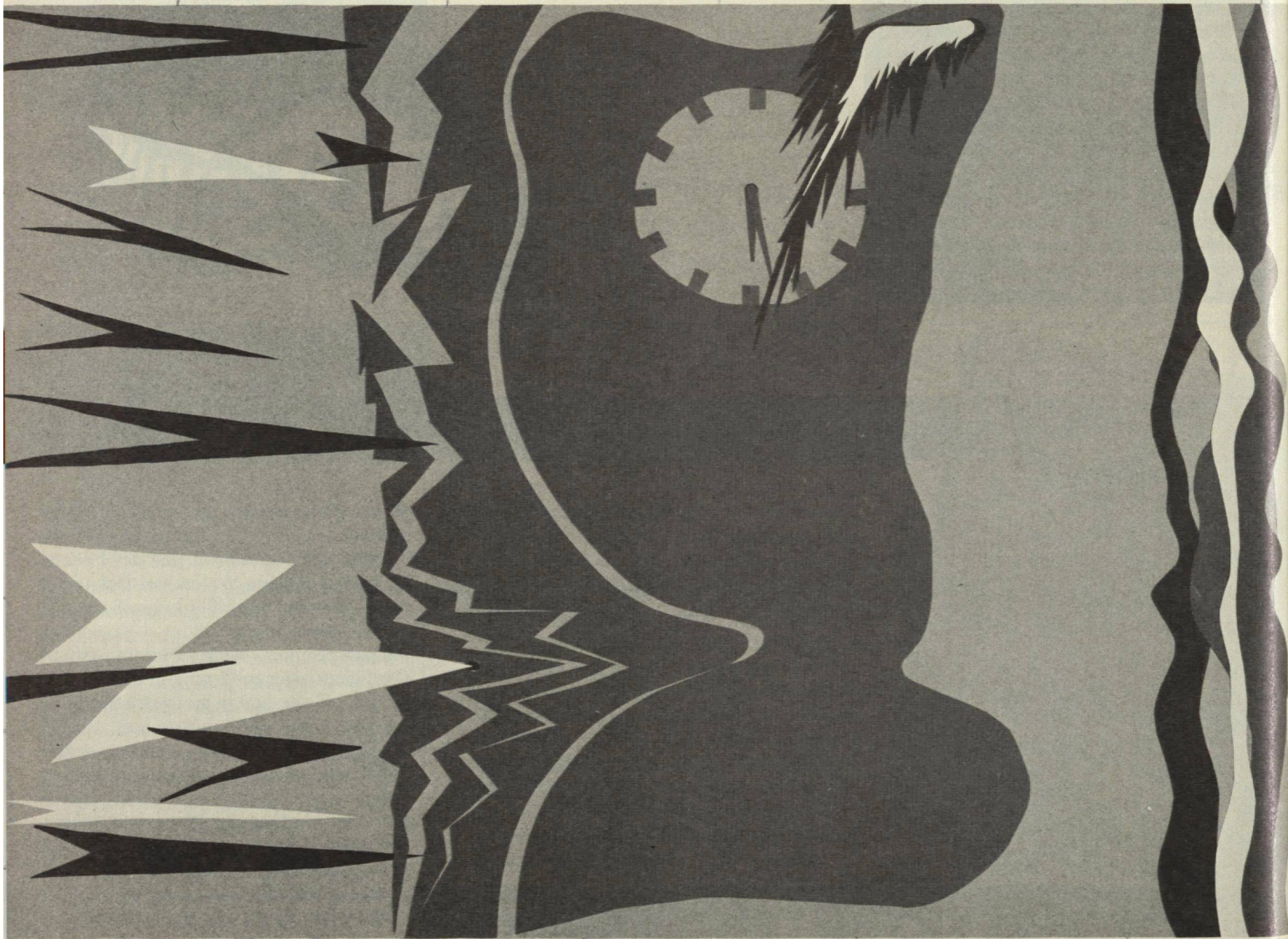
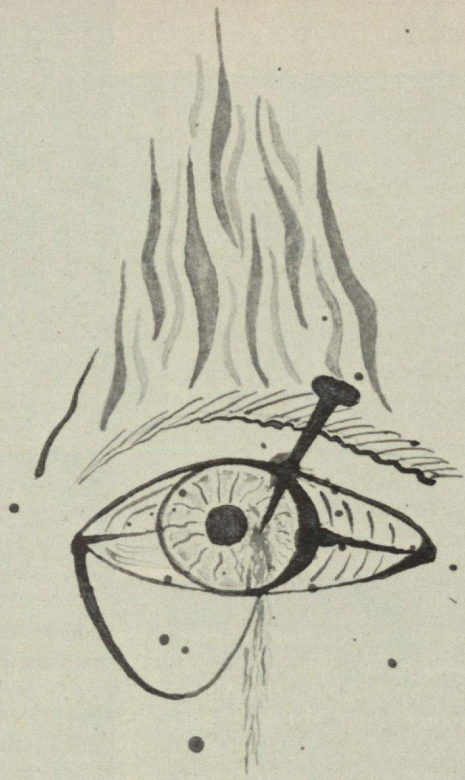
Aufnahmen 1972/73, Texte R. Waters, Thema: Stress und Probleme des Lebens. Vorgängig machte Waters bei Bekannten eine Umfrage über die akuten Sorgen in ihrem Leben.

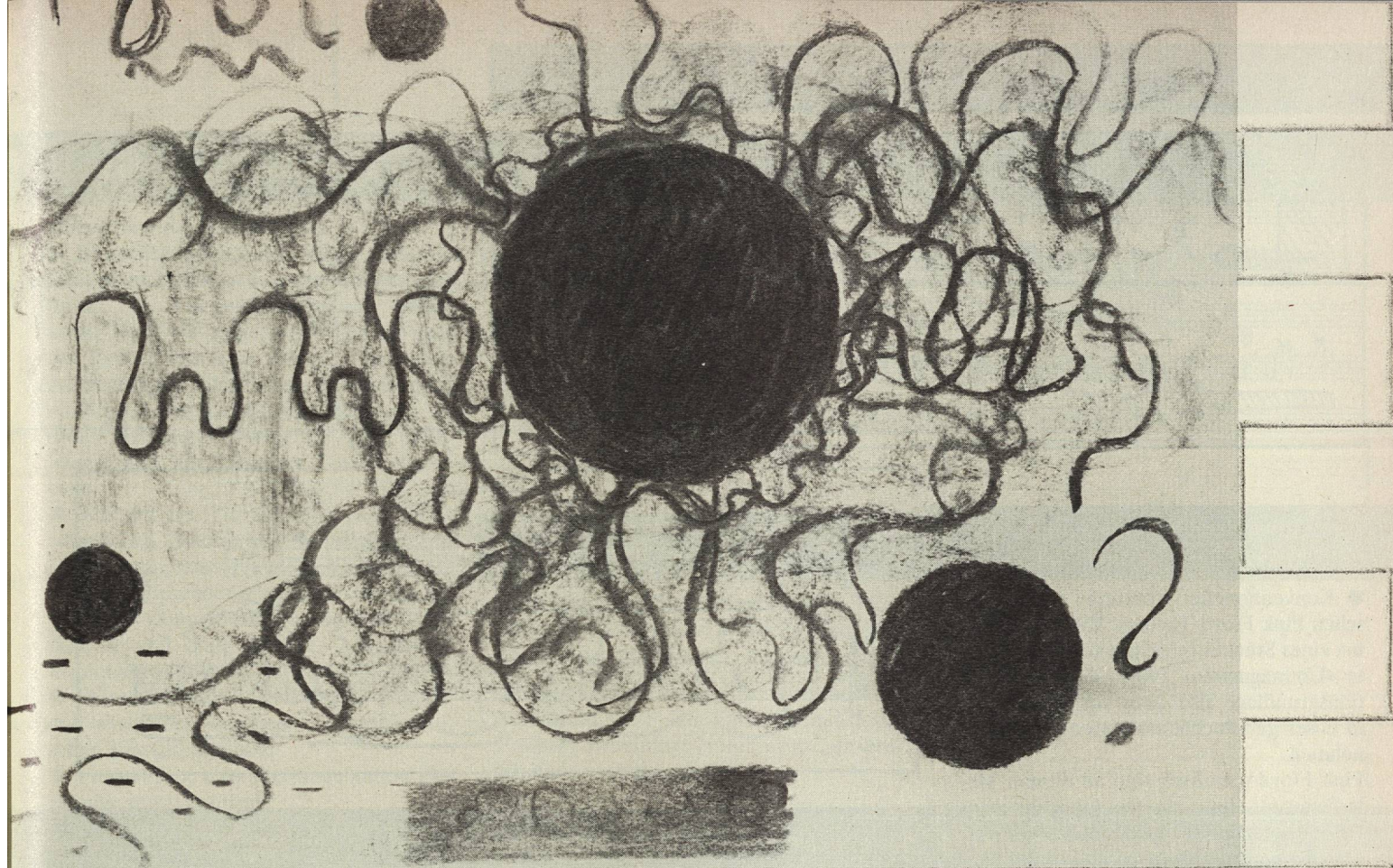
Aufnahmeleiter: Alan Parsons (später Chef einer eigenen Gruppe, Alan Parsons Project). Saxophon = gruppenfremdes Instrument. Die Musik müsste nun also den textlichen thematischen Anliegen folgen und Stress, Ängste, Wahnsinn dokumentieren.

Höre den Anfang der Platte und vergleiche damit die farbigen Linien auf der Innenseite des Plattencovers.

Beachte, wie das Geräusch des Lebens aufgeessen wird von den lebensbedrohenden Stressgeräuschen.

Höre den Schluss der Platte. Er dokumentiert, wie sehr die Gruppe ihr Album als Ganzes auffasst.
Höre als Stressbeispiel das Stück «Time», versuche die Glockenarten aufzuzählen, übersetze den Text.
Versuche, das Lied «Time» und seine Wirkung auf Dich, in irgendeiner Form bildlich auszudrücken.
Diskutiert, wenn möglich mit dem Zeichnungslehrer und dem Physiklehrer das Plattencover zu «Dark Side of the Moon».





3. Fragen und Antworten

Arbeitsblatt für Neuntklässler

● Es ist nicht selbstverständlich, dass eine Gruppe sich über so lange Zeit an der Spitze der Begeisterungsskala halten kann. Noch viel ungewöhnlicher ist, dass die Pink Floyd-Fans sich aus fast allen Altersgruppen rekrutieren. Versuche ganz ehrlich, Deine persönliche Meinung zu dieser Art Musik abzugeben, ganz unabhängig von der Meinung Deines Nachbarn.

● Wie erklärst Du Dir den ganz ungewöhnlichen Dauererfolg der Pink Floyd? Denk daran, dass Floyd-Musik recht wenig mit Hitparadengeschmack zu tun hat und wohl kaum Musik ist, die man – einfach so und ohne geistiges Mitgehen – konsumieren kann.

● Stören Dich die ungewohnten – manchmal absichtlich falschen – avantgardistischen Klangstrukturen?

● Findest Du, dass die eingebauten Geräusche etwas bringen?

● Was meinst Du zu den Floyd-Texten, die ja doch einen ausgesprochen wichtigen Bestandteil dieser Musik bilden?

● Kannst Du zu Floyd-Musik träumen? Tanzen? Bilder sehen? Farben sehen? Rausch erleben? Wenn Du eine der Fragen bejahen kannst, dann versuch bitte, Deine Empfindungen zu beschreiben.

● Vergleiche – wenn möglich – die Floyd-Musik mit Status Quo-Musik, Mike Oldfield-Musik, Barclay-Musik.

● Wie müssten – Deiner Meinung nach – Pink Floyd weiter musizieren, dass ihr Erfolg auch weiterhin Dauerbrenner bleibt?

● Musik ist ja letztlich eine Form der Kommunikation (Verbindung aufnehmen mit anderen Menschen). Erlebst Du Pink Floyd als eine Musik, die Dich sucht, Dich zum Nachdenken und zum Gespräch herausfordert? Wie äussert sich das?

Wenn Du Lust hast, weitere Bemerkungen anzufügen, dann tu es bitte!

Originalantworten

Mich stören die ungewohnt falschen Töne überhaupt nicht, denn etwas Falsches gibt es im Leben doch immer, oder etwa nicht?

Tanzen: nein, träumen: ja, wie ein Film: Manchmal sehe ich Farben, manchmal Freiheit, unberührte Natur, etwas, an dem ich nicht vorbeigehen kann.

Musik, die man nicht zum Vergnügen hört, sondern zum Nachdenken, deshalb interessieren sich auch die verschiedensten Altersgruppen dafür.

Ich habe den Eindruck, als würde ich in der Luft schweben. Ich liege auf meinem Bett und sehe mein ganzes Leben vor mir. Wenn ich den Moralischen habe, höre ich gerne Pink Floyd, dann kann ich alles vergessen und mich nur auf die Musik konzentrieren.

Ich glaube, Floyd-Musik wird so oft gehört, weil sich die Leute in der Musik wiederfinden.

In der heutigen Zeit geht es doch immer darum, nicht mehr selber zu denken und alles fertig serviert zu bekommen, aber bei PF-Musik kann man seinen Gedanken und seiner Fantasie freien Lauf lassen.

Diese avantgardistischen Klangstrukturen gefallen mir nicht, aber sie widerspiegeln unsere Zeit.

Ich höre mein Herz klopfen in dieser Musik. Ich schreibe nicht, muss hören, hören, hören...

Wenn ich Definitionen geben muss, dann wird irrsinnig viel von der Wirkung dieser Musik zerstört. Sie ist viel zu schade, um in ein Schema eingepresst zu werden, denn es ist Musik, die lebt. Ich möchte kein Leben zerstören.

Diskografie / Quellen

Schallplatten:

The Piper at The Gates of Dawn
Harvest
A Saucerful of Secrets
More
Ummagumma
Atom Heart Mother
Meddle
Obscured by Clouds
The Dark Side of the Moon
A Nice Pair
Wish You Were Here
Animals
The Wall

Quellen:

Pink Floyd – ein Blick hinter die Mauer,
Drei Sterne Verlag, Schaan
Resonanzen Band 2, Diesterweg
Rocklexikon (Schmidt/Graves), rororo
Aufbruch der jungen Musik (Kirchmeier/
Schmidt), Gerig, Köln
Sachlexikon Rockmusik (Kneif), rororo
Musikzeitschriften

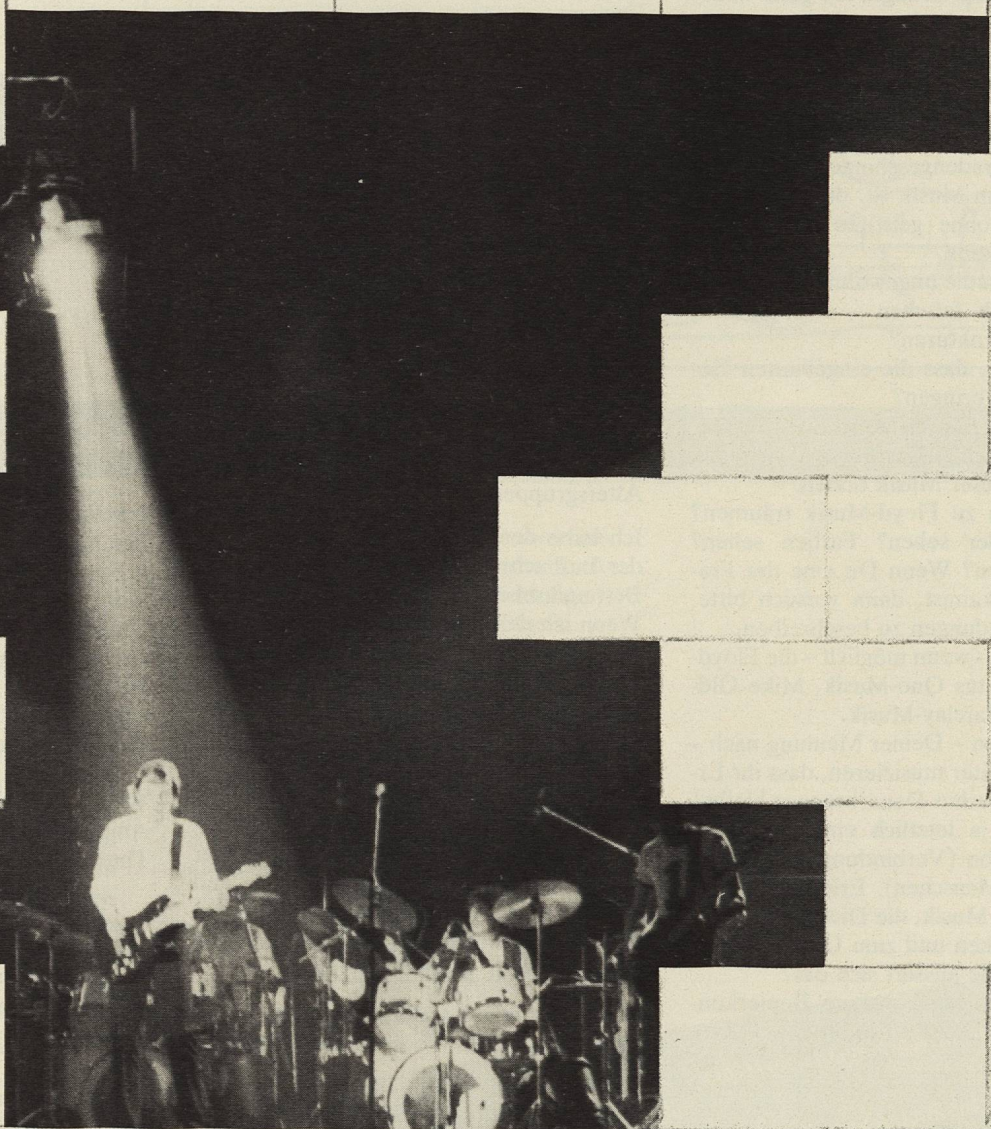
Peter Rentsch
Schafgässli 33a
4911 Obersteckholz
Telefon 063 22 07 74

Collage:

Gruppenarbeit von Neuntelerknaben zum Thema «Time»

Übrige Bilder:

Einzelarbeiten zum gleichen Musikstück (Mädchen)



THE END

rigen Mädchens und eines 92jährigen Musikers an den Internationalen Musik-Festwochen in Luzern, wo sich beide als hervorragende Meister ihres Faches auszeichneten.

H. Meier-Muheim/M. Widmer

«In Gesprächen mit Jugendlichen schimmert etwas immer wieder durch: Angst vor der Zukunft und – damit verbunden – Hoffnungslosigkeit und Resignation. Der deutsche Psychotherapeut Jörg Bopp hält fest, dass die Jugendlichen 1968 noch gefragt hätten: «Wie gestalten wir unsere Zukunft?», heute dagegen laute die Frage vieler: «Haben wir überhaupt Zukunft!»»

Alfons Sonderegger in

«Schweizer Jugendverbände im Spannungsfeld gesellschaftlicher Entwicklung» (Pro Juventute-Verlag)

ANIMATOR IM LERNBEREICH

Dörig, Bruno: *Der Apfelschnüffler. Geschichten und Notizen aus einem Lernprozess.* Basel, Friedrich Reinhardt, 1982, 140 S., Fr. 24.80

Der Verfasser stellt sich vor als «Animator im Lernbereich». Sein Tätigkeitsgebiet ist gross: Schule, Pfarreiwesen, Erwachsenenbildung, Kurse für Meditation, Kreativität, Gruppendynamik. Der Übername «Apfelschnüffler» soll Symbol sein für wache Sinne, innere Präsenz, lebende Aufmerksamkeit in allem Tun, Denken und Fühlen. Die tagebuchähnlichen Betrachtungen von Otto Betz im Nachwort «Miniaturen vom bewussten Leben» genannt, lassen uns Einsichten gewinnen, um unser Leben stets neu zu gestalten, um Lernende zu bleiben ein Leben lang, um die Natur und damit unser natürliches sinnliches Dasein als Wunder zu betrachten,

in Überwindung der Schwierigkeiten zu wachsen.

Wir erhalten nicht grossartige Theorien, moralische Rezepte, sondern aus eigener Erfahrung herausgewachsene und weitergegebene Denkanstösse und fruchtbare Anregungen. Ein Aufruf zu Ruhe und Stille, zu geduldigem Warten als einer Arbeit, zum Nachhören-Horchen, für Menschen, denen der Weg wichtiger wird als das Ziel, für Lernende, die «im Unterwegs daheim sind».

Ein wertvolles, ein köstliches Buch! Wer sich bemüht, an Bruno Dörigs Erfahrungen teilzuhaben, wird um geistige und geistliche Neuansichten bereichert aus der Lektüre dieses Buches aussteigen. Vom Verfasser gepresste Blätter, Halme und Blüten bilden eine zärtlich-feine Illustration nach jedem Kapitel. Durch sorgfältige Gestaltung wird das Buch zur Augenfreude; grosser, klarer Druck ist altersfreundlich. Lidia Brefin

WAHRHEIT ÜBER DIE MULTIS?

Laya, Jean-Marie: *Die Multis. Dichtung und Wahrheit.* Muri bei Bern, Cosmos, 1982, 156 S., Fr. 27.–

«Das Buch richtet sich nicht primär an Leser, die in der Geschäftswelt zu Hause sind», heisst es im Vorwort. Tatsächlich ist dieses Buch in allgemein verständlicher Sprache abgefasst. Es will «den Schleier des Geheimnisses, der die multinationalen Konzerne umgibt, ... zerreißen». Tatsächlich informiert es nüchtern über die Arbeit in den Multis. Praktisch ausschliesslich wird das Beispiel Nestlé beigezogen, da dem Autor grosszügiger Zugang zu den Informationen und Entscheidungen bei Nestlé gewährt worden ist. Tatsächlich fehlt ja im Schulalltag der Einblick in die Entscheidungswelt der grossen internationalen Unternehmungen gänzlich.

Hat aber der Zugang zu den Informationen bei Nestlé beim Autor vielleicht die nötige Distanz zur Problematik abgebaut? Viele angesprochene Probleme werden verharmlost, indem zu in der Öffentlichkeit kritisierten Nestlé-Entscheidungen positive Gegenbeispiele an anderen Orten oder zu anderen Problemen rechtfertigend angepriesen werden. Der Autor entschuldigt sich im Vorwort für die notwendige Straffung der Probleme. Schade, dass die Straffung zu einer Einengung des Problembewusstseins geführt hat.

Jakob Blesi

ASTRONOMISCHE MUSTERVERSUCHE

Schlosser, W./Schmidt-Kaler, Th.: *Astronomische Musterversuche, Sekundarstufe II.* Frankfurt, Hirschgraben, 1982, 224 S., zahlreiche Abb., Fr. 37.–

Während der letzten Jahre ist eine erfreulich grosse Anzahl von guten populärwissenschaftlichen Astronomiebüchern erschienen. Für den speziellen Bereich der Schule besteht allerdings nach wie vor ein Mangel an astronomischer Literatur. Mit dem vorliegenden Buch wird diese Lücke teilweise geschlossen. Es regt zur praktischen Beschäftigung mit astronomischen Themen im Physik-, Mathematik- und Geografieunterricht an. Die Versuche sind in fünf Gruppen unterteilt:

- Entfernungen im Weltall / Hierarchie der kosmischen Objekte;
- Kinematik und Dynamik im Universum;
- Strahlungsphänomene und Wellenoptik;
- Strahlende Materie;
- Weltraumforschung.

Eine ausserordentlich nützliche Tabelle gibt dem Lehrer sofort Auskunft über die jeweiligen Teilgebiete der Physik, in denen ein bestimmter Versuch ausgeführt werden kann. Neben einer allgemeinen Einführung und Beschreibung der Experimente werden immer auch die nötigen Vorkenntnisse, die schulpraktischen Voraussetzungen sowie eine empfohlene Stundenaufteilung angegeben.

Obwohl die Musterversuche für die Sekundarstufe II gedacht sind, findet man nicht selten Anregungen für Arbeiten mit Schülern der Sekundarstufe I.

Der umfangreiche Literaturanhang enthält speziell für schulische Belange zusammengestellte Listen. Zahlreiche Astronomiebücher, Arbeits- und Beobachtungsanleitungen sowie Sternkarten und Kataloge werden in diesem Abschnitt kurz vorgestellt.

Erfreulicherweise nehmen die beschriebenen Musterversuche auch Rücksicht auf die bei uns eher ungünstigen Wetterverhältnisse. Etwa die Hälfte der Versuche ist deshalb wetterunabhängig. Die andere Hälfte lässt sich bei klarem Wetter zu gleichen Teilen tagsüber und bei Dunkelheit ausführen.

Dem Buch ist eine möglichst weite Verbreitung in unseren Schulhäusern zu wünschen, da es jedem Lehrer, der astronomische Themen in seinen Unterricht einbauen will, viele Anregungen zu praktischen Arbeiten liefern kann.

H. Kaiser

SPASS MIT MATHE

Haase, Konrad/Mauksch, Peter: *Spass mit Mathe (Mathematische Denksportaufgaben).* Hanau, Dausien, 1983, 143 S., Fr. 9.80

Nach *Kurzweil durch Mathe* von J. Lehmann erscheint nun *Spass mit Mathe*. Steckt schon im Kürzel «Mathe» Spass? Mathematik kann sicher unterhaltsam und ideale Freizeitbeschäftigung sein; aber erzeugt die Mathematik Spass?

Lehmann hat sich enorme Mühe gegeben,

«kurzweilige» Mathematik zusammenzustellen, während bei dem zu besprechenden Buch mancher Käufer mehr Ärger als Spass haben wird. Die beiden als Autoren erscheinenden Herren Haase und Mauksch waren bei «Kurzweil durch Mathe» noch als Lektoren tätig bzw. für die Typografie verantwortlich. Ihr in der DDR gedrucktes und in der BRD erschienenes Buch hat aus gutem Grund weder ein Vorwort noch ein Literaturverzeichnis.

Haase und Mauksch nehmen nämlich zwei erfolgreiche Bücher, picken die Rosinen heraus, stellen sie unter unverständlichen Überschriften neu zusammen, fügen noch ein paar Bemerkungen, Zitate und andere Aufgaben hinzu und erhalten so ein neues Buch.

Wer die beiden Bücher *Köpfchen, Köpfchen* von B. A. Kordemski und *Gut gedacht ist halb gelöst* von K. Freyer/R. Gaebler/W. Moeckel bereits besitzt, kann getrost auf «Spass mit Mathe» verzichten. «Köpfchen, Köpfchen» mit seinen 323 Aufgaben gilt als Standardwerk unter den zahlreichen Sammlungen von Aufgaben zur Unterhaltungsmathematik. «Gut gedacht ist halb gelöst» hat 107 Aufgaben zur Physik und 93 Aufgaben aus der Unterhaltungsmathematik. Dass diese Art von Aufgaben nicht nur in Vertretungsstunden und letzte Stunden vor den Ferien gehört, wird wohl allseits – spätestens seit dem regelmässigen Erscheinen der Kolumne *Mathematical Games* von M. Gardner im *Scientific American* – anerkannt.

Die beiden erfolgreichen Bücher werden aber nirgendwo erwähnt, nur der für die Illustrationen verantwortliche E. Binder erscheint im Impressum. Der Verlag hätte besser daran getan, eines der zahlreichen guten englischen «Puzzle»-Bücher dem deutschen Sprachraum zugänglich zu machen.

Durch «Spass mit Mathe» erhält man zum bescheidenen Preis 136 Aufgaben mit den zugehörigen Lösungen. Dank der Originale kann man viele dieser Aufgaben als interessant und unterhaltsam bezeichnen. Einige Aufgaben sind allerdings völlig fehl am Platz, etwa Nr. 106: Welche Wärmemenge ist notwendig, um 1 l Wasser von 15 °C auf 85 °C zu erwärmen? Das Ergebnis ist in kcal und Ws anzugeben. Gibt es jemanden, dem die Lösung Spass macht? Michael Vowe

DEUTSCH FÜR PROFIS

Schneider, Wolf: *Deutsch für Profis. Handbuch der Journalistensprache – wie sie ist und wie sie sein könnte.* Hamburg, Gruner & Jahr, 1982, 270 S., Fr. 18.70

Woran liegt es, dass alle paar Jahre ein neues Stillehrbuch der deutschen Sprache erscheint? Das *Verzeichnis der Schludereien und Marotten*, das diesem Buche beigegeben ist, zeigt es: weil die Fabrikation von Sprachunsinn keine Pause kennt.

Der Autor, Leiter der «Hamburger Journalistenschule», zeigt dem Volontär in der Redaktionsstube (und nicht nur diesem!), welche Fehler es zu vermeiden gilt und wie ein korrektes und verständliches, aber auch gutes und interessantes Deutsch beschaffen sein sollte. Die abschreckenden Beispiele holt er vorwiegend aus der renommierten, überregionalen Presse («FAZ», «NZZ», «Welt» usw.), vor allem aber aus dem «Spiegel», der «seit Jahrzehnten der oberste Verhunzer der deutschen Sprache» sei. Über dem Kampf gegen Manipulation, Arroganz, Schwulst und Masche versäumt Schneider nicht, dem Schreibbeflissenen an den neuralgischen Punkten der Grammatik (so bei Deklination, Konjunktiv, Wortstellung, Verneinung, Interpunktion) mit klaren Regeln zu helfen. Dies alles geschieht so vergnüglich-fesselnd, dass man versucht ist, das Buch in einem Zuge durchzulesen.

Der Deutschlehrer, auch er ein «Profi», wird diesem Handbuch manche Anregung und manches trafe Beispiel entnehmen können.

Theo Ahrens

BALLADEN

Pörnbacher, Karl (Hrsg.): *Deutsche Balladen.* München, Winkler, 1982, 232 S., Fr. 54.–

Diese Anthologie, die 257 Balladen von 85 Autoren enthält und mit stimmungsvollen Bildern von Friedrich Hechelmann illustriert ist, zeichnet in ihrem Aufbau die Entwicklung der deutschen Ballade von ihren Anfängen im späten Mittelalter bis zur Moderne nach. Dank der geschickten Auswahl, die neben populärsten Balladen auch weniger bekannte und vergessene Texte von literarischem Wert berücksichtigt, erfasst sie diese poetische Gattung zugleich in ihrer ganzen Fülle an Themen, Stoffen, Motiven sowie stilistischen und metrischen Formen.

Abgerundet wird die Sammlung durch ein Nachwort, in dem sich Pörnbacher mit der Problematik der Begriffsbestimmung «Ballade» auseinandersetzt; und schliesslich folgen noch ausführliche Anmerkungen zu Autoren und Texten sowie Literaturhinweise.

T. Thommen

LERNKONTROLLEN IM DEUTSCHUNTERRICHT

Diebold, M./Ebi, R./Glinz, E. u.a.: *Lernkontrollen im Deutschunterricht. Theorie und Praxis des Prüfens in Primarschule und Sekundarstufe 1.* Zürich, Sabe, 1983, 176 S., Fr. 34.–

Der Deutschlehrer steht immer wieder vor der schwierigen Aufgabe, wie er die Fort-

schritte seiner Klasse im Deutschunterricht überprüfen kann. Nicht selten beschränkt er sich dabei auf das traditionelle Diktat oder den ebenso traditionellen Aufsatz. Ein Autorenteam versucht im vorliegenden Band, weiterführende, abwechslungsreichere Lernkontrollen vorzustellen. Allerdings will es diese nicht unbedingt nur als Benotungs- oder gar Selektionsmittel verstanden wissen, sondern dem Lehrer helfen, seine Schüler gezielter zu fördern.

Die Lernziele mussten sehr allgemein formuliert werden, vor allem, weil das Buch den Unterricht vom ersten bis zum neunten Schuljahr abdecken will. Es käme den Bedürfnissen der Benutzer wahrscheinlich entgegen, wenn Primarschule und Sekundarstufe 1 gesondert behandelt würden. Dabei dürften auch vermehrte Hinweise für die Erfassung der mündlichen Sprachfertigkeit nicht fehlen.

Im übrigen enthält das Buch verschiedene Tests, welche versuchen, den drei Kriterien der Leistungsmessung zu genügen, die sich die Autoren selber gestellt haben: Objektivität, Zuverlässigkeit und Gültigkeit. Sicher wird jeder Lehrer Arbeitsvorschläge finden, die er in seinen Unterricht einbauen kann.

Peter Bächle

DIE EDDA. GÖTTERDICHTUNG, SPRUCHWEISHEIT UND HELDENGESÄNGE DER GERMANEN

Überr. v. Genzmer, Felix: *Die Edda. Götterdichtung, Spruchweisheit und Heldengesänge der Germanen.* Düsseldorf/Köln, Diederichs, 1981, 381 S., Fr. 29.80

In der vorliegenden ersten Auflage der «einbändigen Gesamtausgabe», die auf der zweibändigen Ausgabe von 1963 fusst, ist der Textbestand der Lieder-Edda in der Genzmerschen Übersetzung vollständig dargeboten. In die Neufassung wurde der gesamte einschlägige Nachlass des Übersetzers eingearbeitet. «Gesamtausgabe» darf also nicht so verstanden werden, als ob hier auch die *Snorra Edda*, das Skalden-Handbuch des Snorri Sturluson (1179–1241), Aufnahme gefunden hätte, oder als ob es sich gar um eine Sammlung aller erreichbaren eddischen Texte und Zeugnisse handle. Das letztere wird angesichts der enormen Schwierigkeiten des Unternehmens wohl noch lange ein Desideratum bleiben.

Felix Genzmer (1878–1959) verdanken wir eine deutsche Edda-Übersetzung, die in ihrer Kraft und Einfühlbarkeit bis heute unerreicht ist. Er wurde in dieser Arbeit von dem Basler Germanisten Andreas Heusler (1865–1940) entscheidend gefördert, der 1894 bis 1919 in Berlin wirkte. Genzmers Edda-Übersetzung erschien erstmals in den Jahren 1912 und 1920 als Band I und II der kostbaren Sammlung *Thule* des Diederichs-Verlages.

Die gegenwärtige Ausgabe, versehen mit einer neuen Einführung von Kurt Schier, die auch die Schwächen der Genzmerschen Textanordnung nicht verschweigt, ist der Versuch, die Lieder-Edda kompakt in einem Band unter möglicher Angleichung an die Textstruktur des Codex regius und unter Berücksichtigung aller Neubearbeitungspläne Genzmers zu vereinigen. Um Platz zu sparen, mussten dabei die Kurzzeilen unterein-

ander angeordnet werden. Dies und der erstmals in Antiqua erfolgte Druck verändern zwar das gewohnte Bild der Verse. Gerade dadurch könnte aber neuen, jüngeren Leser-Generationen der Zugang zum Gehalt der Dichtungen erleichtert werden. Theo Ahrens

BRAVA GENTE – ANTHOLOGIE VON TESSINER AUTOREN FÜR DEN ITALIENISCHUNTERRICHT

Beretta, Guido: *Brava gente – Testi di autori ticinesi contemporanei.* Locarno, Armando Dadò, 1982, 111 S., Fr. 17.–

Die Anthologie ist für die oberen Klassen der Mittelschulen gedacht und dient dem Zweck, den jungen Leuten aus der deutschen und welschen Schweiz ein Tessin vorzustellen, das für einmal nicht dem Klischee des «sonnigen Südens» mit seinen Zoccoli, Grotti, Bocalini und Mandolinenklingen entspricht, sich vielmehr sehr darum bemüht, sich mit den heutigen und den früheren Anliegen und Problemen der italienischen Schweiz ernsthaft auseinanderzusetzen.

Der Band enthält neben einer kleinen Anzahl von Gedichten insbesondere Prosa aus zum Teil noch unveröffentlichten Werken von Tessiner Autoren, die sich mit Vergangenheit und Gegenwart, mit nostalgischen wie aktuellen Begebenheiten aus den Tälern und Städtchen des Kantons befassen.

Besonders eindrücklich – und gewiss vielen jungen Leuten von heute wieder leicht nahe zu bringen – ist die Darstellung alter Traditionen in Erzählungen eingebettet, die man mit Anteilnahme liest: so etwa die beiden vier Seiten langen, etwas wehmütigen Texte von Plinio Martini oder die den Band einleitenden Überlegungen zur Tessiner Emigration im letzten Jahrhundert und über die Frauenarbeit in den Tessiner Tälern zu Ende des 18. Jahrhunderts von Piero Bianconi, sprachlich anspruchsvoll und vielleicht eher als Material für ein Kurzreferat denn als Klassenlektüre geeignet. Ein Text von Anna Felder bringt Erlebnisse und Eindrücke einer jungen italienischen Lehrerin, die in der deutschen Schweiz die Kinder ihrer Landsleute unterrichtet, zur Sprache: die Problematik der Gastarbeiter. Die Schilderung einer Bekanntschaft in einer Klinik für Suchtkranke bringt Giovanni Bonalumi.

Besonders dankenswert scheint mir, dass in dieser Sammlung einmal auch die Tessiner Dichtung den ihr gebührenden Platz einnimmt. Mit besonders eindrücklichen, für unsere älteren Schüler gut geeigneten, nicht allzu schwierigen Gedichten von den drei bedeutendsten lebenden Tessiner Dichtern, dem bekannten Giorgio Orelli und den beiden in der deutschen Schweiz noch weniger gelesenen jüngeren Autoren Antonio Rossi und Aurelio Buletti.

Der Band füllt eine bisher stark empfundene Lücke im Lektüre-Angebot endlich aus: Ich möchte den Band eindringlich empfehlen, wenn nicht für die Klasse, so doch zumindest für die Serien-Bibliothek, wo der Schüler auch für einzelne Kapitel oder Themen seine Dokumentation finden kann.

Eine kleine Bibliografie gibt zudem wichtige Hinweise einerseits auf die Autoren der Sammlung und andererseits auf weitere Werke, die sich mit der Literatur des Tessins befassen.

Karin Reiner

TASCHENBÜCHER

Originalausgaben sind mit *, deutsche Erstveröffentlichungen mit ! bezeichnet

Die ersten Lebensjahre zeigt angehenden oder jungen Eltern, wie wichtig Bindungen sind. Im guten Sinn populärwissenschaftlich. (Wolff, G.; Klett-Cotta im Ullstein TB 39072, Fr. 6.80)

Josef Rattner: Psychologie der zwischenmenschlichen Beziehungen. Führt zu Sullivan hin. Neuauflage des seinerzeit in der Schweiz viel gelesenen Buches. (Fischer 6771, Fr. 12.80)

* *Drogen. Eltern können wirksam helfen.* Ratsschläge, um Hilfe zu finden bei Behörden, Institutionen, oder wie man im Bekanntenkreis Stützfunktionen aufbaut. (Bäuerle, D.; dtv 10184, Fr. 7.80)

Drogen Eltern können wirksam helfen

Von Dietrich Bäuerle



dtv
Sachbuch

* *Eltern im Drogenproblem.* Erfahrungen aus der Hilfe durch Selbsthilfe. Die verunsicherten und von Schuldgefühlen gepeinigten Eltern erfahren direkte Zuwendung und praktikable Lösungsversuche. (Meyer, E.; Fischer 3329, Fr. 7.80)

Alice Miller jetzt im TB:
Das Drama des begabten Kindes.
Am Anfang war Erziehung.
Du sollst nicht merken.

Auch wenn die Ideen zunehmend auf Kritik stossen, als Denkanstöße sind sie unentbehrlich. (suhrkamp tb 950/951/952, Fr. 10.-/12.-/14.-)

Autorität und Freiheit / Das mütterliche und das väterliche Element. Zwei Aufsätze aus dem Forschungsbericht der Waldorfschulen. Wie Erzieher und Eltern die schöpferischen Kräfte des Kindes sich entwickeln lassen. (Gabert, E.; Fischer 5531, Fr. 6.80. Reihe: Perspektiven der Anthroposophie)

* *Louise Otto Peters.* Eine linksgerichtete Vorkämpferin der deutschen Frauenbewegung. Lebensweg und kurze Texte. (Boeticher-Joeres; Fischer 3729, Fr. 12.80. Reihe: Die Frau in der Gesellschaft)

! *Das Warschauer Ghetto.* Foto-Dokumente von Strassenszenen und Menschen, 1941 von einem deutschen Soldaten geknipst. (Heydecker, J.J.; dtv 10247, Fr. 12.80)

* *Das Warschauer Ghetto – wie es wirklich war.* «Zeugenbericht eines Christen» und Uniprofessors. (Bartoszewski, W.; Fischer 3459, Fr. 7.80)

Für jeden kommt der Tag. Stationen einer Jugend in der DDR (bis 1953). Auseinandersetzung mit dem Regime und seinen Gefängnissen. Ausführlich, von authentischer Wirkung. (Bokowski, D.; Fischer 3496, Fr. 12.80)

* *Kriegsängste und Sicherheitsbedürfnis.* Zur Sozialpsychologie des Ost-West-Konflikts im Alltag. Ein Bewusstsein, das bei uns erst allmählich erwacht – hier mehr umfänglich dargestellt als analysiert. (Volberg/Leithäuser; Fischer 6772, Fr. 18.50)

Amerika. Dekadenz und Grösse. Lesenswerter Versuch, zu einem differenzierten Urteil zu kommen. (von Borch, H.; Fischer 3495, Fr. 12.80)

Carl Friedrich von Weizsäcker: Der bedrohte Friede. Politische Aufsätze 1945–1981. Die Mahnungen des ernsthaftesten Denkers im weiten Lager der Friedensbewegung. (dtv 10182, Fr. 16.80)

Abrüstung / Nachrüstung / Friedenssicherung: Nato-Doppelbeschluss, Salt I, II, KSZE usw. Texte bis Ende September 1983 – zur Versachlichung der Diskussion. (dtv-Beck 5536, Fr. 9.80)

* *Psychoanalyse und Politik.* Vier Aufsätze umkreisen Möglichkeit und Bedeutung der Psychoanalyse angesichts der Weltlage. (Becker/Nedelmann; suhrkamp st 967, Fr. 8.-)

Richard Friedenthal: Karl Marx. Sein Leben und seine Zeit. Die bekannte Biografie, die auch dem Nicht-Historiker dient. (dtv 10196, Fr. 16.80)

Mahatma Gandhi: Mein Leben. Diese wichtigste Selbstdarstellung der Jugend- und Entwicklungszeit führt bis zum Salzmarsh von 1930. (suhrkamp st 953, Fr. 12.-)

* *Das frühe Rom und die Etrusker.* Konzentriert, modern, wissenschaftlich. (Ogilvie, R.M.; dtv 4403, Fr. 12.80)

Das erste Reich der Deutschen. Geschichte der Merowinger und Karolinger. Der Titel ist irreführend und chauvinistisch. Nacherzählende Darstellung. Zielpublikum nicht auszumachen. (Faber, G.; Heyne 7243, Fr. 9.80)

Leo Trotzki: Tagebuch im Exil. Zeugnis der unerbittlichen Verfolgung durch Stalin. Wertvolle Anmerkungen. (dtv 2939, Fr. 7.80)

Es lebe der Tod. Die Tragödie des Spanischen Bürgerkriegs. Kurze Abschnitte, journalistisch aufbereitet. Mit Bildmaterial, z.T. Plakaten. (Jaenecke, H.; Goldmann Stern-Bücher 11525, Fr. 12.80)

Walter Killy: Elemente der Lyrik. Standardwerk zum Verständnis der abendländischen Gemeinsamkeit. (dtv 4417, Fr. 12.80)

* *Wieland-Lesebuch* zum 250. Geburtstag des einst viel geliebten und vielschreibenden Dichters. Vergnüglich und gekonnt wirken die Texte immer noch. (Bock, H. [Hrsg.]; insel tb 729, Fr. 12.-)

* *Annette von Droste-Hülshoff: Spiegelbild und Doppellicht.* Prosa, Briefe und Gedichte. Die Dichterin wird vor allem durch die Briefe lebendig. (Scheer, H. [Hrsg.]; SL Luchterhand 490, Fr. 12.80)

* *Brochs «Verzauberung».* Materialien zum umstrittenen, weil mehrdeutigen Roman. Ein Muss für seine – leider – kleine Leserschaft. (Lützel, P.M. [Hrsg.]; suhrkamp st 2039, Fr. 16.-)

Heinrich Böll: Was soll aus dem Jungen bloss werden? Oder: Irgendwas mit Büchern. Autobiografischer Text über die schwierige Selbstfindung zur Zeit der Nazi. Ab 17 lesenswert. (dtv 10169, Fr. 4.80)

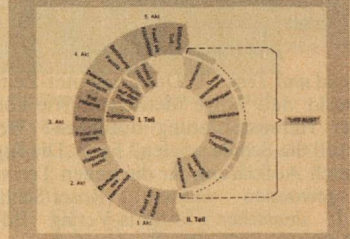
* *Max Frisch: Forderungen des Tages.* Porträts, Skizzen, Reden 1943–1982. Bekanntes und Privates – in Gedanken und Ton der ganze Frisch. Ein Band für den Nachttisch oder das Weekendgepäck. (suhrkamp st 957, Fr. 16.-)

* *Lesebuch der Gruppe 47.* Anthologie, die Rechenschaft ablegt und Erinnerungen weckt. (Neunzig, H.A.; dtv 10246, Fr. 12.80)

* *dtv-Atlas zur Literatur.* Tafeln und Schemata, die literarische Bewegungen, Einflüsse, Verbindungen innerhalb einer Autorengruppe veranschaulichen, dazu Texte über Stile und einzelne Dichter. Ausgezeichnet! (Schlosser, H.D.; dtv 3219, Fr. 16.80)

dtv-Atlas zur deutschen Literatur

Tafeln und Texte



Kurt Marti: Dorfgeschichten. Keins seiner bedeutenden Werke. (suhrkamp tb 487, Fr. 6.80)

* *Die Literatur-Nobelpreisträger.* Biografien, Hauptwerke, Fotos, Bibliografien. Für wen? Wozu? Wer sich für einen bestimmten Autor interessiert, findet zu wenig. (Wilhelm, G. [Hrsg.]; Hermes Handlexikon 10017, Fr. 24.80)

* *Franz Schubert-Werkverzeichnis.* Der kleine Deutscher. Für Musiklehrer und Amateure hilfreicher Führer durch die fast 1000 Nummern. Die bibliografischen Angaben und solche über die Instrumentierung usw. sind knapp und gründlich. (Aderhold u.a.; dtv/Bärenreiter, Fr. 12.80)

* *Opernhäuser in Deutschland, Österreich und der Schweiz.* Bauten, Spielbetrieb, bedeutende Inszenierungen der letzten Jahre. Nur für unheilbare Theaterfans. (Zöchling, D.; Hermes Handlexikon 10023, Fr. 24.80)

Opern auf Schallplatten. Kritisch kommentierter Katalog der Gesamtaufnahmen. 2 Bände. (Löbl/Werba; Hermes Handlexikon 10021/35, je Fr. 23.-)

! *Dustin Hoffmann.* Bio- und Filmografie bis Tootsie. Geplauder. (Lenburg, J.; Heyne Filmbibliothek 60, Fr. 9.80)

* *Charles Darwin. Bebilderte Biografie.* Vorstellung des Werks und seiner Wirkung. Unterhaltsam für einmaliges Anschauen. (Schmitz, S.; Hermes Handlexikon 10018, Fr. 18.50)

Der entfesselte Prometheus. Technologischer Wandel und industrielle Entwicklung in Westeuropa von 1750 bis zur Gegenwart. Detaillierte Industriegeschichte. Für Historiker und Wirtschaftskundler; zum Nachschlagen in Arbeitsgemeinschaften. (Landes, D.S.; dtv 4418, Fr. 22.80)

* *Sterne-Kompass. Sterne und Sternbilder leicht auffinden und sicher bestimmen.* Wie die andern Bändchen der Reihe im Westentaschenformat vorzügliche Beschränkung auf Interessen und Möglichkeiten des Amateurs. Bildkarten für alle Breitengrade. Ausgabe 1984–1986. (Elkrutt, Gräfe und Unzer, Fr. 9.80)



* *Jugend und Technik.* Das Computer-Zeitalter erschreckt viele junge Menschen. Wie können sie der Herausforderung begegnen? Welche Rolle soll die Schule spielen? Fazit: Die Jugend soll durch Aufklärung für die neuen Technologien gewonnen werden. (Roser/Schlaffke [Hrsg.]; deutscher Instituts-Verlag Bd. 33, Fr. 20.80)

Vester, Frederic: Unsere Welt – ein vernetztes System. Die naturgegebenen Gesetzmässigkeiten, von denen wir lernen könnten und denen wir unsere Technik anpassen sollten. (dtv 10118, Fr. 12.80)

* *Energie-Sparen: Die neue Energiequelle.* Möglichkeiten und alternative Technologien. Überarbeitete Ausgabe. Nicht Einschränkung wird gefordert, sondern bessere Nutzung. (Meyer-Abich u.a.; fischer alternativ 4081 Fr. 16.80)

Fische Europas. Biologie und Bestimmungsanleitung. Gut, reich ill. (Müller, Horst; dtv 3262, Fr. 24.80)

dtv Merian: Irland. Reiseführer, der auf viel Abseitiges hinweist und auf neusten Grundlagen und Zahlen fusst. (Wirth, F. u. a.; dtv 3715, Fr. 19.80)

* *Die graphischen Künste. Techniken, Gattungen, Geschichte, Hauptmeister.* Höchstens als Überblick befriedigend. (du Bois-Reymond, J.; Hermes Handlexikon 10019, Fr. 21.20)

* *Denktraining.* Nützlich, wenn man das ganze Programm durcharbeitet. (Feldmann, P.; Heyne Kompaktwissen 136, Fr. 9.80)

! *Magische Zahlenspiele.*

! *Mit Witz und Grips.* Aus der Denksport-Ecke der Sunday Times. Viele unbekannte Beispiele. Geistreich, allerdings nicht einfach. (dtv 10199/10200, je Fr. 8.80)

Spiele anders als andere. Ausgezeichnete Sammlung: vielfältig und tatsächlich originell. (Sackson, S.; dtv Spiele 10186, Fr. 8.80)

Das komplette Buch vom Laufen. Deutsche Bearbeitung des amerikanischen Originals, mit eigenen sportärztlichen Ratschlägen. Auch Jogging braucht Köpfchen. (Fixx, J.; Fischer 3326, Fr. 14.80)

Marie Marcks: Schöne Aussichten. Politische und emanzipatorische Karikaturen samt einem Interview. (dtv 10195, Fr. 6.80)

* *Georg Kreisler: Taubenvergiften für Fortgeschrittene.* Die Texte klingen für junge Menschen bereits fremd. (Heyne Cartoon und Satire 39, Fr. 7.80)

Bauernmöbel. Handbuch für Sammler und Liebhaber. Nur ein paar Schweizer Beispiele, trotzdem brauchbar. (Dencke, B.; dtv Kunst 2856, Fr. 19.80)

WERKUNTERRICHT 1./2. UND 3./4. KLASSE

Bamert, Jürg: Werkunterricht 1./2. und 3./4. Klasse. Handbuch für den Lehrer. Zürich, Sabe, 1980/82, je etwa 120 S., Fr. 42.–/49.–

In beiden Bänden stellt der Autor als «Lernfelder» bezeichnete Themen für Gesamt- oder Projektunterricht vor. Sie sind teilweise dem Schweizer Sprachbuch entnommen, teilweise lehnen sie sich an den jahreszeitlichen Ablauf des Schuljahres an. Ebenso fanden Arbeiten aus der textilen Handarbeit Eingang, oder es wurden Klassiker, wie «Verkehrserziehung» oder «Ritter» so aufgearbeitet, dass der Werkunterricht ins Thema einbezogen werden kann.

Alle Unterrichtseinheiten sind nach dem gleichen Schema aufgebaut: Einer knappen Beschreibung des Themas folgen die Zielsetzungen, die durchgehend nach erzieherischen, gestalterisch-funktionellen und handwerklichen Zielen geordnet sind. Vorschläge zur Durchführung des Unterrichts und Hinweise auf mögliche Alternativen schliessen die UE ab.

Als Hilfen für die Lehrkraft sind notwendige Materialien und Werkzeuge aufgeführt und beschrieben. Einzelne handwerkliche Grund-

techniken werden bei den Zielangaben näher erläutert. Den Abschluss bilden Jahresübersichtspläne, bei denen die einzelnen Themen tabellarisch nach beteiligten Fächern, Zielen, Zeitaufwand usw. aufgelistet sind.

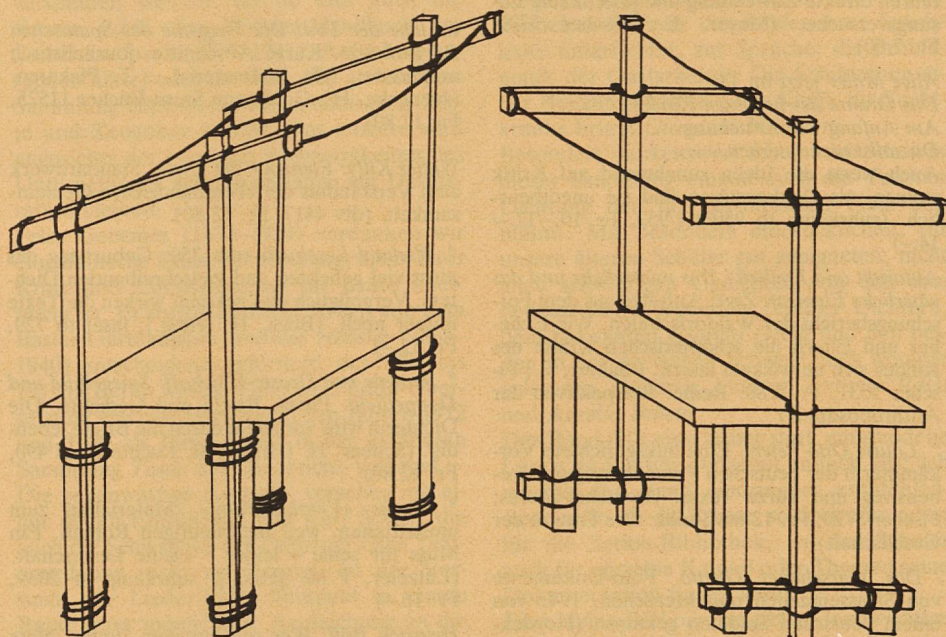
Der vom Autor gestellte Anspruch, mögliche Jahresstoffpläne vorzulegen, ist nicht erfüllt. Dieser Anspruch steht im Widerspruch zum grundsätzlich offenen Fach Werken und führt zu künstlichen Verknüpfungen, wie beispielsweise der Einbau der Arbeit *Seilbahn* ins Thema *Bergbauern* oder das Verschieben von Laubsägearbeiten ins vierte (!) Schuljahr. Ebenso sind die organisatorischen Voraussetzungen (Stundentafel, Koedukation, Schuljahrsbeginn, Lehrmittel usw.) in den Kantonen zu unterschiedlich, um einen allgemein gültigen Stoffplan aufzubauen. Die vermutlich (für den theoriefeindlichen Lehrer?) bewusst knapp gefasste Einführung ist in ihrer Kürze ungenau und oberflächlich. Trotzdem sind die beiden Bände als Ideensammlung brauchbar, nicht zuletzt darum, weil die meisten vorgeschlagenen Arbeiten den/die Lehrer/in vom produktorientierten Geschenkeherstellen zu begründetem, prozessorientiertem Werkunterricht führen.

Heini Trümpy

Gestalterisch-funktionelle Ziele

Mit Hilfe von Dachlatten, Schnüren, Tüchern u.ä. Lösungen zur Überdachung eines Tisches finden.

Mögliche Lösungen:



Vom Schreibtisch des SLV

Womit sich der SLV (auch) beschäftigt

Dienstleistungen des SLV

Lieber Kollege,

In Ihrem Brief beziehen Sie sich auf die «Schweizerische Lehrerzeitung» vom 22. Dezember, Seite 19, und ersuchen um die Zustellung unserer Besoldungsstatistik. Es sei dort angegeben, man könne diese beim Sekretariat SLV beziehen. Es tut mir leid, dass ich Sie enttäuschen muss: Ich kann Sie wohl über die Besoldungsstatistik orientieren, aber zu stellen kann ich sie Ihnen aus verschiedenen Gründen nicht. Nämlich:

Unsere Besoldungsstatistik wird zu Anfang Jahr erstellt. Sie enthält die Besoldungszahlen (Anfangsgehalt, Gehalt im 11. Dienstjahr, Endmaximum) aller Lehrerkategorien von der Kindergärtnerin bis zum Mittelschullehrer unserer 26 Kantone, dazu Tabellen über die Anzahl der Schulwochen, Pflichtlektionen je Woche, Lektionsdauer, Zulagen, Entschädigungen, Teuerungsausgleich, Dienstaltersgeschenke, Besoldung bei Krankheit, Militärdienst, Urlaub für Fortbildung, Beiträge für die Versicherungskasse, Renten, Altersentlastung und besonders zusammengestellt die Änderungen gegenüber dem Vorjahr. Dann wird sie in einer beschränkten Auflage erstellt, denn sie ist kein Buch, das im Buchhandel bezogen werden kann, sondern für einen genau umgrenzten Empfängerkreis bestimmt. Dazu gehören in erster Linie die Vorstände der kantonalen Sektionen, die sie für ihre gewerkschaftliche Arbeit brauchen, damit sie bei den Behörden als informierter Partner auftreten können, aber auch zur Auskunftserteilung an interessierte Mitglieder. Wenn Sie etwas daraus wissen wollen oder müssen, wenden Sie sich bitte an Ihren Sektionspräsidenten.

Kurz gesagt, wir haben keine überzähligen Exemplare. Es gibt aber noch andere Gründe, die gegen eine weite Streuung unserer Besoldungsstatistik sprechen: Eine Statistik kann nicht einfach gelesen, sie muss interpretiert werden. Da wollte doch einmal ein Kollege die Arbeitszeiten in den verschiede-

nen Kantonen vergleichen, indem er die Lektionsdauer mit der Pflichtstundenzahl und das Ergebnis mit der Anzahl Schulwochen vervielfachte. Auf meine Frage, ob er denn in der sogenannten Pause gar nie etwas für die Schule oder für die Schüler tue, wurde er verlegen und sah die Unmöglichkeit seines Unterfangens ein.

Und dann wollen wir natürlich verhindern, dass die Besoldungsstatistik gegen uns verwendet wird. Sie gehört nicht in Hände, die Angriffspunkte gegen die Lehrerbesoldungen suchen. Je weiter sie gestreut wird, desto grösser ist die Gefahr eines Missbrauchs.

Den kantonalen Erziehungsbehörden wird die Besoldungsstatistik ausgehändigt. Sie geniessen unser Vertrauen als Verhandlungspartner. Wir sind davon überzeugt, dass sie für eine gute Schule und damit für einen angesehenen Lehrerstand eintreten und dass wir gegen sie mit offenen Karten spielen können. Einzelne mögliche Ausnahmen würden nur die Regel bestätigen. Sie sehen: Auch wenn wir Ihnen die Besoldungsstatistik nicht zustellen können, ist sie doch eine Dienstleistung letzten Endes für Sie persönlich. Ihr verdanken Sie vielleicht eine Zulage, die Ihr Sektionsvorstand mit Hinweis auf ähnliche Leistungen in vergleichbaren Kantonen bei Ihren Behörden erreichen konnte. Ihr verdanken Sie vielleicht die mögliche Altersentlastung, die verbesserten Leistungen der Versicherungskasse, die Bezahlung eines Fortbildungsurlaubs.

Viele Leistungen des SLV bleiben – für uns bedauerlicherweise – im Hintergrund. Aber sie bilden oftmals Anreiz und Stütze für das, was im Vordergrund zu Erfolgen führt. Mit kollegialen Grüssen

Heinrich Weiss, ZS SLV

Leserbriefe

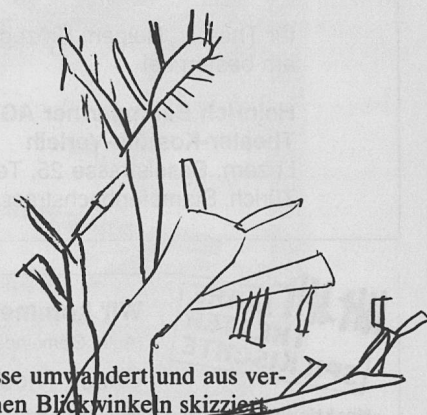
Fortsetzung von Seite 3

So habe ich mit meinen jetzigen Erstklässlern Tannensamen gewonnen, und wir ziehen in den drei Jahren Unterstufenzeit Bäumchen auf, die die Kinder während der ganzen Schulzeit begleiten werden. *Tannenleben, um das Waldsterben zu begreifen!*

Eine markante Pappel habe ich mit



Die Pappelgruppe – «objektiv» aufgenommen vom Lehrer und «subjektiv» erlebt von einem seiner Erstklässler.



der Klasse umwandert und aus verschiedenen Blickwinkeln skizziert. Nicht gering war das Erstaunen, von wo überall man den Baum erblicken kann. Und täglich mehren sich die neuentdeckten Standorte. Inzwischen habe ich auch erfahren, dass es neun Kinder braucht, um den Stamm zu umfassen. Ein unmittelbarer Bezugs- und Beobachtungspunkt in der Natur ist mit geringem Aufwand geschaffen. Was nun aber, wenn die angrenzende Wiese, unser Flugplatz für Papierflieger, demnächst für Wohnbauten «erschlossen» wird? Genügt es, die Kinder zu trösten?

F. Kühne, Trogen

Im Stehsatz auf Abruf sind längere Leser-Reaktionen zu einer Sprachecke («SLZ» 23/83), zur Thematik Staats-/Privatschule (SLZ» 24/83) und zur Elektronik im Kinderzimmer («SLZ» 25/83).

Schultheater

Musik in der Schule

Wir vermieten für private Feste, Umzüge, Theater, Film und Fernsehen Kostüme und Uniformen aller Art. In unserem modern eingerichteten Lager befinden sich einige Tausend Kostüme und Requisiten, welche Ihnen zur Verfügung stehen.

Schweiz. Kostüm- und Fahnenfabrik
J. Louis Kaiser AG, 4147 Aesch
 Ettingerstrasse 29, Telefon 061 78 16 07

Kostüme

für Theater, Reigen, Umzüge aller Art beziehen Sie am besten bei

Heinrich Baumgartner AG
Theater-Kostüm-Verleih
 Luzern, Baselstrasse 25, Telefon 041 22 04 51;
 Zürich, Stampfenbachstrasse 67, Tel. 01 362 42 04.



Wir kommen in Ihr Schulhaus!
 (Aula, Gemeindesaal, Singsaal, Turnhalle)

Unser Theaterstück-Angebot:

«Nachtfalter», für Mittel-/Oberstufe und Real-/Sekundarstufe/
 Abschlussklassen
 «Sartolo, der Puppenspieler», für Kindergärten und Unter-/Mittelstufe

Unterlagen
 und Auskunft

Theater Spilkische
 Postfach 124, 4009 Basel, Tel. 061 23 23 43

Ein Kleininserat in der SLZ verschafft Ihnen Kontakte!

Das führende Fachgeschäft:

MUSIKHAUS BÄRISWYL
 Einkaufszentrum Regensdorf ☎ 01-840 07 70

• Verkauf • Vermietung • Musikschulen • Reparaturen

Orff-Schulwerk Gesellschaft Schweiz

Wochenendkurs 12./13. Mai 1984

Spile, Singe, Tanze
 mit Lisbeth Mumenthaler, Wohlen BE
 Kursort: Flawil SG

Pfingstkurs 1984: 9. bis 11. Juni

Pantomime und Rhythmen
 mit Clown Pello, Basel
 Fredi Roth, Aarau
 Fritz Hauser, Basel

Besondere Vorkenntnisse sind nicht erforderlich, die Teilnehmer werden ihrem Berufsbild entsprechend in Gruppen eingeteilt.

Kursort: Menzingen ZG

Auskunft und Anmeldung:
 Orff-Schulwerk Gesellschaft Schweiz, Waldheimstrasse 63,
 6314 Unterägeri, Telefon 042 72 39 65

Ihr Musikhaus für

MUSIKNOTEN
 MUSIKBÜCHER
 BLOCKFLÖTEN
 ORFF-INSTRUMENTE
 INSTRUMENTEN-ZUBEHÖR
 PIANO- UND FLÜGEL-SERVICE

Müller & Schade AG

Kramgasse 50, 3011 Bern
 Telefon 031 22 16 91
 Montag geschlossen
 Prompter Postversand

Besuchen Sie das einzigartige Spezialgeschäft mit der
 Musikabteilung im 1. Stock für

Schul- + Hausmusik

Sie finden bei uns eine grosse Auswahl **Blockflöten, Orff-Instrumente, Kantelen und Streichpsalter** unter anderem sowie einschlägige **musikpädagogische** Literatur.

R. u. W. Jenni, Spielzeug + Musik

Theaterplatz 6, 3011 Bern, Telefon 031 22 11 96

Die «SLZ» bietet mehr

Spezialgeschäft für
 Musikinstrumente
 Hi-Fi-Schallplatten
 Reparaturen, Miete



Theaterperücken

in Miete,
 Schminke, Bärte,
 Niklausbärte

Schwald
 Perückenverleih
4051 Basel
 Falknerstrasse 17
 Telefon 061 25 36 21

Pädagogischer Rückspiegel

ZH: Werbung für Schulversuche

An der Herbstversammlung der zürcherischen Schulpräsidenten warb Erziehungsdirektor Dr. Alfred Gilgen für die *abteilungsübergreifenden Schulversuche auf der Oberstufe (AVO)*. Bisher finden sich erst in drei Gemeinden solche Versuchsschulen: in Regensdorf, Glattfelden und Niederweningen. Erziehungsdirektor Gilgen wünscht sich eine grössere Zahl von Versuchen, damit eine bessere Entscheidungsgrundlage für eine allfällige generelle Einführung bestehe. Bisher hat sich weder in der Stadt Zürich noch in Winterthur ein Schulhaus bereit erklärt, am AVO-Versuch teilzunehmen. *Der Versuch wird von den Lehrerorganisationen der Oberstufe (Sekundarlehrer und Reallehrer) abgelehnt.* Die Sekundarlehrerkonferenz (SKZ) wünschte sich den Einbezug der Mittelschule, und die Reallehrerkonferenz (ORKZ) sieht das Klassenlehrerprinzip gefährdet.

Die Schulpräsidenten wandten sich gegen den *teilweise prüfungsfreien Übertritt von der Volksschule in die Mittelschule*, den ein Konzept vorsieht, das in die Vernehmlassung gegangen ist. os

CH: Nur noch 798 000 Schüler

Die Zahl der Schüler in der obligatorischen Schule erreichte 1982/83 den Stand von 798 000, was gegenüber 1977/78 einer Abnahme von 12% entspricht. Im Durchschnitt zählte 1982/83 eine der insgesamt 35 900 Klassen der obligatorischen Schule noch 20 Schüler; 1977/78 waren es 24 Schüler auf der Primar- und 22 auf der Sekundarstufe I. Der Streubereich lag 1982/83 zwischen 5 und 35 Schülern pro Klasse. Gesamtschweizerisch verteilten sich die Klassen nach Schülerzahl ziemlich gleichmässig: Zwei Drittel wiesen zwischen 17 und 24 Schülern auf. Je etwa ein Sechstel zählte weniger als 17 oder mehr als 24 Schüler. Der Anteil von relativ grossen Klassen – mit 29 und mehr Schülern – betrug knapp 3%.

Mehrklassenabteilungen

Der anhaltende Schülerrückgang dürfte Schulbehörden veranlassen, zunehmend Mehrklassenabteilungen einzurichten, wo Schüler mit unterschiedlichem Pensum/Stoffprogramm gemeinsam unterrichtet werden. Doch ist aus der Statistik vorläufig keine solche Tendenz abzulesen. Gesamtschweizerisch betrug 1982/83 der Anteil der Mehrklassenabteilungen 15%; er lag damit 3 Prozentpunkte tiefer als 1977/78.

Während der Kanton Basel-Stadt entsprechend seiner Siedlungsstruktur diese Einrichtung in der obligatorischen Schule überhaupt nicht kannte, betrug ihr Anteil 1982/83 in den Kantonen Jura und Graubünden mehr als ein Drittel aller Klassen.

Aussichten
Aufgrund der Geburtenzahlen ist damit zu rechnen, dass bis zum Schuljahr 1988/89 die Zahl der Schüler in der obligatorischen Schule um weitere 120 000 sinken wird, dies unter der Annahme, dass in der Altersgruppe der 0- bis 15jährigen keine grösseren Zu- oder Abwanderungen erfolgen werden. Blicke die Zahl der Klassen ungefähr auf dem gegenwärtigen Stand, würde 1988/89 eine Klasse im Durchschnitt noch rund 17 Schüler aufweisen.

(nach Pressedienst des Bundesamtes für Statistik)

BRD: Schülerprognose

Die Schüler- bzw. Absolventenzahlen in der Bundesrepublik wurden für den Prognosezeitraum 1984 bis 1995 nach Schularten und, soweit möglich, auch nach Bildungsbereichen bzw. nach Abschlussarten gegliedert und die Entwicklungen der letzten Jahre (*mehr Schüler mit qualifiziertem Abschluss*) einbezogen.

Prognose Schülerzahlen

Schüler	Mio.
1981 (Ist)	11,4
1985	9,9
1990	8,6
1995	8,8

USA: Deutsch verliert als Fremdsprache

(ead) Immer weniger junge Amerikaner lernen Deutsch als Fremdsprache: Während 1971 noch rund 475 000 Schüler Deutsch als Fremdsprache wählten, ist diese Zahl auf etwa 115 000 Deutschschüler zusammengeschrunpft. Zahlreiche Colleges und Universitäten haben mangels Interesse den Deutschunterricht eingestellt. Spanisch, Französisch und auch Italienisch werden neuerdings bevorzugt.

«... und ausserdem»

Sind Sie «Jugendexperte»?

Jugendpolitik erfordert Kenntnis der Probleme Jugendlicher, aber auch Kenntnis gesamtgesellschaftlicher und kultureller Fragen, Einsicht in Zusammenhänge, Wissen um Tendenzen, Chancen und Gefahren. Jugendpolitik ist Gesellschaftspolitik und kann nicht losgelöst werden von den grundlegenden Sinnfragen und Herausforderungen unserer Zeit.

Alle Parteien haben ihre Jugendexperten. Im Vorfeld der Nationalratswahlen hat die Redaktion der Zeitschrift «TEAM» (für ältere Jugendliche) sieben Nationalräte (sie wurden alle wiedergewählt), die offizielle Jugendexperten ihrer Partei

ANZEIGE



Hier ist er, der neue Tintenkugelschreiber mit der metallgefassten Kugel und dem neuen Schreibgefühl!

Verpassen Sie es nicht, diesen neuen Artikel kennenzulernen. Es lohnt sich!

BH16

Pentel Super Ball

0,6 mm-Kugel

Schreibfarben: schwarz, rot, blau, grün

Eigenschaften:

- schreibt durch wie ein Kugelschreiber
- hoher Schreibkomfort
- schreibt mit ansatzlosem, sattem und schnell trockenendem Strich
- lange Schreibdauer
- günstiger Preis: nur 2 Franken!

Jetzt in Ihrer Papeterie

An Pentel AG, 8132 Egg/ZH

Ich möchte den BH16 Pentel Super Ball testen. Senden Sie mir ein Muster.

Name/Firma

SLZ-1/84

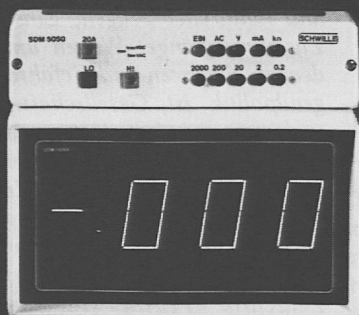
Strasse

PLZ/Ort

Einsenden bis 29. Februar 1984. Nur in der Schweiz gültig. Fotokopien ungültig.

Auf Postkarte kleben!

Lehrmittel für Physik – Chemie – Biologie – Mathematik



Für Strom 0–20 A, Spannung 0–2000 V,
Widerstand 0–2MΩ, Temperatur –50 °C...175 °C
Ziffernhöhe 50 mm, Fr. 1080.–

BEAT

073 22 50 16
**BACH-
MANN**

LEHRMITTEL
9500 WIL

Biologie – Physik – Chemie
Verlangen Sie unsere Chemikalienliste

MSW – Ihr Partner für Demonstrationsapparate für den Physikunterricht und für Schülerübungen

Allgemeine Apparate · Stativmaterial · Mechanik
Akustik · Optik · Kalorik · Magnetismus · Elektrizität



Besuchen Sie uns an der Didacta 84 vom 20. – 24. März
1984 in Basel, Halle 24, Stand 343 oder in unserem
Ausstellungsraum in Winterthur.

MSW

METALLARBEITERSCHULE WINTERTHUR
Zeughausstrasse 56
8400 Winterthur Telefon 052 84 55 42

PR-Beitrag

MSW-Physikkurse Herbst 1983

Die Metallarbeitschule Winterthur MSW vorzustellen, ist wohl kaum nötig: Seit Jahrzehnten stellt sie bewährtes Physikmaterial her für die Hand des Lehrers und des Schülers. Neuen Entwicklungen und neuen Erfordernissen angepasst, wird das Angebot laufend erweitert. Um die Anwendung der Materialien zu erleichtern, führt das Unternehmen Kurse durch, die von bewährten Lehrern erteilt werden. Jährlich finden zweimal, im Herbst in Winterthur, im Frühjahr in der welschen Schweiz, Kurse statt, die einem Teilbereich der Physik gewidmet sind.

Im Oktober 1983 fanden Optikkurse statt. Die MSW hat für den Bereich Optik das Demonstrationsmaterial für die Hand des Lehrers überarbeitet und einen Experimentiersatz für Schülerversuche neu geschaffen. Die Kurse boten die Möglichkeit, die theoretischen Kenntnisse im Bereiche der Optik aufzufrischen. Andererseits wurden die Geräte im Einsatz gezeigt, und die Teilnehmer konnten sie selber praktisch handhaben. Arbeitsblätter wurden als Kursunterlagen abgegeben, welche für die Hand des Schülers verwendbar sind. Es war beeindruckend zu sehen, dass bei richtigem Einsatz des MSW-Materials optische Versuche besonders schön gelingen; es wurde beispielsweise gezeigt, wie eine fehlerfreie optische Abbildung oder ein besonders lichtstarkes, klares Farbspektrum

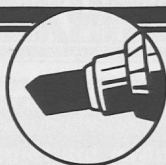
erzeugt wird. Ungefähr 60 Lehrer aus der ganzen Schweiz haben an diesen Kursen teilgenommen, die in knapper Form (eintägig) und in ausführlicher Form (zwei Tage) angeboten wurden.

Die MSW beabsichtigt, die Kurstätigkeit auch in Zukunft weiterzuführen. Einladungen für die Kurse werden jeweils im Sommer an alle Schulen geschickt, die Kunden der MSW sind. Interessenten können sich auch telefonisch bei der Firma erkundigen.

Die MSW unterhält in ihren Räumen permanent eine Ausstellung, in der das gesamte Physikprogramm in Versuchsaufbauten besichtigt werden kann. Besucher sind herzlich willkommen.

NEU
**STABILO-
OHPen
"Breit"**

Breit und schmal...
...schreiben oder zeichnen, ohne den
Stift zu wechseln. – Das kann man
jetzt mit dem neuen STABILO-
OHPen «Breit» **(B)**



Die ideale Ergänzung zu den
bewährten STABILO-OHPen «Superfein», «Fein»
und «Medium», den hervorragenden Faser-
schreibern aus dem kompletten
Programm von Schwan-STABILO: **(S) (F) (M)**

Schwan-STABILO-OHPen für die
Tageslichtprojektion
● mit Clip am richtigen Ort
● in 8 leuchtenden Farben
● wasserfest oder wasserlöslich
● absolut sichere Verschlusskappe



Testen Sie den OHPen «B»! Wir
senden Ihnen gerne 1 Originalmuster.

Name: _____

Strasse: _____

PLZ/Ort: _____

Einsenden an HERMANN KUHN ZÜRICH,
Postfach 108, 8062 Zürich

Schwan-STABILO

sind, getestet und benotet: Einer erhielt die Note 1, drei die Note 2–3, einer die Note 3 und zwei die Note 3–4. Steht es wirklich so schlimm um die «Jugenderfahrenen», oder waren die Fragen zu «jugendlich» gestellt? *Urteilen Sie selbst:*

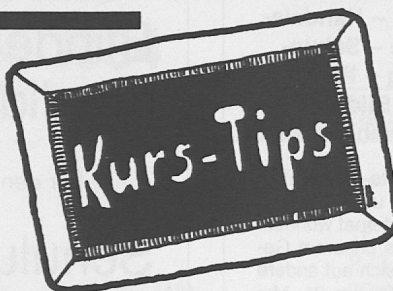
Die Fragen lauteten:

1. Wieviel Prozent der Schweizer Rekruten glauben, sie könnten wenig oder gar keinen Einfluss darauf nehmen, was in der Regierung passiert?
2. Waren Sie schon einmal an einem Pop- oder Rockkonzert?
3. Wieviel Prozent der 18jährigen haben schon mit einem Partner geschlafen?
4. Aus welchem Land kommt die Rockgruppe Krokus?
5. Können Sie die vier Drogen Alkohol, Hasch, Nikotin und Heroin ordnen nach der körperlichen Abhängigkeit, die sie verursachen?
6. Wieviel Prozent der Lehrlinge im letzten Lehrjahr würden noch einmal den gleichen Beruf lernen?
7. Was ist Rap?
8. Kennen Sie drei Jugendsendungen des Schweizer Fernsehens?

Die richtigen Antworten (erst selber lösen, dann vergleichen) finden Sie unten (Kopfstand erlaubt!).

Frage 1: 43 Prozent (gemäss Rekrutenbefragung)
Frage 2: 80 Prozent (gemäss «Blick»-Umfrage)
Frage 3: 4 aus der Schweiz
Frage 4: 5: Heroin, Alkohol, Nikotin, Hasch
Frage 5: 58 Prozent (gemäss BIGA-Lehrlingsuntersuchung «Schweizer Produktion»)
Frage 6: siehe «TEAM», Seite 46
Frage 7: Kafi Stiff, Tiparade, Hear we go, Music Scene, Bildbox, Ten O'Clock Rock

Falls auch Sie nur wenige Antworten wussten, trösten Sie sich und überlegen Sie sich, was Ihrer Ansicht nach die wichtigen Fragen an Jugendexperten wären! J.



Wachsen durch Entdecken, Erleben und Lernen in (Weel-)Gruppen

Wochenende vom 28./29. Januar und 11./12. Februar 1984, Alemanenhaus, Flums SG

Auskunft/Anmeldung bei: Thérèse Feigenwinter, Wölbrüti, 7320 Sargans, Telefon 085 2 45 53.

Vom Lernen zum Lehren

Werkunterricht und Werklehrer-ausbildung an der Kunstgewerbeschule Zürich.

Ausstellung noch bis 19. Februar 1984 (Mo geschlossen).

Vorträge:

Do 19. Januar 1984, 18.30 Uhr: Prof. Dr. Konrad WIDMER, Der Kunsterzieher – mehr Künstler oder mehr Erzieher?

Do 26. Januar 1984, 18.30 Uhr: Prof. Dr. Axel von CRIEGERN (Tübingen): Künstler, Kunstvermittler, Ästhetischer Erzieher.

Do 2. Februar 1984, 18.30 Uhr: Dr. K.-J. PAZZINI (Hamburg): Lebensgefahr aus der Schultasche.

Verlangen Sie das Detailprogramm bei der KGSZ, Ausstellungsstrasse 60, 8031 Zürich (Tel. 01 42 67 00).

TV-HINWEIS

Schülerleben

Telefilm zum Thema «Schülerleben», Donnerstag, 26. Januar 1984, 20 Uhr bis etwa 22.45 Uhr. Direkt-sendung mit zwölf Gesprächspartnern (Gesprächsbegleitung: Heidi Abel).

Betroffene werden über das sprechen, was Schüler beschäftigt, was ihre Hoffnungen, Enttäuschungen und persönlichen Probleme sind. Wie ist das Verhältnis der Schüler untereinander, zu den Lehrern, welche Rolle spielen die Eltern?

1. Skitourenwoche Splügen (2. bis 7. April 1984)
2. Skiwoche am Pizol (2. bis 7. April 1984)
3. Skiwochen in St. Moritz (6 Kurse ab 31. März bis 23. April 1984)

Auskunft, Anmeldungen:

Kurs 1: Paul Gehrig, Oberbotsbergstrasse 73, 9230 Flawil (Telefon 071 83 36 90)

Kurs 2: Osi Zogg, Turmstrasse, 8890 Flums

Kurs 3: HJ. Würmli, Schlatterstrasse 18, 9010 St. Gallen

Interessenten informieren sich umgehend bei den angegebenen Adressen!

Wirtschaftsinformation

Der «Arbeitskreis Kapital in der freien Wirtschaft» bietet eine Informationsbroschüre an, in der er aus der Sicht des Unternehmers darlegt, welche Rahmenbedingungen die Lage der freien Wirtschaft verbessern: Abbau der Staatsintervention, Zurückhaltung in lohn- und sozialpolitischen Forderungen, Freiraum für das marktwirtschaftliche System. Wer andere wirtschaftspolitische Ziele vertritt, muss sich mit den dargelegten Fakten (Statistiken, Grafiken, Tabellen usw.) auseinandersetzen. Eine Kurzfassung (auch für Schüler erhältlich) gibt eine «Drehscheibe», die programmatisch die skizzierte Wirtschaftspolitik vertritt (vgl. dazu Inserat und Bestelltalon Seite 2).

Schweizerische Parteiprogramme

Parteiprogramme von 13 Parteien, in ihrer «jeweils neuesten Version». Ausführlichkeit und Qualität der Programme sind sehr unterschiedlich; es fehlt u. a. das Programm des Landesrings der Unabhängigen, dagegen sind PdA, POCH, SAP und GAS vertreten. Hilfsmittel zur ersten Orientierung!

Schweizerische Parteiprogramme, Neuausgabe 1983, Sinwel Verlag, Bern, 1983, 198 Seiten, Fr. 14.80.

Endlich, endlich ist's soweit:

Prof. Dr. Rolf Dubs:

Volkswirtschaftslehre

Eine Wirtschaftsbürgerkunde für Mittelschulen und zum Selbststudium

5., umfassend überarb. und erw. Auflage 1983. 338 S., kart. Fr. 28.–

haupt für bücher Falkenplatz 14 3001 Bern

Sokrates zugeeignet

Es ist schon so: Die Fragen sind es, aus denen das, was bleibt, entsteht.

Denkt an die Frage jenes Kindes:

«Was tut der Wind, wenn er nicht weht?»

Erich Kästner

Hinweise

Frühjahrsskiwochen 1984

Der Lehrerturnverband des Kantons St. Gallen lädt Lehrerinnen und Lehrer aller Kantone zu den folgenden Skiwochen ein:



Gymnasium – Handelsmittelschule – Sekundarabteilung – Preseminar Ladin – Bildungs- und Berufswahlklassen

Wir sind eine öffentlich anerkannte **Talschafts- und Internatsmittelschule** mit rund 270 Schülerinnen und Schülern, wovon etwas mehr als die Hälfte in unserem Internat wohnen. Insgesamt stammen mehr als zwei Drittel aus unserem Geburtskanton. Die restliche Schülerzahl verteilt sich auf andere Kantone. Auf Beginn des Schuljahres 1984/85 am 21. Mai 1984 ist bei uns eine

Lehrstelle der Fachrichtung phil. I

für Deutsch, Französisch, Geschichte und eventuell Englisch durch einen

Gymnasial- oder Sekundarlehrer

neu zu besetzen. Wir stellen uns eine Lehrerpersönlichkeit mit christlicher Grundhaltung vor, die gemeinsam mit seiner Ehefrau (oder umgekehrt) bereit wäre, innerhalb eines kollegialen Teams erzieherische Verantwortung mitzutragen. Die Internatsmitarbeit ist zeitlich geregelt und bringt eine Entlastung beim Unterrichtpensum mit sich.

Unser gemeinnütziges Schulwerk bietet fortschrittliche Sozialleistungen und eine gut ausgebaute Pensionskasse. Die Gehälter sind auf die kantonale Besoldungsordnung ausgerichtet, erreichen aber noch nicht ganz deren Höhe. Wenn Sie gerne inmitten des **Schul- und Sportzentrums des Oberengadins** ein pädagogisches Engagement eingehen und in einem dynamischen Schulbetrieb mitarbeiten möchten, erwarten wir Ihre ausführliche Bewerbung mit den üblichen Unterlagen bis am 6. Februar 1984. Telefonische Auskünfte erteilt der Schulsekretär, P. Reber, oder der Rektor, Dr. H. Schmid. Rektorat **Evangelische Mittelschule Samedan**, 7503 Samedan, Telefon 082 6 58 51

Sekundarschule Pontresina

Wir suchen auf Beginn des neuen Schuljahres (20. August 1984)

Sekundarlehrer oder Sekundarlehrerin phil. I

Senden Sie Ihre Bewerbung mit den üblichen Unterlagen bis spätestens 28. Januar 1984 an Ernst Schmid, Schulratspräsident, 7504 Pontresina, welcher gerne auch weitere Auskünfte erteilt.

Telefon 082 6 63 61

Blinden- und Invalidenheim Rothrist

Für den heiminternen Unterricht suchen wir eine(n)

Schulungsleiter(in)

für Jugendliche und Erwachsene.

Anforderungen:

- heilpädagogische Ausbildung mit psychodiagnostischer oder
- psychologischer Ausbildung mit heilpädagogischen Kenntnissen
- Bewerber(innen) mit praktischer Erfahrung im Umgang mit Behinderten werden bevorzugt

Wir bieten:

- weitgehende Selbständigkeit im Fachbereich
- eine verantwortungsvolle Aufgabe innerhalb des Heimes
- zeitgemässe Anstellungsbedingungen

Eintritt:

- sofort oder nach Vereinbarung

Schriftliche Bewerbungen (mit den üblichen Unterlagen) sind zu richten an: BORNA, Blinden- und Invalidenheim, Gländstrasse 24, 4852 Rothrist, Telefon 062 44 34 34.

Die Stadt Schaffhausen sucht

eine Nachfolgerin oder einen Nachfolger der

Leiterin

der Töchterfortbildungsschule Schaffhausen.

Die Amtsinhaberin erreicht am 31. August 1984 das pensionsberechtigte Alter.

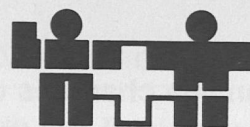
Der Töchterfortbildungsschule sind angegliedert: die Frauenarbeitsschule, die obligatorische hauswirtschaftliche Fortbildungsschule, das Sozialjahr, die Werkklassen, der hauswirtschaftliche Unterricht der Orientierungsstufe.

Der Lehrkörper besteht aus 20 hauptamtlichen und etwa 40 nebenamtlichen Lehrkräften. Für die administrativen Belange stehen der Schulleitung eine vollamtliche und eine Teilzeit-Mitarbeiterin zur Seite.

Der Leiterin oder dem Leiter obliegt die gesamte Führung der Schule. Das Pflichtenheft sieht auch die Übernahme einer angemessenen Unterrichtsverpflichtung vor. Die Anstellungsbedingungen sind im Rahmen der städtischen Besoldungsverordnung fortschrittlich geregelt.

Persönlichkeiten, die sich dieser vielseitigen und anspruchsvollen Aufgabe gewachsen fühlen und die Befähigung für das Lehramt besitzen, werden gebeten, die Bewerbung mit den üblichen Unterlagen und einer Handschriftprobe bis spätestens 25. Februar 1984 zu richten an: Schulreferat der Stadt Schaffhausen, Stadtrat Max Hess, Vorstadt 43, 8200 Schaffhausen, Tel. 053 8 13 33 (intern 214).

Tagungen und Kurse 1984

SVSS
ASEP
ASEF

Nr.	Thema	Datum	Ort	Leitung
Tagungen				
Schulsporttage				
1	Volleyball für Mittelschüler	16./17.6.	Wattwil	Nüesch
2	Lehrersporttag	2./3.6.	Kreuzlingen	Team SVSS
3	Schulsporttag (Schwimmen, LA, Handball Kn, Volleyball Mä)	22.9.	Brig	Michlig
	Handballturnier für Mädchen	15.9.	Zofingen	Fehr
	Volleyball Kn	22.9.	Montreux	
Jahreskonferenzen				
4	Konferenz der Kursleiter SVSS	26./27.1.	Maggingen	TK
5	Konferenz der Präsidenten und Technischen Leiter der kantonalen Verbände SVSS	28.1.	Bern	TK
6	Tagung der Kontaktpersonen für den freiwilligen Schulsport	März	nach Absprache	TK
7	Delegiertenversammlung SVSS	5.5.	Sion	ZV
8	Verbandsführungskonferenz (anlässlich Lehrersporttag)	1.-3.6.	Kreuzlingen	ZV/TK
9	Sport in der Berufsschule	2./3.11.	Innerschweiz	Banzer (BIGA/ETS)
10	VSMT-Fortbildungskonferenz	9./10.11.	Baden	Schönenberger
Internationale Fachtagungen				
Kongresse und Fachveranstaltungen je nach Angebot				
Zentralkurse				
Bildungspolitische Zentralkurse				
11	Chancen und Probleme der Sportwerbung	19.5.	Zürich	Jenny
12	Sport als Maturitätsfach	26./27.10.	Olten	Meier
Sportwissenschaftliche Zentralkurse				
13	Sport unter psycho-physiologischen Aspekten: Trainings- und Bewegungslehre	30.5.-2.6.	Gwatt	Hotz/Weineck (WBZ)
14	Aspetti neuro-senso-motori del movimento Aspects neuro-sensori-moteurs du mouvement	24.-26.8.	Locarno (i/f)	Omini/Bulloncelli
15	Der menschliche Körper in der Bewegungserziehung: Psychomotorische Aspekte – Körpererfahrung	14./15.9.	Zürich	Baviera
16	Trainingslehre: Aufbau, Funktion und Trainingsmöglichkeiten der Muskulatur	Herbst (3 Tage)	ETH Zürich	Wanner/Keller
17	Sportwissenschaftliches Symposium: Unterrichts-Diagnostik (zur 150-Jahrfeier der Uni Bern)	17.-19.10.	Uni Bern	Egger
Sportdidaktische Zentralkurse				
18	Education du mouvement dans les écoles enfantines	automne	Yverdon	Team-Rédaction
19	Integrative Bewegungserziehung auf der Unterstufe	19./20.5.	Bern	Geissbühler
20	Erarbeitung didaktischer Lehrunterlagen für Seminarien (für Seminarturnlehrer)	26./27.10.	Bern	Ziörjen
21	Sitzen als Belastung: Möglichkeiten der Haltungsschulung / Konsequenzen für den Unterricht	8./9.11.	Zürich	Senn
Sportpraktische Zentralkurse				
22	Ringern	14.1.	Maggingen	Herren
23	Basketball: Aspekte der Spielerziehung	9.-11.7.	Hitzkirch	Vary
24	Schwimmen: J+S FK / Exp. FK	26./27.3.	Bern	Hegner
25	Bewegungs- und darstellendes Spiel	30.4.-2.5.	Sempach	Tiedt-Köln (TSL)
26	Handball: J+S FK	5./6.5.	St. Gallen	Eigenmann
27	Mini-Volleyball: J+S FK	16./17.6.	Maggingen	Hefti
28	Jonglage, improvisazione e acrobazia (i/f/d)	2.-6.7.	Locarno	Ferretti
29	Polysportiver J+S FK für Turnlehrer	9.-13.7.	Basel	Dätwyler (BLTV)
30	Cours polysportif J+S pour maîtres de gymnastique	20.-23.9.	Genève	Seydoux
31	Fechten	30.9./1.10.	Aarau	Linder
32	Skifahren: Für Leiter von Zentralkursen	4./5.-7.10.	Zermatt	TK
33	Eislauf in der Schule: Für Anfänger und Fortgeschrittene	14./15.-17.10.	Leysin	Dubuis
34	Spiel und Sport im Gelände (J+S FK)	21.-24.11.	Maggingen	Ziörjen
35	Tennis (J+S FK)	30.11./1.12.	Maggingen	Sonderegger/ Flückiger
36	Skifahren: Für Leiter von Lehrerkursen (J+S ZK / SI FK)	6./7.-9.12.	Davos	Huwyler
37	Skilanglauf in der Schule (J+S FK)	6./7.-9.12.	Davos	Etter/Zweifel
38	Ski à l'école: Pour les animateurs des cours cantonaux	6./7.-9.12.	Verbier	Cuche
39	Skifahren: Für dipl. Turnlehrer (J+S ZK / SI FK)	12./13.-15.12.	Davos	Freudiger
40	Skifahren: Für Leiter von Lehrerkursen (J+S FK / SI ZK)	13./14.-16.12.	Lenk	Steudler
41	Skilagergestaltung: Für Leiter von Lehrerkursen – Vorbereitung Intern. Skikongress 1985 in Braunwald	20.-23.12.	Braunwald	Blattmann/Illi

Kantonale Meldestellen für die Zentralkurse SVSS

Instances cantonales chargées de déléguer les maîtres aux cours centraux de l'ASEP

AG Hunziker Hans	Hörnliweg 19	5304 Endingen	056 52 14 08
AI Bigler Heinz	Schönbühl 42	9050 Appenzell	071 87 32 65
AR Amt für Turnen und Sport	Oberdorfstrasse	9100 Herisau	071 53 11 11
BE Froidevaux Beat	Schnitterweg 5	3604 Thun	033 36 34 44
BL Turninspektorat	Postfach 616	4410 Liestal	061 96 50 99
BS Huggenberger Hans	St. Jakobsstrasse 115	4052 Basel	061 41 63 41
FR Chofflon J.-Cl.	R. de l'Hôpital 1a	1700 Fribourg	037 21 19 43
GE Gilliéron Paul	1, r. Fort de l'Ecl.	1213 Petit-Lancy	022 92 35 35
GL Etter Rudolf	Turn- und Sportamt	8750 Glarus	058 63 11 01
GR Kant. Sportamt	Quaderstrasse 17	7000 Chur	081 21 34 09
JB Montavon Roland	œuchettes 20	2732 Reconvillier	032 91 36 44
JU Bourquin J.-R.	Montchaibeux	2801 Rossemaison	066 22 72 20
LU Bründler Albert	Zentralstrasse 28	6002 Luzern	041 21 98 13
NE Cuhe Gaston	Chanet 37	2014 Bôle	038 42 31 54
NW Achermann Max	Turninspektor	6370 Stans	041 61 21 22
OW Caprez Guido	Brüggi Block 2	6072 Sachseln	041 66 51 51
SG Ammann Walter	Burggraben 20	9000 St. Gallen	071 22 59 57
SH Biber Jakob	Heerenweg 9	8200 Schaffhausen	053 5 50 17
SO Stambach Kurt	Höhenweg 4	4562 Biberist	065 32 25 85
SZ Zehnder Jules	Turn- und Sportamt	6430 Schwyz	043 24 12 30
TG Leumann Georg	Untere Buchen	8597 Landschlacht	072 65 12 56
TI Crivelli Reto	Lucomagno	6500 Bellinzona	092 25 11 28
UR Liniger Max	Turn- und Sportamt	6460 Altdorf	044 2 45 38
VD Bron Raymond	R. de la Bérallaz	1053 Cugy	021 44 32 12
VS Eyer Erwin	Hofjistrasse 10	3900 Brig	028 23 41 41
ZG Kaspar Ernst	Ob. Rebhalde 14	6340 Baar	042 31 31 77
ZH Blattmann Kurt	Niederwies	8321 Wildberg	052 45 15 49
FL Wachter Peter	Im Gapetsch 91c	9494 Schaan	075 6 63 30

Weitere Meldestellen

BS Institut für Sport	Petersplatz 1	4051 Basel	061 25 35 57
BE Institut für Sport	Bremgartenstr. 145	3012 Bern	031 65 83 21
GE Institut de sport	Université	1211 Genève	022 20 93 33
VD Form. de maîtres EP	Université Dorigny	1015 Lausanne	021 46 57 53
ZH Turnen und Sport	ETH-Zentrum	8092 Zürich	01 256 42 26
BE Sportschule (ETS)	Ausbildung	2532 Magglingen	032 22 56 44

Bemerkungen zu den Zentralkursen

Teilnahme:

Die Zielsetzungen der einzelnen Zentralkurse bestimmen den Teilnehmerkreis. Der SVSS unterscheidet in der Regel Kurse mit folgenden Zielrichtungen:

- A) Kurse zur Aufarbeitung von didaktischen Kompetenzen der in der Lehreraus- und -fortbildung tätigen Fachspezialisten
- B) Kurse zur Erweiterung von didaktischen Kompetenzen der in der Schule tätigen Fachspezialisten

Anmeldung:

Alle Anmeldungen erfolgen über:
die kantonalen Meldestellen für Zentralkurse oder
die Kantonalverbände für Sport in der Schule oder
die Ausbildungsinstitute an den Hochschulen

Bemerkungen zu den Lehrerkursen

- Diese Kurse werden vom Bund subventioniert und sind für die Fortbildung der Turn- und Sportunterricht erteilenden Lehrkräfte an staatlichen oder staatlich anerkannten Schulen bestimmt.
- Kandidaten aller Lehrerbildungsinstitutionen im Bereich Sport in der Schule werden zugelassen, sofern genügend Plätze vorhanden sind.
- Im freiwilligen Schulsport unterrichtende Lehrkräfte aus anderen Berufen können an diesen Kursen teilnehmen, sofern sie eine Bestätigung der Schulleitung für ihre diesbezügliche Tätigkeit der Anmeldung beilegen.
- Den Teilnehmern der Kurse der Kategorie A, B und C wird an die Kosten ein Tag- und Nachtgeld von je Fr. 10.- nach dem Kurs ausbezahlt.
- Für Teilnehmer der Kurse D entfällt obiger Beitrag.

Schweiz. Verband für Sport in der Schule Techn. Kommission		Anmeldung Kurstitel:		Kurs-Nr. <input type="text"/> <input type="text"/> <input type="text"/>		Nicht ausfüllen! Eingang:	
Name	<input type="text"/>	Vorname	<input type="text"/>	Nr.	<input type="text"/>	Kanton	<input type="text"/>
Strasse	<input type="text"/>	Ort	<input type="text"/>	AHV-Nr.	<input type="text"/>	Stufe:	<input type="text"/>
PLZ	<input type="text"/>	Tel. Nr.	<input type="text"/>	Beruf	<input type="text"/>	Mitglied eines Kantonalverbandes: ja <input type="checkbox"/> nein <input type="checkbox"/>	
Bestätigung der Schulbehörde				Bemerkungen:			
Unterschrift:				Unterschrift:			

Ausbildung, Erziehung, Weiterbildung Privatschulen – Ecoles privées



Institut Anglo-Suisse «Le Manoir»

2520 La Neuveville
16–23, rte de Neuchâtel

Ein seriöses internationales Töchterinstitut am Bielersee. Gründliche Ausbildung in Französisch, Englisch und anderen Sprachen (offiz. Abschlussprüfungen). Alliance française. Audiovisuelle Lehrmethode. Sprachlabor, **Sekretärin-Diplom in Fremdsprachen**. Computerkurs. Haushalt. **Jahreskurs: April und September. Ferienkurs: Juli und August.** Sommer- und Winteraufenthalt in Wengen. Eigene Schwimmhalle, Sauna, Tennis, Reiten, Segelbrett und Sportplätze.

Dir. J. Voumard-Rodrigues, Telefon 038 51 36 36

Humanität als Erziehungsauftrag

Ein internationales Gespräch

Samstag/Sonntag, 30. Juni/1. Juli 1984
im Gottlieb Duttweiler-Institut, Rüschlikon

Veranstalter:

Freie Pädagogische Akademie in der Schweiz

Referenten:

Samstag, 30. Juni 1984

Prof. Dr. P. Paulig

Katholische Universität Eichstätt

Vorsitzender der Vereinigung «Humane Schule» in Deutschland

Der pädagogische Bezug

in seiner Aktualität für die Schule unserer Zeit

Prof. Dr. Herbert Tschamler

Ordinarius an der Universität München

Situation und Erziehung

Dr. K. R. Mühlbauer

Universität München

Interpersonalität in der Erziehung

Sonntag, 1. Juli 1984

Prof. Dr. Marcel Müller-Wieland, Zürich

Der Erziehungsauftrag heute

Erziehung in Familie, Schule und Selbsterziehung

Prof. Dr. Hans Brügelmann

Universität Bremen

Wie kann persönliche Erfahrung

zum Prinzip des Anfangsunterrichts werden?

Gespräche zum Thema: Humanität als Erziehungsauftrag

Kursgeld:

Fr. 150.– einschliesslich Verpflegung, ohne Unterkunft

Unterkunft:

Nidelbad, Telefon 01 724 00 70

Einer- und Zweierzimmer mit Frühstück Fr. 24.–

Anmeldung:

Bis 31. Mai 1984 an die Geschäftsstelle der

Freien Pädagogischen Akademie, Postfach, 8908 Hedingen



EVANGELISCHE SCHULE BAUMACKER

Baumackerstr. 15, 8050 Zürich, Tel. 01/312 60 60
(früher "Freie Evangelische Volksschule Zürich-Aussersihl")

Das ist unser Angebot in **Zürich-Oerlikon** (ruhige, zentrale Lage, 5 Min. von Bhf. und VBZ, 5-Tage-Woche, eigene Mensa):

1.-3. Sekundar – 1.-3. Real – 5.+6. Primar.

... und in **Zürich-Altstetten** (Lyrenweg 300, Tagesschule, Telefon 01/62 12 09): **4.-6. Primar.**

Ein schulisches Zuhause in froher Gemeinschaft!

Verlangen Sie bitte unseren Prospekt oder suchen Sie das Gespräch mit dem Schulleiter, Christian G. Bruppacher.

Viele Belastungen im schulischen Alltag entstehen im zwischenmenschlichen Bereich.

Die Balint-Gruppe

(eine bei Ärzten erfolgreich angewendete Methode zur Erhellung der Arzt-Patienten-Beziehung) gibt Lehrer(innen) die Möglichkeit, sich in einer offenen Aussprache mehr Sicherheit im Umgang auch mit schwierigen Schülern zu erarbeiten.

Über den Termin werden wir uns gemeinsam einigen.

Dauer: 90 Minuten.

Ich bin täglich von 11 bis 12 Uhr zu erreichen: 01 55 06 82

Dr. J. Acklin, Psychoanalytiker (Primarlehrerpatent), Zürich



Alfred Adler Institut

Selnaustrasse 15, 8002 Zürich

Lehrerkurs

**MUT ZUM LEHREN
MUT ZUM LERNEN**

**Ein zeitgemässer Weg zu Sicherheit,
Erfolg und Freude im Schulalltag**

Block I

Mai bis Juli 1984

Block II

September bis Oktober 1984

Block III

November 1984 bis Januar 1985

Kurstag:

Donnerstag, 18.00 bis 21.00 Uhr

Leitung:

Doris Zimmermann, Lehrerin, IP-Therapeutin;

Yvonne Schürer, Lehrerin, IP-Therapeutin

Ort:

Alfred Adler Institut, Selnaustr. 15, 8002 Zürich

Anmeldeschluss: Ende März 1984

Verlangen Sie das Detailprogramm: Telefon 01 202 93 81

Gedanken und Anregungen zum Unterricht in der Sekundarschule

Aus dem Inhalt:

Natürliches Lernen und Schullernen. Positive Verstärkung. Sinn und Unsinn von Noten. Strafen. Achtung vor dem Kind. Das Jugendbuch im Deutschunterricht. Die Schulbibliothek. Eine Jugendseite in der Lokalzeitung. Theaterspielen. Ein Theaterstück für Anfänger. Anregungen zum Französischunterricht. Konkretisierung des Geschichtsunterrichts. Projektunterricht.

A4-Format, 183 Seiten, mit vielen praktischen Anregungen für den Unterricht sprachlich-historischer Richtung, Preis Fr. 25.–.

Bestellung bitte an:

Peter Sutter, Churerstrasse 96, 9470 Buchs

Lehrerzeitung

erscheint alle 14 Tage
129. Jahrgang

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Sekretariat: Ringstrasse 54, Postfach 189, 8057 Zürich, Telefon 01 311 83 03 (01 312 11 38, Reisedienst)
Zentralpräsident:
Rudolf Widmer, Wissegg, 9043 Trogen

Redaktion:
Chefredaktor: Dr. Leonhard Jost, 5024 Küttigen, Telefon 064 37 23 06
Heinrich Marti, 8750 Glarus, Telefon 058 61 56 49
Christian Jaberg, Postfach, 3032 Hinterkappelen, zuständig für Einsendungen aus dem deutschsprachigen Teil des Kantons Bern
Hans Rudolf Egli, Seminarlehrer, Breitenstrasse 13, 3074 Muri BE, Telefon 031 52 16 14, Redaktion der «Schulpraxis»-Nummern (ohne «SLZ»-Teil)

Ständige Mitarbeiter:
Hermenegild Heuberger, Hergiswil bei Willisau
Gertrud Meyer-Huber, Lausen
Dr. Gertrud Hofer-Werner, Bern
Rosmarie Kull-Schlappner, Ascona
Brigitte Schnyder, Ebmeningen

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

Präsident Redaktionskommission: Dr. K. Schätti, Säntisstrasse, 8200 Schaffhausen

Beilagen der «SLZ»:

Berner Schulblatt
(alle 14 Tage, nur «Berner Auflagen»)
Redaktion: Christian Jaberg, 3032 Hinterkappelen

Stoff und Weg (13mal jährlich)
Unterrichtspraktische Beiträge
Redaktion: Heinrich Marti, 8750 Glarus

Bildung und Wirtschaft (6mal jährlich)
Redaktion: J. Trachsel, Verein «Jugend und Wirtschaft», Dolderstrasse 38, Postfach, 8032 Zürich

Buchbesprechungen (8mal jährlich)
Redaktion: E. Ritter, Pädagogische Dokumentationsstelle, Rebgrasse 1, 4058 Basel

Berner Schulpraxis (6mal jährlich)
Redaktion: H. R. Egli, Breitenstr. 13, 3074 Muri

Zeichnen und Gestalten (4mal jährlich)
Redaktoren: Heinz Hersberger (Basel), Dr. Kuno Stöckli (Zürich), Peter Jeker (Solothurn). – Zuschriften an H. Hersberger, 4497 Rüfenberg

Das Jugendbuch (6- bis 8mal jährlich)
Lesen macht Spass (1- bis 2mal jährlich)
Redaktor: W. Gadiant,
Gartenstrasse 5b, 6331 Oberhünenberg

Pestalozzianum (2- bis 4mal jährlich)
Redaktorin: Rosmarie von Meiss,
Beckenhofstrasse 31, 8035 Zürich

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

echo (3mal jährlich)
Mitteilungsblatt des Weltverbandes der Lehrerorganisationen (WCOTP)

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

Inseratenteil ohne redaktionelle Kontrolle und Verantwortung.

Abonnementspreise (inkl. Porto):

Mitglieder des SLV	Schweiz	Ausland
jährlich	Fr. 41.–	Fr. 59.–
halbjährlich	Fr. 23.–	Fr. 34.–
Nichtmitglieder		
jährlich	Fr. 53.–	Fr. 71.–
halbjährlich	Fr. 30.–	Fr. 41.–

Einzelpreis Fr. 3.– + Porto

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

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

Druck: Buchdruckerei Stäfa AG

Schweizerische Lehrerkassenkasse:
Hotzstrasse 53, 8042 Zürich, Telefon 01 363 03 70

Die Rückantwort

Sie – die Rückantwort – gedeiht so kräftig in Briefen und Rundschreiben, so häufig tritt sie uns auf Karten und Formularen entgegen, dass sie einer besonderen Betrachtung wahrhaftig würdig ist. Schauen wir uns zunächst das Wort «Antwort» an; klar ist der zweite Teil. Der erste – «Ant-» – ist ein altes nominales Präfix (hauptwörtliche Vorsilbe), dem das verbale «ent-» entspricht. Seine Bedeutung ist «gegen», «entgegen», «vor», verwandt mit dem lateinischen «ante» und der Vorsilbe «anti». Auch in «Antlitz» = «das Entgegenblickende» ist sie noch vorhanden. Viel häufiger als in Hauptwörtern kommt sie in Tätigkeitswörtern als «ent-» vor: Entrüsten = zurückrüsten, gegenrüsten, die Rüstung ausziehen; entsetzen = sich fürchten, aus dem ruhigen Sitz geworfen werden; entsprechen = gegenbildlich sein, gemäss sein (wurde noch 1775 als schweizerisches Modewort verurteilt); enttäuschen = aus einer Täuschung herausreissen, das Gegenteil von sich täuschen; entbehren = nicht tragen (vgl. to bear = tragen, die Bahre = die Trage, somit ist «Tragbahre» ein Pleonasmus) usw.

«Ent» und «Ant» bedeuten also «gegen». Ein Wort verlangt ein Gegenwort, ein Rückwort, eine Ant-Wort. Wer aber erwartet ein «Rückgegenwort», ein «Rückrückwort», eine «Rück-Ant-Wort»? Fehlgeleitete Bürolisten, nicht sattelfeste «Texter» vielleicht greifen zu dieser Tautologie, wie sie zu andern Verdoppelungen Zuflucht nehmen. Solche Pleonasmen kommen gerne bei Fremdwörtern vor, deren Sinn man sich nicht mehr vergegenwärtigt: *Glasvitrite* (vitre = Glas), *Fusspedal* (pes, pedis = Fuss), *aufoktroieren* (ein Gemisch aus aufpfropfen und oktroieren), *hinzuaddieren*, der *bisherige* Status quo, die *vorläufige* Suspension, die *Zukunfts*prognose, aber auch bei deutschen Begriffen: *herabmindern*, *weiter* fortfahren, *nutzlos* vergeuden, *nochmals* wiederholen, *abändern* – und eben die ach so beliebte Rückantwort. *Viele Tautologien sind stilistische Verstärkungen, und daher zulässig*: wortwörtlich, tagtäglich, nie und nimmer, voll und ganz, Art und Weise; andere sind restlos in unsere Sprache eingegangen, zum Beispiel die vollendeten Tatsachen, die unausbleibliche Folge, übersichtlich ordnen, der dekorative Schmuck (im Unterschied zu unauffälligem, schäbigem Schmuck). Auch «letzten Endes» ist nicht zu beanstanden, bedenkt man, dass «Ende» gleichbedeutend ist mit «Ziel», «Zweck» (Schiller: «Was heisst und zu welchem Ende studiert man Universalgeschichte?»). Auch «ein kleiner Zwerg» braucht kein Pleonasmus zu sein (im Vergleich zu grösseren Zwergen). Wer gar nähme Anstoss an der «Tragbahre» oder am «Dachziegel» (lat. tegere = decken) oder an dem dreifach pleonastischen «Hochaltar» (aus ara = das Erhöhte, alta ara = das hohe Erhöhte, Hochaltar = das hohe Hoherhöhte)?

David

Fragen zur Sprachecke und zu Sprachproblemen an Dr. Hans U. Rentsch, Theaterstrasse 32, 8400 Winterthur.

rotring
rapidograph ISO
 mit Kapillarpatrone

neu



Der Tuschefüller, dessen Herz nicht älter wird.

Er braucht kaum noch Pflege

Der neue rotring rapidograph ISO erhält mit jedem Tuschenachschub ein neues Druckausgleichssystem, sozusagen ein neues Herz: eine wichtige Voraussetzung für stets gleichmässigen Tuschefluss. Denn Tuschepatrone und Tuschewendel sind aus einem Guss. Damit gehören aufwendige Pflege und schmutzige Hände der Vergangenheit an.

Er kleckst nicht

Die Tuschewendel des neuen Kapillarsystems verläuft *innerhalb* und *ausserhalb* der Kapillarpatrone. Bei einem Temperaturanstieg kann sich die durch

Wärmeausdehnung verdrängte Tusche über zwei volle Wendel-längen ausdehnen. Das ergibt ein Höchstmass an Sicherheit gegen unkontrolliertes Austreten von Tusche.

Er kann auch mal offen liegenbleiben

Der rotring rapidograph ISO schreibt sofort wieder an, auch wenn Sie ihn mal offen liegenlassen. Das verdankt er dem Antrocknungsverzögerer in der neuen rapidograph-Tusche und dem neuen Kapillarsystem, das nur eine geringe Kontaktfläche zwischen Tusche und umgebender Luft bietet.

Gutschein

☐ Ja, ich möchte den neuen rotring rapidograph ISO testen und bitte um **1 Gratis-Testset mit 2 oder 3 Tuschefüllern leihweise für 8 Wochen**. Gewünschte Linienbreiten: _____
 Ich bin bereit, dafür Ihre Test-Beurteilungskarte auszufüllen und an Sie zurückzuschicken.

☐ Ich bitte um Zustellung Ihres ausführlichen Prospektes.

Name, Vorname: _____

Adresse: _____

PLZ, Ort: _____

Schule: _____



Einlösen in Ihrem Fachgeschäft oder einsenden an:
 rotring (Schweiz) AG, Postfach, 8953 Dietikon



Kantonale Verwaltung

Bei nachstehender Dienststelle ist folgende Stelle wieder zu besetzen

Bündner Frauenschule, Chur

Telefon 081 27 54 44

Lehrstelle für Französisch und Italienisch

(abgeschlossenes Hochschulstudium), Lehrtätigkeit
 Dienstantritt: 13. August 1984

Wir bieten zeitgemässe Entlohnung im Rahmen der Personalverordnung.

Auskünfte über den Aufgabenbereich erteilt die oben genannte Dienststelle.

Ihre Bewerbung richten Sie bitte mit den üblichen Unterlagen bis 3. Februar 1984 an das Personal- und Organisationsamt des Kantons Graubünden, Steinbruchstrasse 18/20, 7001 Chur, Telefon 081 21 31 01.

Französisch/Italienisch

Diplom für das höhere Lehramt (Uni ZH)

Langjährige Unterrichtserfahrung an verschiedenen Schulstufen und -typen (auch in Englisch und Deutsch).

Lehrerin sucht Stelle an Schule oder in passendem Tätigkeitsbereich.

Kontaktnahme unter Chiffre 2879 an die Schweizerische Lehrerzeitung, 8712 Stäfa.



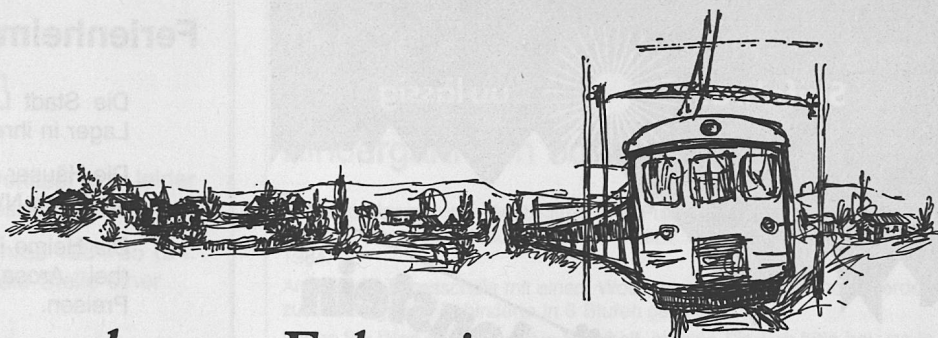
Reinach BL

Im Hinblick auf das neue Schuljahr
 1984/85 (Schulbeginn 24. April 1984)
 suchen wir an unsere Realschule
 (Primar-Oberstufe)

1 Reallehrer(in) (Klassenlehrer)

Auskunft erteilt gerne V. Müller,
 Konrektor, Telefon 061 76 70 33.

Ihre schriftliche Bewerbung mit den üblichen Unterlagen richten Sie bitte bis 31. Januar 1984 an Dr. J. Küng, Präsident der Schulpflege, Schulhaus Fiechten, 4153 Reinach.



Schulreisen · Klassenlager · Exkursionen

Der Ausgangspunkt für lohnende Wanderungen und Skitouren

Simplonpass 2005 m ü. M.

Hotel Bellevue und Ferienlager, 3901 Simplon Kulm. Hotel 80 Betten. Lager 80 Personen. Mit eigener Küche. Interessante Preise für Schülergruppen. Eigener Skilift.
Telefon 028 24 13 31, T. Pacozzi

Skilager/ Landschulwoche

INNER-ERIZ. Das Ferienhaus «Hutwil» ist noch frei vom 20. bis 25. Februar 1984. Für Selbstkocher (grosse Küche), 20 bis 60 Personen in Viererzimmern, 2 Aufenthaltsräume, Tischtennisraum, Cheminée.
Tagespauschale Fr. 8.-/Person.
Auskunft:
E. Keller, Telefon 034 22 14 62

Niederrickenbach – Haldigrat (NW)

Ideal für Klassenlager, Schulverlegungen und Skilager

Anfragen:

Hotel Engel, 6385 Niederrickenbach (1160 m ü. M.)
Tel. 041 65 13 66

Panorama-Berghaus Haldigrat, 6385 Niederrickenbach
(2000 m ü. M.) Tel. 041 61 27 60 / 61 44 62

WENGEN (Berner Oberland)

Für Landschulwochen und Skilager. Ideal für Schulen und Gruppen bis 60 Personen. Zweier-, Dreier- und Viererzimmer, gute Küche, günstige Preise.

Freie Termine 1984: 19. bis 24. März, Juni bis 7. Juli, August bis 29. September, 26. Dezember bis 12. Januar 1985.

Anfragen an: Fam. P. Reusser, Ferienhaus der Stadt Thun, 3823 Wengen, Telefon 036 55 17 18.

OBER-GOMS

Ferienlager FURKA, Oberwald

Das Haus für Sommer- und Winterlager bis 60 Plätze, Selbstkocher, Sommer 100 km Wanderwege, grosser Spielplatz, Winter 40 km Loipe, eine Sesselbahn und zwei Skilifte. Verlangen Sie unseren Prospekt. Toni Nanzer, Blattenstr. 64, 3904 Naters, Tel. 028 23 72 08 oder 73 11 44.

HOSPENTAL (CH-6493) Zentralschweiz

Ferienhaus «Meyerhof», 1500–3000 m ü. M., St. Gotthard bei Andermatt

Gut eingerichtetes Haus, 50 bis 90 Personen mit Selbstkochmöglichkeit. Grosse Aufenthalts- und Spielräume. Tischtennis. Eigener Telefonanschluss. Unterkunft in Zwei- bis Fünf-Betten-Zimmern mit fliessend Kalt- und Warmwasser. Zentralheizung. Etageduschen. Küche mit elektrischem Kochherd, sechs Platten, Backöfen, Kippbratpfanne und Kippkessel, Friteuse, Küchenmaschinen usw. Sehr gut geeignet für Skiklubs, Familienferien, Seminarien, Ski- und Wanderlager, Schulverlegung. Furka-Oberalp-Bahn und Postauto-Rundfahrten. Vita-Parcours. Winter: Sesselbahn und Skilift Winterhorn auf 2400 m, Gemsstockbahn 3000 m und acht Skilifte, Langlaufloipe 20 km.
Telefon 044 6 72 07, Fam. Ed. Meyer-Kündig.

NEUES JUGENDHAUS IN SELMA 930 m ü. M.

geeignet für schulverlegung, ferienlager, skilager für primarschüler und anfänger (hauseigener übungslift [200 m] lang zur verfügung).

sich melden bei: e. v. däniken, 6549 selma

t'ai chi ferienkurs flumserberge

19. bis 25. Februar, in grossem, ruhigem Chalet, 900 m ü. M. Morgens Kurs, nachmittags Wintersport. Kurs, Unterkunft/Verpflegung Fr. 480.-. **Unterlagen:** H.-P. Sibling, Eierbrechtstrasse 41, 8053 Zürich, Telefon 01 55 86 46.

Zernez / Engadin

(Schweizer Nationalpark)

Ferienlager, 60 Plätze, für Selbstkocher bzw. Halb- oder Vollpension.

Familie Patscheider,
Hotel Bär & Post,
Telefon 082 8 11 41

KOMFORT-QUALITÄT-GEMÜTLICHKEIT

**FURKA OBERALP
TOURS** Wir machen
Ihre Ferien zum Erlebnis

BRIG 028/23 23 23

Bahnhofstrasse 7
3900 Brig

HAUS
TANNACKER

Vorzüglich geeignet für Ihre Landschulwochen Sport- und Ferienlager

Gemütliches und gut eingerichtetes Haus mit total 41 Betten. Grosse Sportplätze. Starke Vergünstigungen nach Ostern bis Ende Mai.

Auskunft: W. Keller, Lindenmattstrasse 34
3065 Bolligen, Telefon 031 58 20 55

Schwarzenburgerland
1100 m ü. M.

Skifahrer...  ...uu lässig

Chur Dreibündenstein

SKI TOTAL

Damit Sie unsere herrliche Sportregion besser kennenlernen, offerieren wir Ihnen für geschlossene Schulklassen von Montag bis Freitag

TAGESKARTEN ZUM SPEZIALPREIS

von nur

Fr. 7.- für Kinder

Fr. 10.- für Jugendliche

(ausg. Skilager)

von 6-16 Jahren

von 16-20 Jahren

(Gymnasium usw.)

Bergbahnen Chur-Dreibündenstein AG
7002 Chur

Telefon Talstation 081 22 06 68

Telefon Autom. 081 22 44 35

Schneebericht

2174m



Schweizerische Bergsteigerschule Davos

7260 Davos Dorf, Telefon 083 5 26 24

Wander- und Skitourenzentrum, Leitung: Ueli Gantenbein, Bergführer/Skilehrer. Verlangen Sie bitte unverbindlich unser Detailprogramm 1984

Skitouren	1984
Ski sauvage Tagesskitouren Davos	Februar bis Ostern
Saffiental - Piz Tomül	11.-17.3. Fr. 630.-
Splügen - Piz Tambo - Kirchalphorn	18.-24.3. Fr. 650.-
St. Antönien - Sulzfluh - Schafberg	25.-31.3. Fr. 600.-
Avers - Piz Platta - Piz Turba	1.-7.4. Fr. 600.-
Silvretta - Durchquerung - Piz Buin	8.-14.4. Fr. 620.-
Bündner Oberland - Oberalpstock	15.-21.4. Fr. 590.-
Osterskitouren - Bernina - Coaz	20.-23.4. Fr. 410.-
Oetztalet Rundtour - Wildspitze	22.-28.4. Fr. 620.-
Gross Venediger (Hohe Tauern)	29.4.-5.5. Fr. 620.-
Königsspitze - Cevedale (Ortler)	6.-12.5. Fr. 690.-
Gran Paradiso - Val d'Aosta	13.-19.5. Fr. 700.-
Haute Route Saas Fee - Chamonix	20.-26.5. Fr. 680.-
Berner Oberland - Fiescherhörner	27.5.-2.6. Fr. 700.-
Wallis - Allalin - Alphubel - Breithorn	3.-9.6. Fr. 670.-
Pfingstskitour Montblanc - Vallée Blanche	8.-11.6. Fr. 550.-
Frühjahrsklettern (2 bis 3 Teilnehmer pro Bergführer)	
Grigna über dem Lago di Como	27.5.-2.6. Fr. 720.-
Einklettern Pfingsttage Alpstein	9.-11.6. Fr. 390.-
Les Calanques am Mittelmeer	10.-16.6. Fr. 750.-

Gutschein Ich wünsche das Detailprogramm 1984

Name: _____

Str. _____

PLZ: _____

Ort: _____

Ferienheime der Stadt Luzern

Die Stadt Luzern nimmt auswärtige Schulen und Lager in ihre Ferienheime auf.

Die Häuser im **Eigentäl** (ob Kriens) und in **Oberrikkenbach** NW sind für Selbstkocher eingerichtet.

Die Heime in **Bürchen** (ob Visp) und in **Langwies** (bei Arosa) bieten Vollpension zu günstigen Preisen.

Auskunft und Unterlagen erhalten Interessenten bei: Rektorat Oberstufe, Museggstrasse 23, 6004 Luzern, Telefon 041 51 63 43.

USA 1984

Camp Counselor

(Ferienlagerleiter) im Sommer. Für Seminaristen und Lehrer(innen) von 18 bis 27 Jahren. Gute Englischkenntnisse Bedingung.

Hospitality Tours - Ambassador Tours

Frühling bis Herbst, 2 bis 5 Wochen für 17- bis 27jährige und Erwachsene.

Familienaufenthalte

für Mädchen von 18 bis 24 Jahren, Burschen von 16 bis 19 Jahren 2 bis 4 Monate. Englischkenntnisse Voraussetzung.

Auskunft durch: International Summer Camp, Postfach 61, 3000 Bern 23, Telefon 031 45 81 77



ENERGIE SPAREN KONTAKT SCHREIBEN

KONTAKT
4411 LUPSINGEN

Wer, wann, was, wieviel - auf einer Karte an uns. Wir erreichen 240 Heime, kostenlos für Sie - Kundendienst.

Skilager 1985: Jetzt erscheint die erste Liste freier Zeiten **Landschulwochen**. Im Juni und September 1984 noch attraktive Häuser und Orte. Ab 20 Personen. Immer allein im Haus. Alle Unterlagen kostenlos direkt bei Ihrem Gastgeber:



Dubletta-Ferienheimzentrale,
Postfach, 4020 Basel,
Telefon 061 42 66 40

Ihre nächsten Sportferien



im modern eingerichteten **FERIENLAGER** mit 80 bis 160 Betten, Voll- oder Halbpension, verschiedene Sportmöglichkeiten im Sommer und Winter.

L. Casty & Co. AG
7524 Zuoz
Telefon 082 7 12 29

Lehrerzeitung

Bücher für den Unterricht und die Hand des Lehrers

PAUL HAUPT BERN, Falkenplatz 14, 3001 Bern, 031 23 24 25,
LEHRMITTELVERLAG DES KANTONS ZÜRICH, Räflestrasse 32, 8045 Zürich,
Telefon 01 462 98 15, – permanente Lehrmittelausstellung!
SABE-Verlagsinstitut, Gotthardstrasse 52, 8002 Zürich, 01 202 44 77

Dia-Aufbewahrung

Journal 24, Dr. Ch. Stampfli, Walchstrasse 21, 3073 Gümligen BE, 031 52 19 10

Diamantinstrumente und Vorlagen für Zeichnen auf Glas

GLAS+DIAMANT, Schützengasse 24 (HB), 8001 Zürich, 01 211 25 69

Dia-Service

Kurt Freund, DIARA Dia-Service, 8056 Zürich, 01 311 20 85

Farbpapiere

INDICOLOR W. Bollmann Söhne AG, Postfach, 8031 Zürich, 01 42 55 90

Filz, Handarbeits- und Dekorationsfilz

FILZFABRIK AG, Lerchenfeldstrasse 9, 9500 Wil, 073 22 01 66

Handarbeits-, Strick- und Klöppelgarne

Zürcher & Co., Handwebgarne, 3349 Zauggenried, 031 96 75 04

Handgeschöpfte Papiere aus Japan und Indien

Erich Müller & Co., 8030 Zürich, 01 53 82 80

Handwebgarne und Handwebstühle

Rüegg Handwebgarne AG, Tödistrasse 52, 8039 Zürich, 01 201 32 50
Zürcher & Co., Handwebgarne, 3349 Zauggenried, 031 96 75 04

Kassettengeräte und Kassettenkopierer

WOLLENSAK 3M, APCO AG, Schörl-Hus, 8600 Dübendorf ZH, 01 821 20 22

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 21 11 11
René Faigle AG, Postfach, 8023 Zürich, 01 302 19 22

Laboreinrichtungen

Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
MUCO, Albert Murri & Co., AG, 3110 Münsingen, 031 92 14 12

Lehrmittel

LEHRMITTELVERLAG DES KANTONS ZÜRICH, Räflestrasse 32, 8045 Zürich,
Telefon 01 462 98 15, – permanente Lehrmittelausstellung!
SABE-Verlagsinstitut, Gotthardstrasse 52, 8002 Zürich, 01 202 44 77

Maschinenschreiben

Lehrerkonzept, Schülerhefte, 24 Kassetten, Hofmannverlag, 5522 Tägerig, 056 91 17 88

Mikroskope

OLYMPUS, Weidmann & Sohn, 8702 Zollikon, 01 391 52 62

Musikinstrumente und -Anlagen von A-Z

Ruedi Schmid, Vertrieb, Eyweg 3, 3063 Ittigen BE, 031 58 35 45
Wersi-electronic AG, Orgel- und Pianobausätze, 8887 Mels, 085 2 50 50

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

METALLARBEITERSCHULE, 8400 Winterthur, 052 84 55 42
Steinegger & Co., Postfach 555, 8201 Schaffhausen, 053 5 58 90

Bezugsquellen für Schulbedarf und Lehrmittel Produkteverzeichnis

Projektionstische

Aecherli AG, Tössstrasse 4, 8623 Wetzikon, 01 930 39 88
Theo Beeli AG, Postfach, 8029 Zürich, 01 53 42 42
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21

Projektionswände

Theo Beeli AG, Postfach, 8029 Zürich, 01 53 42 42
Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21

Projektions- und Apparatewagen

FUREX AG, Normbauteile, Bahnhofstrasse 29, 8320 Fehraltorf, 01 954 22 22

Projektoren und Zubehör

H = Hellraum, TF = Tonfilm, D = Dia, TB = Tonband, TV = Television,
EPI = Episkope
Bauer Film- und Videogeräte, Robert Bosch AG, 8021 Zürich, 01 277 63 06 (TF)
Ormig Schulgeräte, 5630 Muri AG, 057 44 36 58, Schweizer Produkt

Schul- und Saalmobiliar

Embru-Werke, 8630 Rüti ZH, 055 31 28 44
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, Bühnen-
einrichtungen, Verkauf/Vermietung von Theater- und Effektbeleuchtung

Schulwerkstätten

Lachapelle Werkzeugfabrik, Abt. Werkstätten, 6010 Kriens, 041 45 23 23
HAWEB, Hobelbankrevisionen, Buchenstrasse 68, 8212 Neuhausen, 053 2 65 65
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
Hinnen Spielplatzgeräte AG, 6055 Alpnach-Dorf, 041 96 21 21
Miesch Geräte für Spiel und Sport, 9545 Wängi, 054 9 54 67

Sprachlehranlagen

CIR, Bundesgasse 16, 3000 Bern, 031 22 91 11 (TELEDIDACT 800)
REVOX ELA AG, Althardstrasse 146, 8105 Regensdorf, 01 840 26 71
TANDBERG, APCO AG, Schörl-Hus, 8600 Dübendorf ZH, 01 821 20 22

Stromlieferungsgeräte

MUCO, Albert Murri & Co. AG, 3110 Münsingen, 031 92 14 12

Television für den Unterricht

Visesta AG, Binzmühlestrasse 56, 8050 Zürich, 01 302 70 33

Töpfereibedarf

KIAG, Keramisches Institut AG, 3510 Konolfingen, 031 99 24 24

Umdrucker

Ernst Jost AG, Wallisellenstrasse 301, 8050 Zürich, 01 41 88 80

Videoanlagen für die Schule

VITEC, Video-Technik, Probsteistrasse 135, 8051 Zürich, 01 40 15 55

Wandtafeln

Hunziker AG, 8800 Thalwil, 01 720 56 21
Jestor Wandtafeln, 5705 Hallwil AG, 064 54 28 81
Eugen Knobel, Chamerstrasse 115, 6300 Zug, 042 21 22 38
Schwertfeger AG, Wandtafelbau + Schreinerei, Güterstr. 8, 3008 Bern, 031 26 16 56
Weyel AG, 4133 Pratteln, 061 81 81 54

Webrahmen

ARM AG, 3507 Biglen, 031 90 07 11

Werkraumeinrichtungen und Werkmaterialien

OPO, Oeschger AG, Steinackerstrasse 68, 8302 Kloten, 01 814 06 66

Handelsfirmen für Schulmaterial

Erich Müller & Co., 8030 Zürich, 01 53 82 80

Handgeschöpfte Papiere aus Japan und Indien für Kunst, Druck, Batik, Tuschmal-
artikel, Schreib- und Zeichengeräte, Bastelmesser.

OFREX AG, 8152 Glattbrugg, 01 810 58 11

Allgemeines Schulmaterial, Spezialitäten, Zubehöre für die nachgenannten Geräte:
Hellraumprojektoren, Thermo- u. a. -Kopiergeräte, Umdrucker, Dia, Episkope, Pro-
jektionstische, Leinwände, Schneide- und Bindemaschinen.

Optische und techn. Lehrmittel, W. Künzler, 5108 Oberflachs, 056 43 27 43

Hellraumprojektoren, Episkope, Dia-Projektoren, Mikroskope, Fotokopierapparate,
Zubehör (Elektrostatisch- und Normalpapier). In Generalvertretung: Leinwände,
Umdrucker, AV-Speziallampen, Torsen und Skelette.

Racher & Co. AG, 8025 Zürich 1, 01 47 92 11

Farben, Mal- und Zeichenbedarf, Hellraumprojektoren und Zubehör, Zeichentische
und -maschinen.

Eric Rahmqvist AG, Grindelstrasse 11, 8303 Bassersdorf, 01 836 82 20/21

Spezialartikel für Thermo-, Hellraum-, und Kopiergeräte sowie Projektorenstifte,
Schulleim, Büromaterial etc.

Der ideale Schulprojektor

Automatik-Fangspule
für 600m Film
Standardausrüstung

Automatische Einfädelung
mit Sichtkontrolle

Halogenlampe 24V/250W,
leicht zugänglich

Zentralschalter mit
Lampensparschaltung

Zoomobjektiv
1:1,3/35-65mm
Standardausrüstung

Objektiv ausschwenkbar
zur leichten Filmkanal-
reinigung

Public Address

Tonerreglerlampe,
leicht zugänglich

18 Bilder/s,
24 Bilder/s,
12-26 Bilder/s
stufenlos,
Einzelbild und
Bild-um-Bild

Verstärker 25W

Separate Klangregler

Deckel mit 10W-Laut-
sprecher
Standardausrüstung

Perfekte 16mm-Projektion - einfachste
Bedienung - grosse Zuverlässigkeit -
elektronisch stabilisierte Projektions-
geschwindigkeit - Einzelbild- und Bild-
um-Bild-Projektion - Zeitlupe stufenlos
12-26 Bilder/sec.

All dies und noch vieles mehr bietet
Ihnen der Schulprojektor **BOLEX 510**.
Zu einem erstaunlich vernünftigen
Alles-inbegriffen-Preis.
5 Jahre Garantie mit Gratiservice.

**Verlangen Sie unsere Dokumentation
und eine Demonstration.**

- ☐ Senden Sie mir bitte Ihre Dokumentation über den 16mm-
Projektor **BOLEX 510**
- ☐ Senden Sie mir bitte die Dokumentation über alle 16mm-
Projektoren von **BOLEX**
- ☐ Ich wünsche eine Demonstration des **BOLEX 510**

Name/Vorname: _____

Funktion/Schule: _____

Adresse: _____

Tel.-Nr.: _____ günstige Zeit _____ Uhr

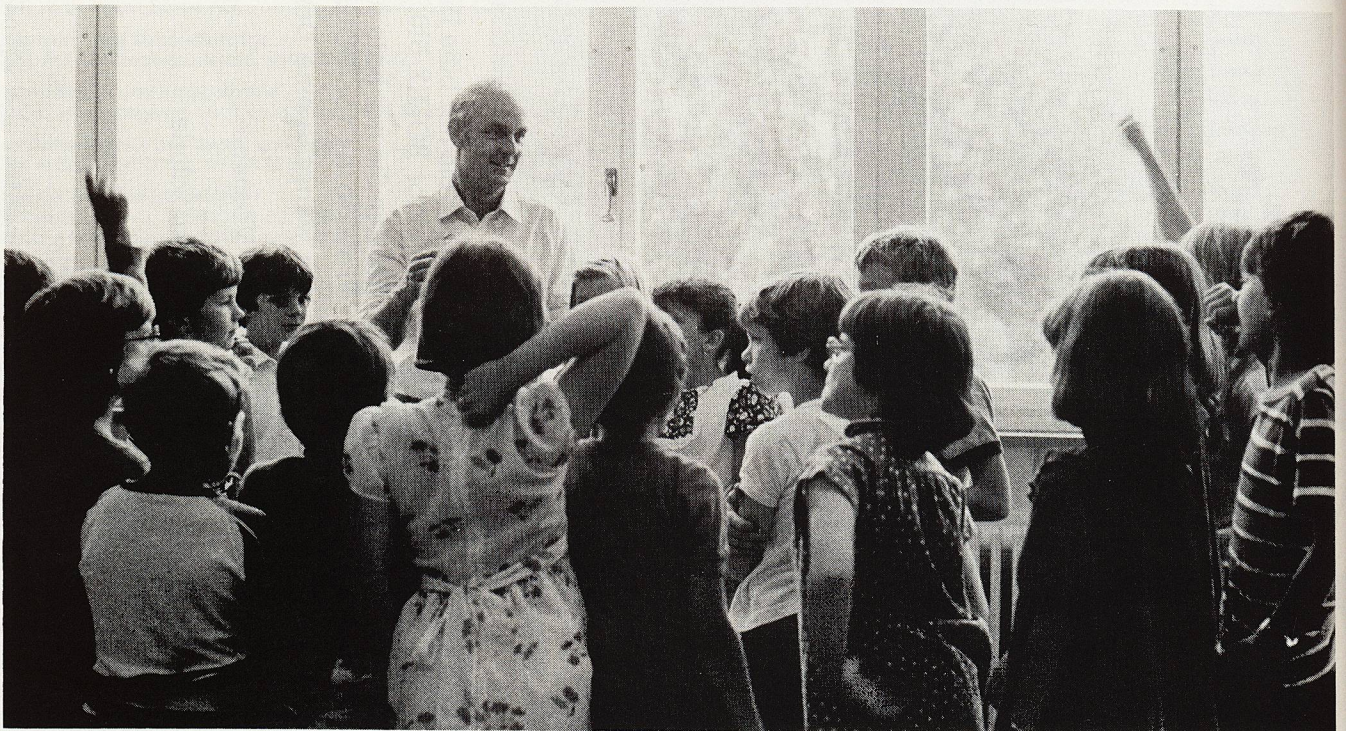
Ausschneiden und einsenden an
BOLEX INTERNATIONAL AG, Postfach, 1401 Yverdon



BOLEX
of Switzerland

BOLEX INTERNATIONAL AG
Yverdon ☎ 024 / 21 60 21

Was kann ein Lehrer denn noch lernen?



Vieles:

Was für Schüler und Studierende gilt, gilt für Lehrer noch viel mehr: wer nicht lernt und sich weiterbildet, bleibt sitzen oder geistig stehen.

Lehrer und andere Auszubildner müssen ja schon von Berufs wegen vieles besser und genauer wissen, damit sie es dann an ihre Schüler weitergeben können. Deshalb ist es für jeden Lehrer so wichtig, dass er sich Zeit für den Besuch der 20. Didacta in Basel nimmt.

An der Didacta 84 lernt er andere und neue Lehrmittel und -methoden kennen. Er blättert in neuen Schulbüchern, die Schwieriges einfacher und anschaulicher erklären. Und er trifft andere Lehrer als die des eigenen Schulhauses. Kurzum, er kommt bestimmt mit vielen neuen Ideen und Anregungen in die nächste Schulstunde.

Übrigens: Die Didacta 84 ist selbstverständlich auch für Schüler und Studierende, Dozenten und Professoren, Eltern und Schulpfleger –

ja für alle an Ausbildungsfragen Interessierten einen Abstecher nach Basel wert. Nicht ohne Grund lautet ihr Motto «Vom Lernen zum Verstehen».

DIDACTA Basel
20.–24. März 84



20.
Internationale
Lehrmittelmesse
in den Hallen
der Schweizer
Mustermesse.
Täglich
9 bis 18 Uhr

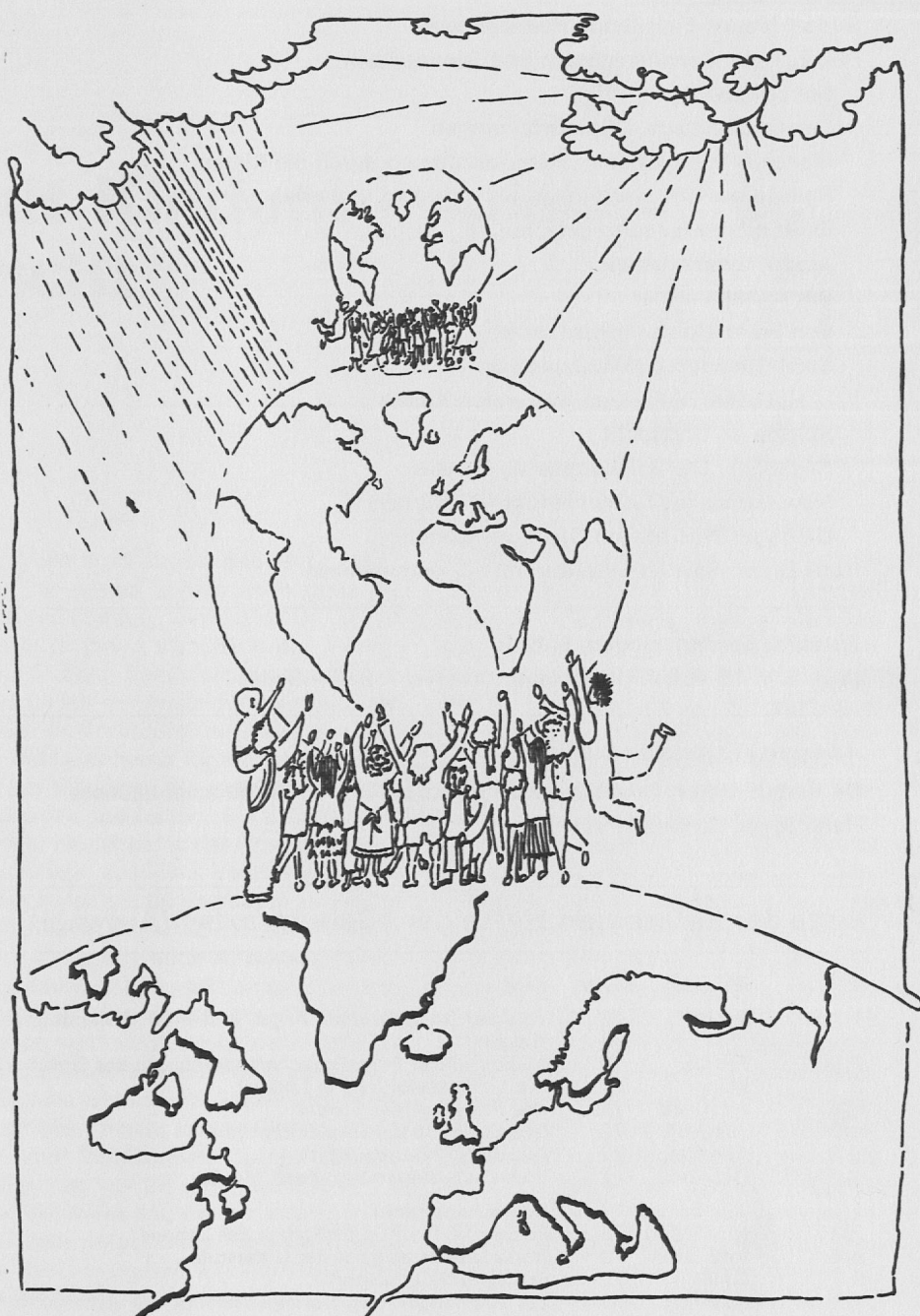
Information:
Schweizer Mustermesse
CH-4021 Basel / Schweiz
Telefon 061 26 20 20

Schulpraxis

19. Januar 1984

Zeitschrift des Bernischen Lehrervereins • Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung Nr. 2

spielen
spielen
spielen
Spillen
~~SPIELEN~~
Spiele
spielen spielen
spielen
spielen



SPIELEN MIT KINDERN —
SPIELEN IM UNTERRICHT

Schulpraxis / Schweizerische Lehrerzeitung — Nr. 2

Zeitschrift des Bernischen Lehrervereins
Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung

19. Januar 1984

Redaktion des «Schulpraxis»-Teils: H. R. Egli, Breichtenstrasse 13, 3074 Muri BE
Druck und Spedition: Eicher & Co., 3001 Bern

Spiele mit Kindern – spielen im Unterricht

Rudolf Meyer: Einleitende Bemerkungen	1
Beiträge von Seminaristinnen und Seminaristen:	
Die Spielwoche	3
Spielnachmittage – Spielerfahrungen	4
Planen – Improvisieren: Herausforderung durch die Kinder	9
Spielen mit Kindern: Sich selbst erproben und erfahren	10
Es ist nicht alles rund gelaufen	12
Kinder kennen lernen	13
Wir spielten selber	15
Von Franz Hohler spielen lernen	16
Spiel-Theorien im Werdeprozess	17
H. Heine: Mein Kind, wir waren Kinder	21
Spielen im Unterricht	21
Rückblick: Die Spielwoche als Ganzes	22
New Games im Turnunterricht (P. Mürner)	23
Umfrage: Was spielen Oberstufenschüler?	24
Hans Egger: Spielen – Spielarten – Spieltendenzen	25

Titelbild: Spielen mit dem Erdball

(Vgl. S. 4, 15 und 4. Umschlagseite: Spiel – Ball – Spiele)

Adressen der Autoren (Lehrer):

Dr. Rudolf Meyer, Direktor des Seminars Hofwil, 3053 Münchenbuchsee

Hans Egger, Seminarlehrer, 3349 Zuzwil

Liste der lieferbaren Hefte der «Schulpraxis» (Auswahl)

Nr.	Monat	Jahr	Titel
1	Januar	72	Von der menschlichen Angst und ihrer Bekämpfung durch Drogen
2	Februar	72	Audiovisueller Fremdsprachenunterricht in der Erprobung
3	März	72	Die Landschulwoche in Littewil
4/5	April/Mai	72	Das Projekt in der Schule
6/7	Juni/Juli	72	Grundbegriffe der Elementarphysik
8/9	Aug./Sept.	72	Aus dem Seelenwurzgart
10/11/12	Okt.–Dez.	72	Vom Fach Singen zum Fach Musik
1	Januar	73	Deutschunterricht
2/3	Febr./März	73	Bücher für die Fachbibliothek des Lehrers
4/5	April/Mai	73	Neue Mathematik auf der Unterstufe
6	Juni	73	Freiwilliger Schulsport
7/8	Juli/Aug.	73	Zur Siedlungs- und Sozialgeschichte der Schweiz in römischer Zeit
9/10	Sept./Okt.	73	Hilfen zum Lesen handschriftlicher Quellen (Schmocker)
11/12	Nov./Dez.	73	Weihnachten 1973 – Weihnachtsspiele
1	Januar	74	Gedanken zur Schulreform
2	Februar	74	Sprachschulung an Sachthemen
3/4	März/April	74	Pflanzen-Erzählungen. Artenkenntnis einheimischer Pflanzen
5	Mai	74	Zum Lesebuch 4 des Staatlichen Lehrmittelverlags Bern
6	Juni	74	Aufgaben zur elementaren Mathematik
7/8	Juli/Aug.	74	Projektberichte (Arbeitsgruppen)
9/10	Sept./Okt.	74	Religionsunterricht als Lebenshilfe

Fortsetzung 3. Umschlagseite

Zu diesem Heft

Wir wollen versuchen, mit diesem Beitrag das Verständnis für das Spielen auch bei Lehrern zu wecken. (Vgl. Seite 25)

So schreibt ein Seminarist, der während seiner bisherigen Schulzeit offenbar wenig Verständnis für das Spielen bei seinen Lehrern gefunden hat. Kommt diese Feststellung, für den Schreiber eine persönliche Erfahrung, als Motto über dem Geleitwort nicht einer Provokation gleich? Ein Heft von Seminaristinnen und Seminaristen zur Belehrung, ja Erweckung von Lehrern? Wer zu lesen versteht, wird sich durch die Texte nicht provozieren lassen. Sie wurzeln in bewegender Spielerfahrung während einer Projektwoche, sind teilweise geprägt von einer sympathischen Voreingenommenheit. Können sich Lehrer davon nicht im besten Sinne herausfordern lassen?

Zugegeben, die Marktschreierei um spielen und Spiele, ihre «Didaktisierung» für den Unterricht und ein lukratives Lehrmittelanangebot, die vielen Entartungsformen – dies alles lässt den nachdenkenden Beobachter seit Jahren Unrat wittern. Erste Zeitungsmeldungen zur Didacta 1984 sind überschrieben: *spielend lernen*; Schule als Spielhaus? Die Pro-Juventute-Marken dieses Winters zeigen Spielzeuge aus dem 19. Jahrhundert: Kochherd, Schaukelpferd, Puppe mit Kopf und Armen aus Biskuitporzellan, eine Dampflokomotive. Ausstellungen präsentieren Puppen, Puppengeschirr und Puppenstuben. Geschäfte bieten auf Weihnachten massenhaft Spielwaren an, vom Ball über Modellmotorräder bis zu Computerspielen jeder Art. Fachzeitschriften (wie übrigens auch die «Schulpraxis») und Fernsehen propagieren alte Kinderspiele, der «éducateur» berichtet über jeux et jouets. Über all dies hinaus, sozusagen als nicht wegzudenkende Einrichtungen, die Eishockey- und Fussballspiele samt zugehörigem Toto-Zauber, also Spiele über Spiele. Wieviel der Profi-Wintersport heute noch mit Spiel zu tun hat, sei nur nebenbei gefragt. Im ganzen jedenfalls eine Strapazierung, Übernutzung, Aushöhlung des Spiels und der Haltung, die dahinter stehen sollte. Weltweite Infantilisierung oder Hereinziehen der Kinder in die «Spielwelt» der Erwachsenen?

Und nun, angesichts dieser steigenden Flut von Fraglichkeiten um das Spiel, ein Heft mit dem Titel *Spielen mit Kindern – spielen im Unterricht*? Wie ist das zu rechtfertigen? Rechtfertigung ist zu finden in den Beiträgen von Rudolf Meyer

Schulpraxis

Zeitschrift des Bernischen Lehrervereins

Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung Nr. 2

19. Januar 1984

Spielen mit Kindern - spielen im Unterricht

Mit den folgenden Texten möchten wir dem Leser keine Sammlung von Spielen oder Spielanleitungen vortragen, noch viel weniger eine theoretische Abhandlung über das Spiel. Wir möchten ganz einfach Bericht erstatten über eine Studienwoche, die wir im Sommerquartal 1983 mit unseren im dritten Ausbildungsjahr stehenden Hofwiler Seminaristinnen und Seminaristen durchführten. Wir hatten der Studienwoche im Rahmen der Berufseinführung, die ja mit dem dritten Ausbildungsjahr beginnt, einen wichtigen Stellenwert eingeräumt und hatten sie aus Gründen, die ich einleitend darlegen möchte, als «Spielwoche» konzipiert. Wir spielten also mit Kindern, besuchten Kinder in Unterrichtsstunden, in denen spielerische Tätigkeiten zum Zug kamen, und wir spielten selbst – wieder – miteinander. Wenn wir nun darüber Bericht erstatten, so deshalb weil wir glauben, in jenen Sommertagen habe sich in uns etwas Bedeutendes ereignet und sei in den individuellen Aufzeichnungen unserer Seminaristinnen und Seminaristen so fein zum Ausdruck gekommen, dass wir es dem Leser, der an der Berufsbildung der heranwachsenden Lehrergeneration interessiert ist, nicht vorenthalten dürfen.

Es gehört zum Wesen des seminaristischen Ausbildungsweges, dass die angehenden Lehrerinnen und Lehrer verhältnismässig früh, also schon zu Beginn des dritten Ausbildungsjahres, mit ihrem Berufsfeld bekannt gemacht werden. Das

entspricht auch ihrem Bedürfnis. Während den ersten beiden noch ganz der Allgemeinbildung verpflichteten Jahren wächst in ihnen allmählich das Verlangen, mit ihrem Berufsfeld, für das sie sich ja schon vor der Ausbildung entschieden haben, in Berührung zu kommen. «Berufsfeld», das heisst für die meisten ganz einfach «Kinder». Sie möchten nun mit Kindern zu tun haben. Sie möchten mit Kindern umgehen, in der Absicht sie verstehen und aus dem Verstehen heraus führen zu lernen. Ihr Verlangen entspringt wohl einer in ihnen lebendigen Ehrfurcht vor den Kindern, auch einer bangen Ahnung davor, dass es sehr anspruchsvoll und verantwortungsvoll ist, mit Kindern zu arbeiten, und nicht zuletzt der Hoffnung, dass die Arbeit mit Kindern in der Schulstube eine lebensvolle Sache sein kann. Ich glaube, unsere jungen Seminaristinnen und Seminaristen bringen immer wieder neu etwas von dem Geist der «Abendstunde» mit, der nicht ruhig wird, nach dem «Menschen» zu fragen, nach dem, «was er bedarf, was ihn erhebt und was ihn erniedrigt. . .».

Angesichts dieser Erfahrung wird der Lehrerbildner, wenn er die Seminaristinnen und Seminaristen in ihr Berufsfeld einführt, gut tun, sie zuerst einmal an die Kinder heranzuführen. Dabei hat er zwei Dinge zu berücksichtigen: Erstens stehen die Seminaristinnen und Seminaristen ihrer eigenen Kindheit noch nahe. Noch vor wenigen Jahren haben sie selbst als Kinder mit Kindern gespielt, die Schule

besucht, sich miteinander vergnügt und gezankt. Aber so reich sie auch an Kindheitserfahrungen sind, so haben sie doch erst wenig darüber nachgedacht und wenig davon verstanden. Der Lehrerbildner wird also eine Wiederbegegnung mit Kindern gewissermassen auf einer höheren Ebene herbeiführen müssen, auf der Ebene des Nachdenkens und Verstehens. – Zweitens sind die Seminaristinnen und Seminaristen in der Zeit der Berufseinführung daran, diese Ebene des Nachdenkens und Verstehens in ihrem Bewusstsein erst aufzubauen. Um dies zu leisten, brauchen sie zu allererst eindrückliche Erfahrungen, am liebsten «Primärerfahrungen», wie sie in unserem Fall nur im direkten Umgang mit Kindern möglich sind. Sie brauchen zudem Zeit, Spielraum und Ruhe, um ihre Erfahrungen gedanklich zu verarbeiten. Bei allem Bestreben zu eigener Theoriebildung stehen sie aus einem gesunden Empfinden heraus allen theoretischen Konstruktionen, die sich von der Basis sinnhafter Erfahrungen zu weit weg bewegen, skeptisch, ja ablehnend gegenüber. Der Lehrerbildner wird also darauf achten müssen, dass der Aufbau der neuen Ebene des Nachdenkens und Verstehens nicht durch zu weite theoretische Vorgriffe beeinträchtigt wird.

Berufseinführung am Seminar ist kein leichtes Unterfangen. Die jungen Seminaristinnen und Seminaristen in ihren Beruf einführen, heisst sie in ihrem Verlangen, mit Kindern umzugehen, ernst

nehmen, sie möglichst unmittelbar an Kinder heranzuführen, sie fördern in ihrem Nachdenken und Verstehenlernen der eigenen Kindheitserinnerungen und neuen Erfahrungen mit Kindern.

Wo aber soll die Begegnung mit Kindern stattfinden? Jede reale Begegnung geschieht ja an einem bestimmten Ort, in einer bestimmten Umgebung mit mehr oder weniger guten Voraussetzungen für das, was sich zwischenmenschlich ereignen soll. Wir haben uns diese Frage neu gestellt. Bis jetzt war der erste Begegnungsort das Übungsschulzimmer. Dort trat die Seminaristin oder der Seminarist der bereits formierten Kindergruppe der Übungsklassen in ersten Unterrichtsübungen gegenüber. So nützlich diese ersten, elementaren Übungen für das Erlernen des Unterrichtshandwerks auch sein mochten, so befriedigten sie doch nicht ganz. Denn die Rollen waren schon sehr ausgeprägt verteilt. Auf der einen Seite stand der Seminarist in der Rolle des Lehrers, mit seinen Unterrichtszielen, seinem Stoff, womöglich gar mit drehbuchartigen Vorstellungen, wie das Stück Unterricht ablaufen müsse. Auf der anderen Seite befanden sich die Kinder in der Rolle der Schüler, mehr oder weniger eingeübt in die Verhaltensweisen, wie sie der Klassenverband vom einzelnen verlangt. Ein solches Arrangement war einer spontanen Begegnung zwischen den Seminaristen und den Kindern wenig förderlich. Die Seminaristen waren zu sehr mit ihrer Unterrichtsaufgabe beschäftigt, als dass sie sich auf die Kinder selbst hätten einlassen können. Und die Kinder kehrten zu sehr nur die Seite hervor, die sie in der immer etwas künstlichen Unterrichtssituation hervorzukehren gewohnt sind. Wir haben uns daher überlegt, wie wir eine spontanere Begegnung herbeiführen könnten, und sind dabei auf den Gedanken der *Begegnung im Spiel* gekommen. Wenn Seminaristen mit Kindern spielen, brauchen sie sich noch nicht in die Lehrerrolle einzuschränken; sie können sich damit begnügen, die Kinder locker zu führen und zum Spielen anzuregen; im übrigen können sie selbst mitspielen und bleiben dabei offen für die Reaktionen der Kinder. Diese wiederum brauchen sich nicht als Schüler zu fühlen; sie können sich ganz geben, so wie sie es beim Spielen gewohnt sind; sie sind ja nirgends so ganz Kind wie beim Spielen; dort sind sie in ihrem eigentlichen Element.

Ausgehend von diesen Überlegungen entwarfen und realisierten wir ein dreiteiliges Einführungsprogramm, in dessen Mittelpunkt die Begegnung mit Kindern im Spiel stand. Der erste Teil galt der gedanklichen Vorbereitung. Im Rahmen

der Pädagogischen Psychologie versuchte ich die Besinnung auf die Kindheit in Gang zu bringen. Als Grundlage dienten uns, wie das dem alltäglichen Unterricht angemessen ist, Texte. Aber ich beschränkte mich auf dichterische Texte, in denen Kinder wenn auch mit verschiedenen Augen, so doch als Ganzes gesehen werden; Gotthelfs «Erdbeerimareili» und Korolenkos Studie «Nachts» gehörten dazu; und ergänzend legte ich ein Märchen und einen märchenartigen Kindertext vor. Aus allen diesen Dokumenten heraus und aus vielen Erinnerungen, die durch sie hervorgerufen wurden, gewannen wir eine erste, noch sehr einfache Vorstellung von der Kindheit. Wir sahen das Kind als ein Menschenwesen, das der Welt noch unmächtig gegenübersteht, erst mit beginnender aber noch nicht weitreichender Fähigkeit, die Welt rational zu durchdringen und handelnd zu beeinflussen; ein Menschenwesen, das sich aber dennoch ein Weltbild aufbaut, freilich ein fragmentarisches, wo die Phantasie kompensiert, was die Ratio noch nicht in Beziehung zu setzen vermag; und ein Menschenwesen, das dennoch handelt, freilich noch weitgehend beschränkt auf einen Bezirk, der ausgespart ist von dem sorgenvollen Handlungsfeld der um den Lebensunterhalt bemühten Erwachsenen, auf den Bezirk des Spiels.

Der zweite Teil nun galt dem Spielen selbst. Da es im Rahmen des gewöhnlichen Seminarunterrichts nicht möglich war, Spielanlässe für Seminaristen und Kinder zu organisieren, und da wir, um uns in die Welt des Spiels einzuleben, reichlich zusammenhängende Zeit benötigten, setzten wir für unsere Unternehmung eine Studienwoche ein, und zwar in Hofwil selbst, wo ein genügend grosses Spiel-Feld zur Verfügung stand und wohin es leicht war, Kinder in beliebiger Zahl herbeizubringen. Im Mittelpunkt unserer Veranstaltungen standen für unsere beiden Seminarklassen je zwei Spielnachmittage mit Kindern. In kleinen Gruppen bereiteten die Seminaristinnen und Seminaristen die Spielprogramme vor und führten sie dann mit Kindergruppen durch. In Ergänzung dazu besuchten sie verschiedene Primarschulklassen bei spielerischen Tätigkeiten im Unterricht. Ferner spielten wir selbst miteinander alte und neue Spiele und vergnügten uns abschliessend einen Tag lang mit Franz Hohler, der uns in seine Sprachspiele einführte.

Der dritte Teil des Einführungsprogramms galt der gedanklichen Verarbeitung. Zwar hatten wir schon während der Studienwoche und im Anschluss daran reich-

lich Gelegenheit, uns über unsere Erfahrungen beim Spiel in Gruppengesprächen auszusprechen. Nun aber war es die Aufgabe jedes einzelnen, seine in der Wiederbegegnung mit Kindern gewonnenen Eindrücke zu ordnen, zu deuten und in schriftlicher Form festzuhalten. Dem Stand der Ausbildung entsprechend, verzichteten wir bei der schriftlichen Darstellung auf das Instrumentarium definierter Fachausdrücke wie überhaupt auf alle einengenden formalen Vorschriften. Jeder sollte seine Eindrücke so niederschreiben, wie es seiner Art und seiner Stimmung entsprach.

Rudolf Meyer
Seminarleiter, Hofwil

Zu den folgenden Texten

Während den Gesprächen in der Redaktionsgruppe – zwei Seminaristinnen, zwei Lehrer, vier Seminaristen – tauchte der Wunsch auf, den Texten gesamthaft kurze Erklärungen voranzustellen:

- Die Berichte, denen die Schülerbeiträge entstammen, sind nicht im Blick auf eine Publikation geschrieben worden.
- Rudolf Meyer hat in der Einleitung bereits darauf hingewiesen, dass keine formalen Vorschriften bestanden und wir keine stilistisch gefeilten Arbeiten erwarteten.
- Mit der Redaktionsgruppe zusammen wählten wir Texte aus und versuchten sie thematisch zu ordnen, doch vermieden wir in den einzelnen Abschnitten nicht durchwegs Überschneidungen und Wiederholungen.
- Wir liessen die Beiträge möglichst originalgetreu stehen und korrigierten bloss offensichtliche Schreibfehler. Grammatische und stilistische Mängel rückten wir nur so weit zurecht, als sie Fehler waren und als deren Behebung den Text für Aussenstehende besser lesbar machte.
- Wir verzichteten auf Hinweise über Zusammenhänge und weiterführende Kommentare. Leser werden, so nehmen wir an, die Texte selber deuten und Zusammenhänge aufspüren, auch solche theoretischer Art.
- Fotos und Zeichnungen sind Arbeiten von Seminaristinnen und Seminaristen, auch das Titelbild. Alle Illustrationen sind ohne Mitarbeit von Fachlehrern in der Freizeit entstanden.

Die Spielwoche

Wochenverlauf – Vorbereitung: Zweifel, Unsicherheit, Vorfreude – Tagebuch

In der Studienwoche 83 haben wir uns intensiv mit dem Spiel befasst. Es wurden zwei Spielnachmittage organisiert. Dabei spielten immer etwa vier von uns Seminaristinnen und Seminaristen mit einer Gruppe von sechs bis acht Schülern. Weiter konnten wir miterleben, wie Übungslehrer in ihren Klassen spielerische Momente in den Unterricht einbauten. Einen Morgen lang zeigte uns Franz Hohler, wie man mit der Sprache spielen kann. Schliesslich beschäftigten wir uns mit Spielliteratur und versuchten auch unter uns, mit den Lehrern zusammen, zu spielen.

Ueli R.

Ich hatte ein komisches Gefühl, wenn ich an die Studienwoche dachte. Mir war nicht recht klar, was da auf mich zukommen würde. Eigentlich fand ich die Idee, eine Woche lang zu spielen, sehr gut; doch würde das mit der Zeit nicht langweilig werden? Als wir aber zum ersten Mal zusammen zu Morgen assen, spürte ich die Freude, eine ganze Woche lang mit der Klasse zusammen zu sein, ohne sich mit Fächern und Noten herumschlagen zu müssen.

Susanne S.

Ich wusste zwar nicht genau, was auf mich zukommen würde, trotzdem freute ich mich auf diese Woche. Endlich würde ich meinem Ziel etwas näher kommen, mit Kindern spielen, mit ihnen sprechen, sie beobachten, sie kennen lernen. Ich war mir zwar nicht sicher, ob ich mich jetzt wirklich freute oder ob ich ein wenig Angst hatte. Auf jeden Fall war ich auf dieses Experiment gespannt.

Trix W.

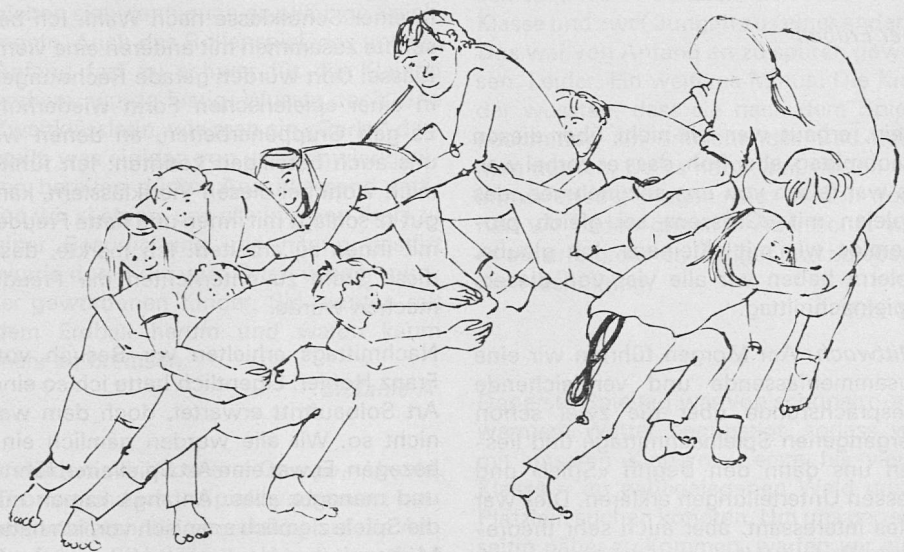
Ich hatte mir die Studienwoche strenger und arbeitsaufwendiger vorgestellt. Wenn ich ganz ehrlich bin, so muss ich sagen, dass ich mich ein wenig davor fürchtete. Als wir aber mit den Vorbereitungen begannen, verlor ich diese Angst sofort. Es machte mir nämlich grosse Freude, Spiele zusammenzutragen und sie sorgfältig vorzubereiten.

Fränzi R.

Unsere Studienwoche mit dem Thema «Spielen» rückt nun langsam in den Vordergrund. Aus den noch vagen Vorstellungen beginnen sich langsam festere Formen herauszubilden. Jeder von uns sucht eifrig nach originellen Spielideen. Durch Gespräche und Anregungen der Kameraden erinnert man sich plötzlich wieder an eigene, fast vergessene Kinderspiele und erhält neue Ideen. Man spürt es an den eifrigen Diskussionen auch während der Woche: ein praktischer Teil, in welchem wir selber einmal das «Ruder» in die Hand nehmen dürfen, rückt heran.

Regula F.

Die Studienwoche war für mich die schönste und wichtigste Zeit in diesem Quartal, in der ich die meisten Eindrücke gewonnen und die meisten Erfahrungen gesammelt habe. Ich möchte die Woche in tagebuchartiger Form beschreiben.



Lebendige, aufgestellte Kinder

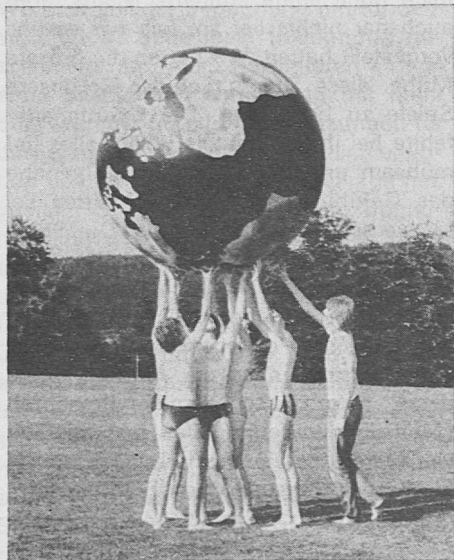
Montag: Wir hatten einen feinen Anfang zusammen. Beide Klassen samt Lehrern trafen sich morgens zum gemeinsamen Frühstück. Danach wurde das Tagesprogramm besprochen. Bis zum Mittag erhielten danach alle Spielgruppen Zeit, die Vorbereitungen für den Spielnachmittag zu treffen. Dieser Nachmittags wurde für mich zum einmaligen Erlebnis. Wir hatten lebendige, aufgestellte Kinder in der Gruppe, und so stand uns allen nichts mehr im Weg zu einem erfolgreichen Nachmittag. Das Spielen ging wie von selbst. Es war neu und schön, einmal selber Kinder leiten und führen zu können. Wir vier waren jedenfalls zufrieden, dass dieser Spielnachmittag so gut gelungen war.

Dienstag: Bis zum Mittag gleicher Ablauf wie am Montag. Am Nachmittag spielten wir aber nicht mehr mit Erst- bis Viertklässlern, sondern mit Sechstklässlern. . . An diesen Nachmittag werde ich mich noch lange erinnern. Nichts, aber auch gar nichts lief so, wie wir es uns vorgestellt hatten. Wir hatten die grösste Mühe, diese älteren Schüler für unsere Spiele zu begeistern. Die Spontaneität fehlte bei ihnen beinahe völlig, alles lief mühsam und harzig; ich hatte beinahe das Gefühl, dieser Spielnachmittag sei für sie schlimmer als Schule. Die Stimmung war angespannt. Man hörte keine Begeisterungsausrufe, sah kein Anzeichen von Zufriedenheit und Freude. Nur bei einem einzigen Spiel hatte ich den Eindruck, dass die Kinder Freude daran hatten und gerne mitmachten (Menschenwerferli). Das war, als wir vier Leiter uns einmal zurückhielten und die Kinder «fausten» liessen. In der letz-

ten Viertelstunde schlossen wir uns mit zwei anderen Gruppen zusammen, um einige «new games» zu spielen – und später auch mit dem Erdball.

Seltsam, die Sechstklässler benahmen sich nun ganz anders. Sie sprachen viel mehr und viel lebhafter, lachten, rannten umher und waren auch viel vorlauter. . . Das mag wohl an verschiedenen Dingen gelegen haben: Einmal an den nun wesentlich interessanteren Spielen mit dem Erdball. Dann am grösseren Gruppenverband, daran, dass sie nicht mehr in so kleinen Gruppen waren, wo jedes einzelne sich be(ob)achtet fühlte, sondern in einer grossen Meute, wo das einzelne nicht mehr gezählt wurde. Und sicher

auch, weil sie beim Erdballspielen wieder mit Klassenkameraden zusammentrafen und nicht mehr unter lauter fremden Schülern waren.



Der Erdball

Nein, erbaut war ich nicht über diesen Nachmittag, eher froh, dass er vorbei war. Es war falsch von uns anzunehmen, das Spielen mit «Grossen» sei gleich problemlos wie mit «Kleinen». Ich glaube, gelernt haben wir alle vier von diesem Spielnachmittag.

Mittwoch: Am Morgen führten wir eine zusammenfassende und vergleichende Gesprächsrunde über die zwei schon vergangenen Spielnachmittage und liessen uns dann den Begriff «Spiel» und dessen Unterteilungen erklären. Dies war alles interessant, aber auch sehr theoretisch, und vor allem war es anstrengend, anderthalb Stunden ohne Unterbruch zuzuhören. Darum war ich umso glücklicher, als wir bis zum Mittag noch nach draussen gingen und alle zusammen spielten. Ich empfand jedesmal grosse Freude, wenn ich sah, wie wir alle mit den Leitern so frei und ungezwungen spielen konnten, denn so selbstverständlich ist das nicht.

Donnerstag: Den ganzen Morgen hatten wir Zeit, in einer bestimmten Primarschulklasse, die wir selber ausgewählt hatten, hospitieren zu gehen. Ich fand das eine ganz gute Idee. Mit ein paar anderen «Semelern» besuchte ich eine neunte Klasse. Der Lehrer machte einen strengen Eindruck auf mich, er verlangte viel von seinen Schülern. Ich fand den Unterricht recht straff und auf Disziplin aus, aber vielleicht geht es ja gar nicht anders.

Die Schüler widersprachen ziemlich meinen Vorstellungen, die ich mir von einer neunten Klasse gemacht hatte. Ich merkte nichts von frech, verwildert, undiszipliniert... oder trügt da der Schein? Auf keinen Fall möchte ich, jedenfalls momentan nicht, einer neunten Klasse Unterricht erteilen. Der Altersunterschied ist viel zu gering, und so der Respekt sicher zu klein. Nein, das wäre nichts für mich.

Der Donnerstagnachmittag war für mich einer der schönsten. Wir spielten zusammen ruhige, stille Spiele. Jeder musste den anderen erfühlen, erspüren, ohne viel Worte, und doch konnte man viel daraus lesen. Ich empfand diese Spiele als sehr wohltuend. Angenehm, eine schöne neue Art, sich mitzuteilen.

Auch das Theaterspielen gefiel mir ausserordentlich gut. Plötzlich entdeckte man da in sich etwas Neues, Schönes, bisher Verborgenes. Für mich war es ein schönes Erlebnis.

Freitag: Ein zweites Mal hospitierten wir in einer Schulklasse nach Wahl. Ich besuchte zusammen mit anderen eine vierte Klasse. Dort wurden gerade Rechnungen in einer spielerischen Form wiederholt. Es gab Gruppenarbeiten, an denen wir uns auch beteiligen konnten. Ich fühlte mich wohl bei diesen Viertklässlern, kam gut «z'schlag» mit ihnen und hatte Freude, mit ihnen zu arbeiten. Ich merkte, dass diese Stufe zu unterrichten mir Freude machen würde.

Nachmittags erhielten wir Besuch von Franz Hohler. Eigentlich hatte ich so eine Art Soloauftritt erwartet, doch dem war nicht so. Wir alle wurden nämlich einbezogen. Er war eine Art Spielleiter, führte und managte alles. Anfangs kamen mir die Spiele ziemlich spanisch vor; ich hatte Mühe mit ihm, doch später fand ich auch noch einermassen Gefallen daran. Franz Hohler hat eine eigenartige, ausgefallene, aber originelle Art, an die man sich zuerst gewöhnen muss.

Samstag: Ein letztes gemeinsames Zmor-ge, eine letzte Gesprächsrunde mit den beiden Klassen... Über eine Sache waren sich alle einig: es war eine feine Woche. Eine grosse Gesprächsrunde fand nicht mehr statt, dazu waren zu viele Leute anwesend. Und alle waren müde, mochten nicht mehr so recht. Ich war froh, als die Runde nach nicht allzu langer Zeit aufgehoben wurde. Immer alles quer und lang zu besprechen, finde ich nicht gut, ich mache es nicht gerne. Wichtig ist doch, dass alle diese gemeinsamen Tage in sich tragen und sich gerne daran erinnern. Mir geht es jedenfalls so, wann immer ich an die Studienwoche zu-

rückdenke. Ich fand sie eine gute Sache zum Einstieg in die Übungsschule und kann nur etwas weiterempfehlen: mit den folgenden Klassen auch so etwas durchführen.

Sabine W.

Spielnachmittage – Spielerfahrungen

Wochenanfang: Gemeinsam frühstücken, vorbereiten, spielen
 – *Sich gegenseitig beschnuppeln*
 – **Zwei Nachmittage: Spielen mit verschiedenen alten Kindern**
 – *Kinder sind nicht einfach Kinder*
 – *Nicht alle Spiele kommen an*
 – *Mädchen und Knaben – Spielen ist ansteckend*
 – *Spielen bringt Menschen einander näher*
 – *Spielen weckt Freude*
 – *Spielen lässt vergessen*

Bis zum ersten Spieltag wusste ich nicht genau, was ich von dieser Woche halten sollte. Ich konnte die Vorfreude meiner Kameraden nicht recht teilen, einfach aus dem Grunde, weil ich mir beim besten Willen nicht vorstellen konnte, was mich erwartete, wie das Ganze ablaufen würde.

Montagsmorgen: Gemeinsames Frühstück, nachher Versammlung im Klassenzimmer. Erste kleine Spiele, die mir gut gefallen. Danach trennen sich die Klassen, und wir beginnen in unseren Gruppen das Material, welches wir am Nachmittag zum Spielen mit Erst- bis Viertklässlern gebrauchen, zusammenzutragen. Unsere Gruppe besteht aus Regula, Susanne, Res und mir. Wir besprechen noch einmal kurz unsere geplanten Spiele, welche aus Kennenlern- und Sinnesübungsspielen bestehen. Als Abschluss ist eine Schnitzeljagd mit einem Posten und dem zu suchenden Zvieri vorgesehen. Bald darauf fahren wir nach der Allmend, um im Wald einen geeigneten Spielplatz zu suchen. Während wir den ausgesuchten Ort vom herumliegenden Holz säubern, bereitet Susi, mit einem riesigen Sack Holzspänen ausgerüstet, die Schnitzeljagd vor, natürlich mit einigen Fallen und Irrwegen versehen.

Regula, Res und ich schreiten kurz darauf den gezeichneten Weg ab, und schon folgen wir der ersten falschen Fährte.

Am Nachmittag werden uns die Kinder in altersgemischten Gruppen zugewiesen, und wir marschieren mit unserer kleinen Schar in Richtung Wald, wo wir mit den Spielen beginnen. Wenn ich jetzt diesen Nachmittag überblicke, so muss ich eingestehen, dass wir die Kinder mit den



Überforderte Kinder?

Sinnesspielen ganz einfach überfordert haben. Es waren zu viele Spiele, bei denen sie sich ruhig verhalten mussten. Wie sehr sie in ihrem Bewegungsbedürfnis eingeschränkt waren, sah man dann bei der Schnitzeljagd und nach dem Zvieri. Während der Schnitzeljagd rannten die meisten Kinder fast auf und davon, ich hatte einige Mühe, sie einigermaßen geschlossen zum Posten zu führen, wo Regula und Res schon Geschmacks- und Tastspiele vorbereitet hatten. Zurück auf dem Schulspielrasen, erblickten sie den Erdball, welcher sie sehr faszinierte. Mit diesem tobten sie herum. Es war offensichtlich, dass die Kinder sich vorher zu wenig hatten bewegen können. Trotz allem muss ich ihnen ein riesiges Kompliment machen: Ungeachtet des langen Stillhaltens haben sie grossartig mitgespielt. Danke.

Evelyne W.

Mit einer riesigen Züpfle unter dem Arm betrat ich das Schulhaus, das für eine Woche uns zur Verfügung stand. Wir hatten beschlossen, unsere Studienwoche mit einem gemeinsamen Zmorge zu beginnen, was dann die ganze Woche so weitergeführt wurde. Nach einer kleinen Besprechung ging es ans Vorbereiten der Spiele vom Nachmittag. Wir hat-

ten während einer vorangegangenen Pädagogiklektion die Gruppen eingeteilt und Spiele ausgesucht. Wir in unserer Gruppe hatten beschlossen, als Hilfsmittel einen Fallschirm aufzutreiben und damit zu spielen. So verbrachten wir fast den ganzen Montagmorgen damit, am Fallschirm die Luftlöcher zu verschliessen, was gar kein so leichtes Unterfangen war.

Dann erlebten wir einen herrlichen Nachmittag. Wir spielten mit Kindern im Alter von sieben bis elf Jahren. Sie waren so begeisterungsfähig, dass das einfachste Spiel, zum Beispiel Lumpelege, zum Erfolg wurde. Der Fallschirm wurde zuerst nur mit grösster Vorsicht ausprobiert. Einzelnen sollten die Kinder darunter einen Gegenstand suchen. Sie wagten sich zuerst fast nicht zu bewegen. Mit der Zeit wurden sie mit diesem neuen Spielzeug vertraut und dadurch immer lebendiger. Es brauchte keine Überredungskunst, um die Kinder zu einem Spiel zu animieren. Bei Erklärungen hörten alle gut zu und hielten sich dann auch an allfällige Spielregeln. Auch das Rollenspiel, das uns am Anfang fast zu schwer für die Kleinen vorkam, wurde lustig. Wusste doch eine Zweitklässlerin, wie man ein «Gurk»* darstellt, was einigen von uns Schwierigkeiten bereiten dürfte. Anschliessend setzten wir «Lehrer» uns alle in einen Kreis zu einer Besprechung, die häufig gestört wurde durch die vom Zvieri wieder munter gewordenen Kinder. Sie rannten mit dem Erdball herum und waren kaum mehr zu bremsen.

Stefanie A.

Nachdem wir in unserer Gruppe – Ursula, Thomas und ich – Spiele vorbereitet hatten, warteten wir ungeduldig auf die Ankunft der Siebtklässler. Als erstes Spiel war ein Postenlauf vorgesehen. Leider begleitete unsere Spielgruppe ein Lehrer, der sich einfach nicht von seiner Lehrerrolle lösen konnte. So kam keine Spielstimmung auf, sondern die typische Klassenzimmeratmosphäre machte sich breit. Auch waren wir nicht eigentlich in unserer Funktion als Gruppenleiter tätig. Diese Rolle übernahm automatisch, vielleicht unbewusst, der Lehrer. Eine Loslösung vom Alltag und das völlige Aufgehen im Spiel war nicht möglich. Und ich muss sagen, ich war ein bisschen neidisch, als ich die vom Spiel erhitzten, eifrigen Gesichter der anderen sah. So hofften wir auf den zweiten Spielnachmittag.

* «Gurk»: Von der Leitergruppe erfundenes Fabelwesen

Donnerstag: Diesmal hatten wir andere, neue Spiele vorbereitet. Hoffentlich klappt es diesmal. Wir freuten uns auf den Nachmittag mit Fünft- und Sechstklässlern. Alles lief schon von Anfang an besser. Die Stimmung war nur ganz am Anfang befangen. Bald aber vergassen die Kinder ihre Scheu und schwatzten frisch und fröhlich mit uns. Ein Spiel ist mir besonders in Erinnerung geblieben, da es meiner Meinung nach besonders gelungen ist: Das Zeitungsspiel. Einer schaut ein (liest die Zeitung), kann also die anderen nicht sehen. Diese versuchen, sich nun anzuschleichen. Immer wenn der Zeitungsleser sich umschaut, gilt es, stockstill stehen zu bleiben. Bewegt man sich, muss man zurück an den Ausgangsort. Dieses Spiel nahm die Kinder und mich völlig gefangen. Alles andere war vergessen. Nur noch eines zählte: den Einsehenden zu erreichen, bevor dieser einen bemerkte. Da war sogar die kleine Kluft, die in unserer Gruppe herrschte, vergessen. Unsere Gruppe bestand nämlich aus fünf Schülerinnen aus einer Klasse und zwei Jungen aus einer andern. Das war von Anfang an zu spüren gewesen. Leider. Ein weiteres Minus: Die Kinder wussten, dass sie nach dem Spielnachmittag ein erfrischendes Bad nehmen durften. Da es heiss war, hörten wir immer wieder Fragen wie: «Wann können wir baden gehen?» Aber sonst war es ein erfolgreicher, lustiger und belebender Nachmittag.

Trix W.

Der erste Spieltag war von schönem und warmem Wetter begünstigt, sodass wir mit unseren Kindern – erste bis vierte Klasse – im nahegelegenen Wald unser Plätzlein suchen konnten. Um uns gegenseitig näher zu kommen, warfen wir einander einen Ball zu und riefen gleichzeitig den Namen des Empfängers. Es zeigte sich schon hier, dass wir Leiter die «Knörze» sind, dass Kinder ganz natürlich, fast gelassen reagieren können. Anschliessend verbanden wir der einen Hälfte der Kinder die Augen und liessen sie die Gesichter der «Sehenden» betasten mit dem Ziel, das Gegenüber nur mit den Händen zu erkennen, nur mit den Händen zu sehen. Dieses Spiel wurde unerwartet zum Erfolg. Die Kinder waren derart intensiv beschäftigt, dass es schien, das eine oder andere sei in eine andere Welt abgeglitten. Es war ein schöner Anblick: Kleine Kinder, die im Wald sitzen und das Sonnenlicht, das den einen oder anderen Haarschopf erfasst, dazwischen leises Gekicher und liebes Gemurmel. So friedlich und anspruchslos können Kinder sein.

Auch ein noch so gelungenes Spiel hat einen Spannungsbogen. Ist der Punkt überschritten, beginnen sich die Kinder mit anderen Dingen zu beschäftigen. Es ist schwierig zu merken, wann ein Spiel abgebrochen werden muss. Grundsätzlich darf man eine Flaute nicht gleich als Signal zum Abbruch auffassen, es ist immer möglich, dass eine Brise das Spielgeschehen wieder aufzufrischen vermag.

Es gibt Spiele, die eine gewisse Führung fordern. Andere wiederum können mit einigen wenigen Hinweisen über die Bühne gehen. Ich erlebte in der ganzen Woche die Kinder dann am natürlichsten, wenn man sie etwas in Ruhe liess. Die fast andauernden Zurechtweisungen eines Mitglieds unserer Gruppe beeinträchtigten das Klima an einem der Spieltage stark.

Res S.

Am Nachmittag um 14 Uhr begrüsst wir die Schüler. Uns waren die Kinder der Kleinklasse A* zugewiesen. Zuerst machten wir einige Geschicklichkeitsspiele mit Ballons. Danach füllten wir einige mit Wasser. Mit diesen spielten wir auf dem Rasen. Wenn jemand den wassergefüllten Ballon ungeschickt fing oder fallen liess, zersprang dieser, und das Wasser spritzte heraus. Dann veranstalteten wir einen Ballonflugwettbewerb. Diese Spiele fanden sehr grossen Anklang bei unserer Gruppe.

Als nächstes stellten wir zwei Vogelscheuchen her. Christoph stellte sich zur Verfügung. Die Kinder konnten ihn verkleiden. Eine zweite Gruppe stellte eine echte Vogelscheuche her. Diese konnten wir, als sie fertig war, in den Obstgarten stellen. Auch diese Aktion fand bei den Kindern grossen Anklang.

Was mir auffiel, ist, wie die Kinder zuerst voller Skepsis zu uns kamen. Zuletzt

konnten sie uns fast nicht mehr verlassen. Man spürte, wie sie Freude empfanden. Dies liess uns auch viel freier mit ihnen umgehen. Man konnte sich total vergessen und mitspielen. Ich fühlte mich äusserst wohl in meiner Rolle und ge-



Vogelscheuche im Obstgarten

noss den Nachmittag in vollsten Zügen. Was mich weiter faszinierte war, wie die Schüler der Kleinklasse A uns Seminaristen sofort annahmen. Es erstaunte mich, dass wir überhaupt keine disziplinarischen Probleme hatten.

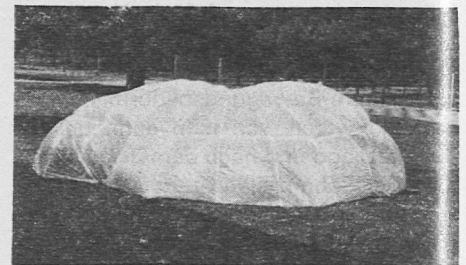
Wir spielten gestern nachmittag mit Fünft- und Sechstklässlern. Unser Spielthema war «Spiele ohne Hilfsmittel». Diese fanden bei den Kindern recht guten Anklang. Mir fiel auf, dass diese Schüler viel schwieriger waren als jene am Montagnachmittag. Wir waren am Montag mit unserer Spielgruppe verwöhnt worden. Die Kinder aus der Kleinklasse A waren sehr viel leichter zu beschäftigen als diejenigen von gestern. Vielleicht gingen wir auch mit zu hohen Ansprüchen auf die Kinder los. Ich fand auch, dass es wohl ungeschickt war, den Kindern schon vor dem Spielnachmittag zu sagen, dass sie auch noch baden dürften. Sie waren deshalb ungeduldig und fragten dauernd: «Wann gehen wir baden?». Auch hatten wir zwei Knaben in der Gruppe, die aus Prinzip bei jedem Spiel etwas auszusetzen hatten. Gegen Ende merkten sie dann, dass sie mit uns nicht machen konnten, was sie wollten.

Im grossen und ganzen gefiel mir auch dieser Nachmittag, an welchem wir sahen, dass nicht immer alles ganz rund ablaufen kann.

Barbara M.

Der Nachmittag wurde sehr heiss, und die Kinder brachten fast keine Lust auf unsere Spiele. Der Fallschirm vermochte sie nicht zu begeistern. Erst als wir eines nach dem anderen einwickelten und sich dieses wieder herausfinden musste, fanden sie etwas Spass am grossen Tuch. Allerdings machten sie gerade das, was wir ihnen sagten, aber ihre Freude am Spielen war mässig. Sie waren auch viel weniger eine Gruppe als jene von gestern. Man spürte die verschiedenen Klassen heraus, und die Knaben akzeptierten die Mädchen fast gar nicht. Die einzige und immer wiederkehrende Frage, die sie uns stellten, war: «Wenn tue mer schutte?» Der ganze Nachmittag verlief ziemlich flau und war eine rechte Enttäuschung für uns. Nach dem gestrigen Nachmittag und den Vorbereitungen von heute morgen hatten wir einfach zu viele Erwartungen gehabt. Vielleicht hatten wir aber auch nicht genug Zeit von einem Tag zum anderen, um uns darüber klar zu werden, dass dieser Altersunterschied der beiden Kindergruppen sehr viel ausmachen würde und die älteren Kinder eben nicht mehr an solche Spiele gewöhnt sind, sondern an Mannschaftsspiele wie zum Beispiel Fussball.

Stefanie A.



Unter dem Fallschirm

Nach dem Mittagessen fanden sich die ersten Gruppen von Schülern ein. In der Meinung, ihnen die Zeit bis zum Beginn des Nachmittags zu vertreiben, spielte ich mit den Kindern Fussball. Beinahe hätte diese Idee einen negativen Einfluss auf den Spielnachmittag gehabt, denn als sie hörten, was gespielt werden sollte, rümpften einige die Nase. Doch als wir dann alle zusammen unsere Ballone steigen liessen, da war der Bann gebrochen.

Beim Spielen vergassen sich die Kinder, auch die Leiter. Ich fühlte mich wie ein Kind. Nach kurzer Zeit waren unsere T-Shirts schweissnass.

Ein Spielnachmittag, der zu einem vollen Erfolg geworden ist, für die Kinder wie für uns. Denn wir waren skeptisch ge-

* Nach bernischem Schulrecht können als «besondere Klassen» geführt werden:

Kleinklasse A: für minderbegabte, schulbildungsfähige Kinder...

Kleinklasse B: für normalbegabte Kinder, die wegen Schul- oder Verhaltensschwierigkeiten einer besonderen Betreuung bedürfen.

C: für normalbegabte Kinder mit körperlicher Behinderung

D: für normalbegabte Kinder mit verzögerter Entwicklung, bei denen es angezeigt erscheint, ... das Pensum des 1. Schuljahres auf 2 Jahre zu verteilen...

Nach Dekret vom 21. September 1973 und Verordnung vom 28. März 1973.

wesen und wussten nicht so recht, wie die Ideen bei den Kindern ankommen würden. Zum Glück nahmen die Schüler unsere Spielvorschläge begeistert auf. So hatten wir auch keine disziplinarischen Probleme.

Zum ersten Mal während meiner Ausbildung hatte ich den Eindruck, dass ich einmal etwas geboten hatte und die Kinder begeistern konnte. Ich empfinde ersten Lohn für alle Arbeit und Mühe.

Was mich besonders freute war, dass am Schluss jeder uns die Hand drückte und fragte, ob am nächsten Montag wieder ein Spielnachmittag stattfindet.

Schade, dass der Donnerstagnachmittag nicht zum erhofften Erlebnis geworden ist. Lag es daran, dass die Kinder wussten, dass sie ins Bad durften? Sie hätten schon nach kurzer Zeit baden gehen wollen. Am Schluss liefen alle einfach davon. Ich hatte zum ersten Mal eine Vorstellung, wie es sein muss, wenn man ein gestecktes Ziel nicht erreicht. Ich hatte in mir eine Art Leere, einen unausgefüllten Platz.

Simon G.

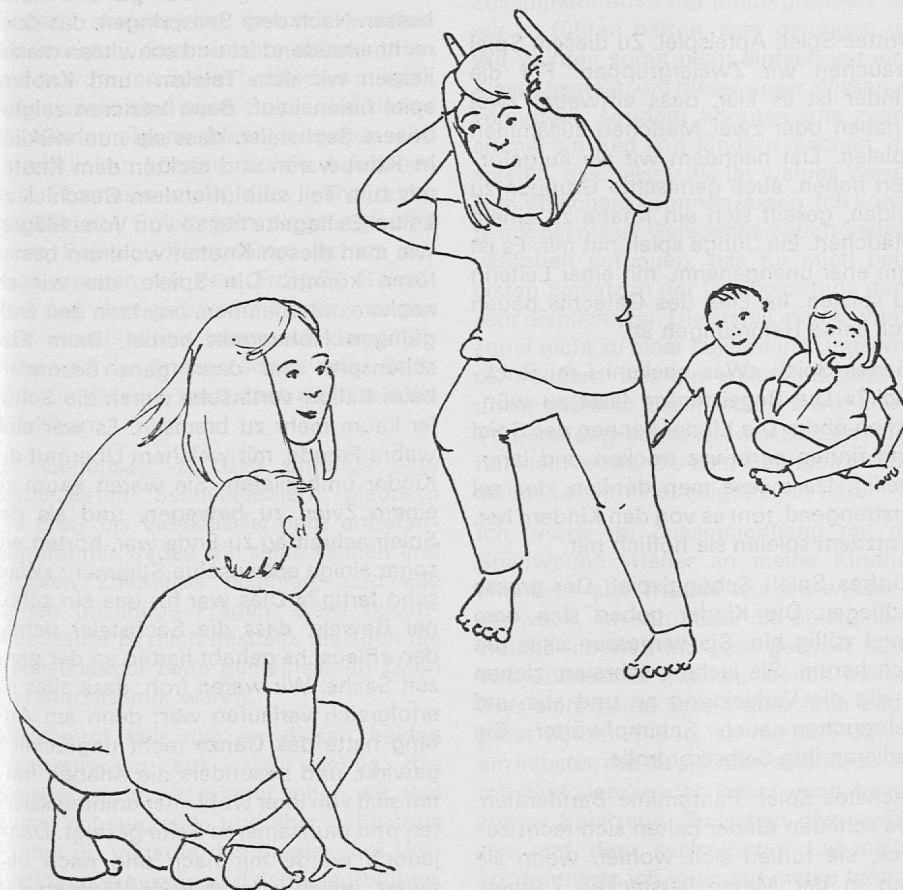
Dem ersten Spielnachmittag begegnete ich mit gemischten Gefühlen. Wie würden Siebtklässler noch spielen können? Würden sie sich überhaupt noch für so etwas begeistern lassen? Am Anfang wollten alle, wie erwartet, Fußball spielen. Wir erklärten ihnen dann, wir möchten eben gerade etwas anderes mit ihnen spielen. Das akzeptierten sie dann auch, und schon nach dem ersten Spiel waren alle begeistert und voll dabei. Die Mädchen waren etwas zurückhaltender als die Knaben. Das zeigte sich vor allem beim Pantomimespiel. Die Knaben wollten immer vordemonstrieren und konnten dabei ganz aus sich herausgehen. Die Mädchen zeigten auch gerne etwas vor, aber wir mussten sie dazu auffordern. Wenn sie dann etwas zeigten, blieben sie immer leicht verkrampft, sie konnten sich nicht so gehen lassen. Könnte das wohl damit zu tun haben, dass die Mädchen in diesem Alter den Knaben in der Entwicklung voraus sind? Die Knaben wären also noch kindlich freier?

Die Kinder konnten sich auch wirklich begeistern und sich dabei fast vergessen. Die Spannung, wer beim Schokolade-

spiel die nächste Sechse würfeln würde, das Geschrei, wenn dann jemand das Glück hatte, und die Angst, der andere könnte einem alle Schokolade wegessen,



Spannendes Spiel um Schokolade



Pantomime

waren echt und für dieses Spiel wichtig. Jedenfalls schrien alle munter drauflos. Sie konnten sich vertiefen und von Kleinigkeiten begeistern lassen.

Wahrscheinlich fehlt es weniger an den Kindern, wenn sie sich nicht begeistern lassen wollen, als vielmehr an den Erwachsenen, die ihnen nichts Begeisterungswürdiges anbieten.

Nach dem zweiten Spielnachmittag beklagten sich einige Gruppen, ihre Kinder hätten nicht so eifrig mitgemacht wie beim ersten Mal. Die klagenden Gruppen hatten alle irgend einen «Bremsklotz» oder Spielverderber dabei. So einer ist fähig, sofern er ein gewisses «Gruppenansehen» besitzt, alle andern zu beeinflussen.

Ueli R.

Im Verlauf dieses Nachmittags ist mir aufgefallen, dass die Siebentklässler anfänglich einige Mühe bekundeten, auf die verschiedenen Spiele, die wir in der ersten Hälfte vorbereitet hatten, einzugehen. In dieser Phase nutzten die Knaben ihre Zeit viel eher, um die Mädchen zu necken. Die Beziehungen zwischen Mädchen und Jungen zu beobachten, war besonders aufschlussreich. Knaben wie Mädchen drängt es offensichtlich, einander besser kennen zu lernen. Keines weiss, wie es dem andern auf natürliche Weise näher kommen soll. Die ehemals unbefangene Begegnung mit dem anderen Geschlecht hat sich mit dem Beginn der Pubertät ins Gegenteil umgewandelt. Die Knaben wollen mit Mutproben und Kraftmeierei imponieren, und die Mädchen machen mit dem für Backfische eigenen Gekicher auf sich aufmerksam. Alle müssen wieder lernen, wie sie unbeschwert miteinander umgehen können, und jeder muss den seiner Persönlichkeit entsprechenden Weg dazu finden.

Stephan S.

Fränzi, Ueli, Bernhard und mir wird eine Siebnergruppe zugeteilt. Nette fröhliche Kinder, die nicht recht wissen, was sie erwartet. Wir plaudern mit ihnen, sie verlieren allmählich die Scheu.

Erstes Spiel: Zeitungsnamenspiel. Die Kinder wagen noch nicht, uns wie Spielgefährten zu behandeln. Sie trauen sich nicht, uns mit der Zeitung auf den Kopf zu schlagen.



Apfelspiel

Zweites Spiel: Flaschenspiel. Die Kinder sind Feuer und Flamme. Von beiden Seiten versuchen sie, meine Flasche umzuwerfen. Sie schreien erfreut auf, wenn sie treffen. Die anfänglichen Hemmungen sind verfliegen.



Der grosse Schlager

Drittes Spiel: Apfelspiel. Zu diesem Spiel brauchen wir Zweiergruppen. Für die Kinder ist es klar, dass entweder zwei Knaben oder zwei Mädchen zusammen spielen. Erst nachdem wir sie aufgefordert haben, auch gemischte Gruppen zu bilden, gesellt sich ein Knabe zu einem Mädchen. Ein Junge spielt mit mir. Es ist ihm eher unangenehm, mit einer Leiterin zu spielen. Im Eifer des Gefechts bauen sich seine Hemmungen ab.

Viertes Spiel: «Was packeni i mi Rucksack?» Die Begeisterung lässt zu wünschen übrig. Die Kinder kennen das Spiel und finden es etwas trocken und langweilig. Da müsse man denken, das sei anstrengend, tönt es von den Kindern her. Trotzdem spielen sie höflich mit.

Fünftes Spiel: Schoggispiel. Der grosse Schlager. Die Kinder geben sich dem Spiel völlig hin. Sie vergessen alles um sich herum. Sie lachen, schreien, ziehen hastig die Verkleidung an und aus und gebrauchen auch Schimpfwörter. Sie verlieren ihre Selbstkontrolle.

Sechstes Spiel: Pantomime Beruferaten. Die scheuen Kinder halten sich recht zurück, sie fühlen sich wohler, wenn sie sich in der Masse verstecken können. Die Keckeren ergreifen die Gelegenheit. Sie albern vor den Kameraden und ver-

suchen diese zum Lachen zu bringen. Sie melden sich sogar freiwillig, um einen selbst ausgedachten Beruf darzustellen.

Der Spielnachmittag war ein Riesenerfolg. Unsere Gruppe hielt wenig vom Nachhausegehen. Sie hätte gerne noch weitergespielt. Auch uns hat das Spielen Freude bereitet. Wir rannten, schwitzten, lachten wie die Kinder.

Silvia Z.

Die Kinder zeigten sich anfangs recht scheu, besonders die zwei Mädchen. Bei den Knaben war es etwas anders: Die Scheu und das Schweigen schlugen bald in eine Art Verlegenheitsgebaren um, eine Erscheinung, die man bei Kindern, die sich in fremder Gesellschaft befinden, noch öfters beobachten lässt, umso eher, wenn mehrere Kinder zusammen sind. Man will doch den Fremden etwas vormachen... Unsere Knaben machten unpassende und freche Bemerkungen und brachten uns selbst in kleinere Ratlosigkeit und Verlegenheit. Es war höchste Zeit, endlich mit richtigen, packenden, mitreissenden Spielen zu beginnen. Das folgende Seilspringen schien nach anfänglicher Zurückhaltung der Kinder den Bann zu brechen. Das Spiel kam je länger desto mehr ins Rollen und die Kinder beteiligten sich gut und immer besser. Nach dem Seilspringen, das doch recht ermüdend ist und schwitzen macht, liessen wir dem Telefon- und Knotenspiel freien Lauf. Beim letzteren zeigten unsere Sechsteler, dass sie nun wirklich in Fahrt waren und rückten dem Knoten mit zum Teil verblüffendem Geschick zu Leibe. Es hagelte nur so von Vorschlägen, wie man diesen Knoten wohl am besten lösen könnte. Die Spiele, die wir als nächste unternahmen, brachten den endgültigen Höhepunkt herbei. Beim Flaschenspiel und dann ganz besonders beim Ballon-vertätsche waren die Schüler kaum mehr zu bremsen. Es war eine wahre Freude, mit welchem Übermut die Kinder umherliefen. Sie waren kaum zu einem Zvieri zu bewegen, und als der Spielnachmittag zu Ende war, hörten wir sogar einige enttäuschte Stimmen: «Was, scho fertig?» Dies war für uns ein schöner Beweis, dass die Sechsteler richtig den «Plausch» gehabt hatten an der ganzen Sache. Wir waren froh, dass alles so erfolgreich verlaufen war; denn am Anfang hatte das Ganze recht unglücklich gewirkt, und besonders die Knaben hatten sich von ihrer wohl eher uninteressierten und mühsameren Seite gezeigt. Dann jedoch wurde mir nach und nach bewusst, welche verzaubernde Wirkung das Spielen auf die Menschen haben kann. Es war für mich so eindrücklich zu sehen,

wie die Kinder immer mehr in den Bann des Spielens gezogen wurden, sich schliesslich zum Teil völlig zu vergessen schienen und mit vollem Herzen und voller Seele bei der Sache waren, sodass es am Schluss regelrecht schwer war, das Ganze zu bremsen und zu unterbrechen.

Gisela R.

Die Höhepunkte unserer Spielwoche sind diese beiden Nachmittage. Es ist für uns sehr wertvoll, die Kinder einmal nicht nur wie in der Übungsschule hinter ihren Schulpulten zu sehen. Persönliche und spontane Gespräche werden möglich. Beim Spielen im Freien sieht man die Verschiedenheit und Interessen der Kinder viel deutlicher als in der Schule, wo alle ruhig dasitzen und ihr Temperament nicht selten unterdrücken müssen. Oft bin ich erstaunt, dass Spiele, die wir als besonders lustig und originell betrachtet haben, bei den Kindern nicht recht ankommen. Haben wir wohl in der Begeisterung, selber wieder einmal spielen zu können, mehr auf unsere Interessen geachtet und nicht daran gedacht, dass kleine Kinder das Bedürfnis haben, sich richtig auszutoben und zu bewegen? Spiele, die uns eher abgedroschen und langweilig erscheinen, könnten von den Kindern stundenlang gespielt werden. Wir merkten, dass sie ihre altbekannten und gewohnten Spiele besonders mögen. Sehr beliebt sind auch Spiele, bei denen die Kinder eigene Ideen eingeben und verwirklichen können, Spiele, bei denen ihre Phantasie nicht allzu sehr durch komplizierte Spielregeln eingeengt wird (zum Beispiel Pantomime, Schatz suchen, spielen mit dem Erdball). Besonders bei den grösseren Kindern zeigen sich verschiedene Interessen der Mädchen und der Knaben schon recht deutlich: Ein «Mann» tanzt doch nicht wie die Mädchen.

Im Gegensatz zu den anfangs eher distanzierten Sechstklässlern plaudern die Erst- bis Viertklässler ganz unbefangen mit mir. Jedes will seine kleinen und grossen Erlebnisse erzählen, und alle haben unzählige Fragen. Ganz besonders freute es mich deshalb, als auch die Sechstklässler beim gemeinsamen Zvieri viel mitteilbarer waren.

Überhaupt fällt uns an diesen beiden Nachmittagen auf, wie wichtig das Spielen ist. Immer wieder sehen wir, wie zuerst scheue, stille und eher gehemmte Kinder im Verlaufe des Spieles ihre Umwelt fast vergessen und richtig aufblühen. Auch wir müssen, oder besser gesagt, dürfen eingestehen, dass uns das Spielen

sehr gut tut. Ich habe jedenfalls gemerkt, dass ich meine grosse Liebe und Begeisterung für das Spielen noch nicht verloren habe.

Regula F.

Mir ist aufgefallen, dass man beim Spielen einem Menschen sehr rasch näher kommen kann, dass das Spiel uns hilft, die äussere, manchmal harte Schale abzustreifen. Sicher waren auch wir Leiter zu Beginn nicht sehr gelöst und frei. Auch in uns steckten Zweifel und Spannung. Sobald jedoch mit dem Spiel begonnen wurde, waren wir alle begeistert, fröhlich und zufrieden.

Fränzi R.

Bei den Vorbereitungen für die Spielprogramme versuchten wir uns zu erinnern, welche Spiele wir während unserer Schulzeit oft gespielt hatten. An den Nachmittagen sollten vor allem Spiele gespielt werden, die schon etwas in Vergessenheit geraten sind. Beim Auswählen achteten wir auch darauf, dass es am Ende des Spiels weder einen Sieger noch einen Verlierer gab. Unser Ziel war, dass alle die Idee eines Spieles nachmittags in guter Erinnerung behalten würden.

Ich bin der Meinung, dass dieses erste Zusammentreffen mit Kindergruppen, die wir zu führen hatten, sehr gelungen ist. Wir wurden somit nicht einfach vor eine Klasse gestellt, um dieses unser Wissen zu vermitteln, sondern konnten uns zuerst einmal ein Bild von Kindern machen, die spielen, das heisst, die ihr wahres Wesen zum Vorschein kommen lassen. Ich konnte mir bei dieser Gelegenheit auch Selbstvertrauen aufbauen, das für mich beim ersten Einsatz in der Übungsschule dann sehr dienlich war. Die erste Lektion wurde somit nicht zu einer Lektion ins Ungewisse, sondern war ein weiterer Schritt in unser späteres Berufsleben. Dank dieser Vorbereitung betrat ich das Schulzimmer mit viel Freude, die zum Gelingen meiner ersten Lektion viel beigetragen hat.

Ich wurde im Zusammenhang mit der Spielwoche wieder an meine Kindheit erinnert – alte Träume wurden wieder in mir wach. Ich sann über die Spiele nach, welche ich als Kind gern gespielt hatte. Wie überrascht war ich, als ich merkte, dass sich meine Spiele dem Alter angepasst hatten. Wenn ich mit drei Jahren am liebsten mit Bauklötzen spielte, so war mit fünf Jahren der Roller mein bevorzugtes Spielzeug. Zwischen dem zwölften und dem sechzehnten Lebensjahr konzentrierte ich mich auf meine turnerischen Leistungen, so dass das Spielen in den Hintergrund trat. Umso mehr war ich

überrascht, dass Jahre später mein Interesse für diese Art Betätigung wieder geweckt werden konnte. Diese Erfahrung an mir selbst brachte mich zu folgender Überlegung: Ob Kinder, Jugendliche oder Erwachsene, alle können sie mit Hingabe spielen.

Zu Beginn der Spieleschulung wirkten beide Kindergruppen sehr verkrampft. Ihre Hemmungen verloren sich mit jedem Spiel mehr, und zum Schluss kam ihr wahres Wesen zum Vorschein. Es ist sehr beglückend, diese Wandlung miterleben, und es zeigt einem, wie befreiend das Spiel sein kann.

Ursula B.

Ich mag mich erinnern, als wir in der Studienwoche zusammen spielten, da fühlte ich mich so leicht und frei; all my troubles seems so far away. Besinnst Du Dich noch an unsere Verfolgungsjagd? Wenn ich jetzt daran zurück denke, wird mir bewusst, dass ich in dieser Stunde meine volle Phantasie auf das Spiel konzentriert und alles um mich herum vergessen hatte.

Nathalie N.

Planen – Improvisieren: Herausforderung durch die Kinder

Planen, improvisieren und doch wieder planen – Kinder fordern uns heraus – Beweglichkeit, aber nicht Unsicherheit

Der erste Spieleschulung gelang uns nicht nach Wunsch, und wir konnten unser so gut ausgewähltes Programm nicht verwirklichen. Improvisation war die nötige Konsequenz. In der Folge wählten die Kinder die Spiele selbst aus. Wir mussten ernüchtert feststellen, dass sich nicht alles vorprogrammieren lässt. Die Kinder waren dennoch zufrieden und glücklich. Wir Leiter hatten erfahren, dass sich ohne Programm viel unbeschwerter spielen lässt, obwohl wir am anderen Nachmittag das Gegenteil beweisen konnten.

Für diesen zweiten Spieleschulung mit Kindern berücksichtigten wir die gewonnenen Erfahrungen. Die Vorbereitung

hatte zwei Schwerpunkte, liess aber viele Ausweichmöglichkeiten offen. Ausweichmöglichkeiten deshalb, damit Ideen der Kinder in die Spiele einbezogen werden konnten. Dies war besonders beim Pantomimenspiel der Fall, wo beinahe endlos für neue Berufe zum Erraten gesorgt wurde. Dieser zweite Spielnachmittag gelang uns gut, und wir waren mit unserem Ergebnis sehr zufrieden.

Reto W.

Am Montagnachmittag wurde unsere Gruppe das erste Mal einer Gruppe von Kindern aus der ersten bis vierten Klasse gegenübergestellt. Trotz unseren Vorbereitungen ergaben sich schon am Anfang verschiedene Probleme, mit denen wir nicht gerechnet hatten:

- Ein Mädchen musste weinen, weil es von seinem Bruder getrennt wurde.
- Ein Knabe erklärte uns überzeugt, dass er keine Lust zum Spielen habe.
- Ein Mädchen fiel plötzlich um, fing an zu weinen, weil sein Knie blutete, und wollte uns vielleicht auf diese Art klar machen, dass es jetzt nicht mehr gehen könne.

Diese und noch viele andere Probleme zeigten uns, dass unsere Vorbereitungen nur die Funktion eines Wegweisers haben konnten. Alles was um das eigentliche Spiel herum geschah, musste spontan aus der Situation heraus gemeistert werden.

An diesem Nachmittag wurde ich das erste Mal mit diesen nicht vorgesehenen Reaktionen konfrontiert. Einerseits machte es mir Spass, von lebendigen Persönlichkeiten gefordert zu werden. Andererseits ängstigte mich die Tatsache, dass ich immer imstande sein muss, alle Hindernisse, die mir die Kinder ständig in den Weg legen, mit einer überzeugenden Sicherheit wegzuschaffen. Es ist unwahrscheinlich, wie die Kinder die kleinste Unsicherheit bemerken und sofort ausnützen.

Janine R.

Nathalie, Stephan, Gustav und ich bereiteten für den Montagnachmittag einen Rundgang durch Hofwil und anschliessend eine Entführung vor, an deren Ende es ein Zvieri gab. Auf dem Rundgang suchten wir verschiedene Orte auf, an welchen wir dann spielten: in einem Musikzimmer durften die Kinder zum Beispiel auf Orff-Instrumenten spielen, in der Mensa Leute zeichnen, bei der Turnhalle Federball spielen und so weiter. Wir beobachteten, dass die Kinder anfänglich nicht besonders gewillt waren,

an einem Tisch zu sitzen und zu zeichnen; sie wollten sich bewegen, herumturnen, austoben. So sagten ihnen die Laufspiele dann auch besonders zu, was nun aber nicht heissen will, dass sie bei den ruhigeren Spielen nicht mitmachen, nein, auch dort setzten sie sich ein und gaben sich Mühe. So richtig in Schwung kamen sie, nachdem wir Ruedi, einen ihrer Kameraden, entführt hatten. Da ging die Jagd los, und das Fieber packte auch uns und ihren Lehrer. Die sechs übriggebliebenen Schüler gingen mit ihm los auf die Suche nach dem Entführten. Nachdem sie mehrere Aufgaben und Forderungen richtig gelöst hatten, fanden sie uns vier Gruppenleiter, den Entführten und das Zvieri im dunklen Keller. Tropfnass und erschöpft, aber ganz zufrieden mit dem Nachmittag, setzten wir uns an die Sonne und genossen das feine Zvieri.

Uns alle vier hat dieser Nachmittag befriedigt, und die Freude und Begeisterung der Kinder war der schönste Erfolg. Ich glaube, dass dieses Gelingen eine Bestätigung dafür ist, dass wir diese Kinder wirklich leiten können, wenn wir uns genügend darauf vorbereiten, und wenn wir uns selber Mühe geben und wollen, dass es gut gelingt. Die zwei Stunden, in denen wir die Gruppe betreuten, waren im «Chutt» herum.

Triss W.

Spielen mit Kindern: Sich selbst erproben und erfahren

*Als Erwachsene spielen? –
Spielhemmungen – Blödeln? –
Auch ich bin noch ein Kind –
Sich selber und die Kinder unter-
schätzen – Unter den Fittichen
der «Mütter» – Meine Stufe?
Verantwortung spüren*

Warum schämen wir uns eigentlich, wenn wir spielen «wie die kleinen Kinder»? Haben wir Angst, aus einer Rolle herauszufallen, aus einer Rolle des Erwachsenseins, die das Spiel nicht mehr zulässt? Oder ist das Spiel etwa nicht erwachse-

nenwürdig? Sind die Erwachsenen etwas anderes als die Kinder? Verlieren wir während unserer Entwicklung zum Erwachsensein den «Spieltrieb», oder schämen wir uns nur den Mitmenschen gegenüber, ihnen dieses Bedürfnis zu zeigen und noch einmal «Kind zu sein»? Oder haben die Erwachsenen von heute so viele Probleme auf der Erde, dass sie nicht mehr spielen können? Es täte wohl noch manchem gut, wieder einmal wie die Kinder zu spielen.

Es ist schön, wenn man den Kindern zuschauen kann, wie unbeschwert sie spielen, wie sie sich in ein Spiel vertiefen können, alles um sich vergessen und spielen. Da wird meistens nicht noch lange herumdiskutiert oder studiert, da wird einfach einmal gespielt, egal wo, wie und wann.

Davon haben wir in unserer ersten Spielgruppe viel lernen können. Obwohl wir am Anfang mehr damit beschäftigt waren, alles gut zu organisieren und dann gut über die Runde zu bringen, hat mich die Spontaneität der Kinder überrascht und zum Glück auch gleich mitziehen können, und ich glaube, es ist den andern auch so ergangen.

Christoph L.

Kinder erreichen in ihrem Spiel einen viel höheren Glückszustand als wir Erwachsene in derselben Situation. Ich finde, dass dies sehr deutlich an den beiden Spielnachmittagen zum Ausdruck kam. Ein Kind spielt viel freier als wir. Bei uns ist immer eine gewisse Hemmschwelle vorhanden, die wir erst einmal überwinden müssen, um aus uns herausgehen zu können. Gut zu beobachten war die Hemmschwelle, als wir zu viert die Hühnerszenen spielten. «Hühner zu spielen ist doch etwas Infantiles.» Man sah sehr gut, wie wir zum Teil schon verknorzt waren und in Schemen gepresst. Dabei kommt Körper und Geist bei solchen Übungen viel freier zum Zuge, als wir zuerst annehmen. Wir müssen uns mit einer neuen Situation auseinandersetzen und deshalb auch unsere Hirntätigkeit aktivieren. Fragen bewegen uns: Kann ich das? Ja, wie bewegt sich denn ein Huhn? Was für besondere Charaktereigenschaften hat das Huhn? Die Angst, beim Versuch ein Huhn zu spielen, scheitern zu können, bildet eine grosse Hemmschwelle. Die Hemmung, vor andern etwas Persönliches preiszugeben, ist vorhanden. All diese Faktoren, die zur Hemmschwelle des Erwachsenen gehören, sind bei Kindern nicht oder in viel geringerem Ausmass vorhanden. Kinder spielen aus einem natürlichen Drang, aus einem Bedürfnis nach Tätigkeit und Be-

wegung. Dabei entwickeln sie unbewusst ihre Anlagen und lernen den eigenen Egoismus sinnvoll abzubauen. Sie üben soziales Verhalten in der Gruppe. Das Spiel, wie wir es auch an den Spielnachmittagen praktiziert haben, hat eine wichtige Bedeutung für das Kind. Das Spiel bietet Abwechslung. Es ist immer das Moment der Spannung und der Lösung vorhanden. Im Spiel entwickeln die Kinder Kreativität. Das Spiel bringt zwischenmenschliche Kontakte. Die Kinder lernen sich in einer Gruppe ein- und unterordnen und übernehmen manchmal eine Führerrolle. Das Spiel stillt auch das Bewegungsbedürfnis der Kinder. Im Spiel entdecken sie neue Fähigkeiten. Das Spiel ist der richtige Rahmen für die kindliche Selbstverwirklichung. Zuletzt fördert das Spiel auch die Mimik, die Gestik, die Sprachgewandtheit und den Ausdruck der Kinder.

Thomas B.

Bei den Darstellungsspielen erkannte man schnell, wer aus sich herauskommen konnte, sein wahres «Ich» zeigen durfte und wer mehr und mehr in sich hineinkroch, sei es aus Angst vor sich selber, oder sei der Grund, sich vor den andern nicht entblößen zu wollen. Ich versuchte, mein ehrliches Gesicht zu zeigen und völlig aus mir herauszukommen, was wirklich nicht immer so leicht ist.

In dieser Hinsicht sind Kinder noch viel freier. Sie haben nichts zu verbergen. Sie sagen, was sie denken und benehmen sich, wie es ihnen zumute ist. Je älter sie jedoch werden, desto mehr bremst die Erziehung der Eltern und Lehrer ihre spontanen Gefühlsäusserungen ab, so dass auch sie später ihre Gefühle und Launen vor den Mitmenschen verbergen. Auch werden sie, wie wir jetzt, Schwierigkeiten haben, unvermittelt aus sich herauszukommen und allen Empfindungen freien Lauf zu lassen. Mir jedenfalls fällt es manchmal schwer, alle Blödeleien, die in mir stecken, hervorzuholen, nachdem man mich früher immer wieder zu rechtgewiesen hat, dass ich mich anständig und unauffällig benehmen soll.

Janine R.

Spielen mit Kindern, spielen mit uns selbst: Ein vielversprechendes Thema. Mir fällt es schwer, das Spiel in irgendeiner Art zu umschreiben. Spiele sind erfahrungsbedingt. Wenn ich mich hie und da bei einem Spiel entdecke, das ich unbewusst spiele, sei das mit den Fingern, mit den Lippen oder den Zehen, frage ich mich jeweils, aus welchem Bedürfnis

heraus es geschieht. Aus Langeweile? Aus einem Spielbedürfnis heraus? Ich glaube, es wäre falsch anzunehmen, dass nur Kinder Spielbedürfnisse besäßen. Sie besitzen die glückliche Art, diese auszuleben.

Montag: Unsere kleine Gruppe benützte den Vormittag zur Vorbereitung des Spielnachmittags. Sonniges, sommerliches Wetter begünstigte unser Vorhaben, in den Wald zu gehen. Wir hatten im Sinn, etwas ganz Besonderes zu spielen, etwas, das ich als Kind am liebsten und am häufigsten gemacht hatte. Die Vorbereitungen waren gering. Wir spazierten an diesem schönen Morgen durch den Wald, plauderten über unsere Erwartungen, über unsere Bedenken. Erfahrungen mit grösseren Kindergruppen waren kaum vorhanden.

Ein geeignetes Plätzchen war denn auch bald gefunden. Hinter einem kleinen Dickicht lag still und warm besonnt eine Lichtung mit farnbewachsenen «Inselchen» und moderigen Wurzelstöcken. Wir setzten uns ins raschelnde Laub, lauschten der Musik des Waldes, wie ich es schon lange nicht mehr gekonnt hatte. Aber ich hatte es nicht verlernt. Andächtige Stille... lange Zeit...

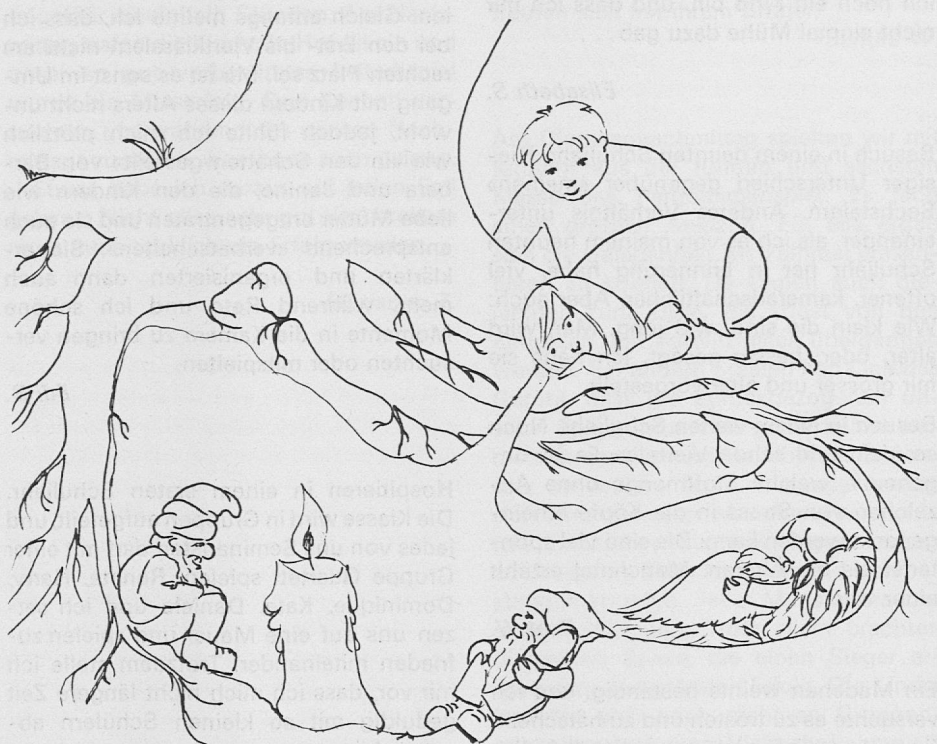
Ja, die Zeit hatten wir beinahe vergessen. Ohne viel Worte teilten wir kurz untereinander die Aufgaben zu. Jede präzise Vorbereitung erschien uns jedoch unnötig und schade für unsere eigene Vor-

freude. — Dann kamen uns Bedenken. Wir sahen die anderen Gruppen, die in fast ungewohnter Hast ihr Material organisierten, Spiele auswählten, Spielzeuge zusammenstellten. Hatten wir es uns zu leicht gemacht? Wir würden ja sehen. Und wir sahen, staunten, spielten und erfreuten uns!

Die Kinder, eine muntere Schar, hatten unerwartetes Zutrauen zu uns Leitern. Keine Frage, ob Du oder Sie, mir war es recht, wenn sie mich als Lisi kannten. Kaum hatte mir ein Mädchen seinen verletzten Finger gezeigt und ich es, seinen Verwundungen gerecht werdend, ausgiebig bedauert, kamen andere herzu mit Kratzern, Beulen und mit Erlebnissen von gebrochenen Gliedmassen... Ich schenkte jedem, soweit ich dazu fähig war, seine verdiente Beachtung.

Bei unserem lieblichen Platz bei der Lichtung setzten wir uns im Kreis auf den Boden. Ich begann zu erzählen: Von kleinen Waldmeisterchen, ihren Freunden, den Tieren, von ihren guten Taten, von ihrer Lebensweise. Die Kinder, einige von ihnen anfangs recht kritisch, begannen sich zu interessieren. Sie stellten Fragen, auf die ich erst eine Antwort zu erfinden hatte, später jedoch wie selbstverständlich zu beantworten wusste. Ihre Neugierde war kaum zu befriedigen.

Dann begannen wir unsere «Arbeit»: in kleinen Gruppen bauten wir ein Waldmeisterdorf auf, in Vertiefungen von



«Waldmeisterli»

Wurzelstöcken entstanden Ställe, die Wände aus zerbrochenen Steckchen, die Dächer mit Farn bedeckt und getarnt und der Boden mit Moos gepolstert. Eine allerliebste Treppe führte in eine Vertiefung, die den Vorratskeller darstellen sollte. Der kleine Bub mit blondem Schopf und Brille hat ihn alleine gebaut.

Plötzlich sprang eines der Kinder aufgeregt herzu: «Du, itz muesch auso cho luege!» Dabei verschluckte es sich fast vor Erregung. Gespannt folgte ich ihm, hinter mir die anderen Kinder, die aus ihrer vertieften Arbeit heraus gerissen worden waren.

Das Mädchen stand nun bei seinem Fundort: Ein Mauselloch führte unter einer Wurzel hindurch in die Tiefe: «Gäu, da wohnt es Waudmeischerli?», fragte es mich, fast bittend, seine Vermutung nicht in Frage zu stellen. Ich konnte nur nicken. Ich war glücklich über die Begeisterungsfähigkeit dieser Kinder. Glücklicherweise, dass ich in ihnen etwas geweckt hatte, was sonst vielleicht gar nie zum Ausbruch gekommen wäre.

Wir knieten am Boden und legten eines nach dem andern sein Ohr auf das Loch. Was mochten sie wohl in diesem Augenblick denken? Was werden sie in zehn Jahren über diese Situation denken, falls diese ihnen noch gegenwärtig ist? Ich fand es nicht töricht, auf den Boden zu knien, die Nägel hatte ich voller Erde, das Haar mit «Chrisnadeln» gespickt. Diese Kinder nahmen mich auf in ihre Geheimnisse, glaubten mir, merkten, dass auch ich noch ein Kind bin, und dass ich mir nicht einmal Mühe dazu gab...

Elisabeth S.

Besuch in einem neunten Schuljahr. Riesiger Unterschied gegenüber «meinen» Sechstelern. Anderes Verhältnis untereinander, als ich es von meinem neunten Schuljahr her in Erinnerung habe, viel offener, kameradschaftlicher. Aber auch: Wie klein die sind, wie jung. Man wird älter, oder, besser gesagt, ich habe sie mir grösser und älter vorgestellt.

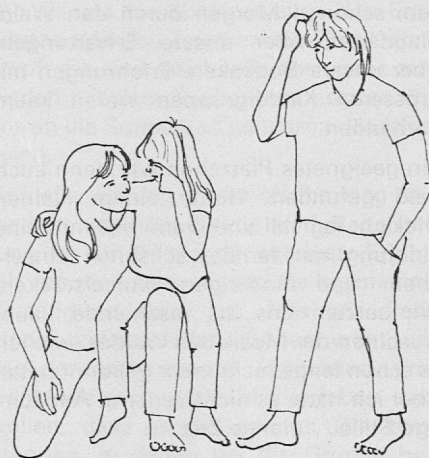
Besuch in einem vierten Schuljahr. Noch so klein und schon Vierteler. Es ist ungeheuer, welche Stoffmenge ohne Anzeichen von Stress in die Köpfe hineingepackt werden kann. Die sind viel spontaner als die Älteren. Manchmal erzählt einer was.

Beat W.

Ein Mädchen weinte beständig, und ich versuchte es zu trösten und zu hätscheln. So widmete ich mich ausschliesslich diesem Kind, wodurch die anderen vernach-

lässigt wurden. Das war wohl nicht so glücklich. Ich hatte bei den Kleinen sowieso immer das Gefühl, ich müsse sie «chnuschte» und «verbäbele». Ich unterschätzte die Kleinen total. Hoffentlich ändert sich das mit der Zeit. Ich kann mit älteren Kindern eindeutig mehr anfangen, doch möchte ich meine Einstellung zu den jüngeren ändern und sie nicht mehr wie Kleinkinder behandeln.

Barbara H.



In den Schatten gestellt

Am Nachmittag begannen wir mit Spielen. Gleich anfangs meinte ich, dass ich bei den Erst- bis Viertklässlern nicht am rechten Platz sei. Mir ist es sonst im Umgang mit Kindern dieses Alters nicht unwohl, jedoch fühlte ich mich plötzlich wie «in den Schatten gestellt» von Barbara und Janine, die den Kindern wie liebe Mütter entgegentraten und sie auch entsprechend «verhätschelten». Sie erklärten und organisierten dann auch mehr, während Reto und ich schöne Momente in die Kamera zu bringen versuchten oder mitspielten.

Edi B.

Hospitieren in einem ersten Schuljahr. Die Klasse wird in Gruppen aufgeteilt, und jedes von uns Seminaristen darf mit einer Gruppe Quartett spielen. Renate, Harry, Dominique, Kate, Daniela und ich setzen uns auf eine Mauer und spielen zufrieden miteinander. Trotzdem stelle ich mir vor, dass ich mich nicht längere Zeit geduldig mit so kleinen Schülern abgeben könnte.

Gustav T.

Beim Pfeilspiel begaben wir uns weiter in den Wald hinein. Plötzlich wurde mir bewusst, dass ich den Rückweg zum Schulhaus allein wohl kaum wiederfinden würde. Glücklicherweise war Sandra in der Nähe. Mir wurde bewusst, wie gross die Verantwortung ist, die ich übernehme, wenn mir Eltern ihre Kinder anvertrauen.

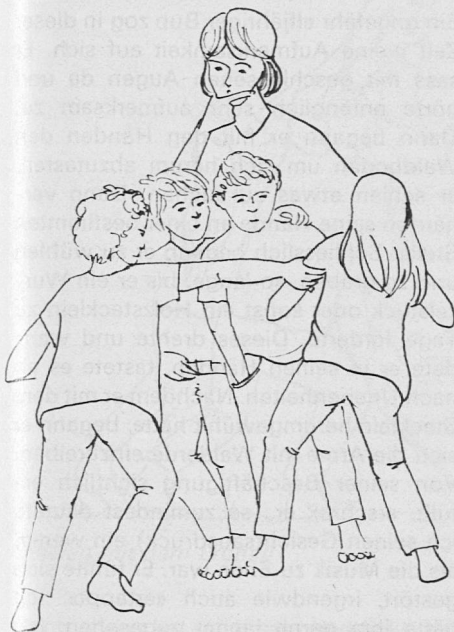
Marianne Z.

Es ist nicht alles rund gelaufen

Spielverderber – Sich behaupten und trotzdem aufmerksam bleiben – Viel Aufwand, wenig Erfolg

Zuerst wollten wir mit dem Tanz beginnen, aber schon geschah die erste Panne. Das Tonband war nicht eingestellt worden, und so hörten wir eine falsche Musik. Um die Panne zu überbrücken, dislozierten wir auf den Rasen, um Seil zu ziehen. Zuerst machten wir es auf die gewöhnliche Art, die zweite Variante bestand dann aber darin, dass von der jeweils stärkeren Mannschaft immer das hinterste zur schwächeren Partei rannte und ihr half. So konnte das Spiel recht lange gespielt werden mit derselben Spannung, aber ohne eigentlichen Sieger. Schliesslich konnten wir den Tanz nun doch noch durchführen. Aber da zeigte sich erstmals ein Problem, das uns auch noch den Rest des Nachmittages beschäftigen sollte. Ein «Anführer» mit einem etwas zu grossen Maul trat aus der Gruppe hervor. Zu allererst verkündete er, wie furchtbar es wäre, mit einem «Weib» in derselben Tanzgruppe zu sein, wenn schon getanzt werden müsse. Als ich mich mitten in seine Formation setzte und dafür seinen Kollegen fortschickte, wurde er zwar still, aber leider nur, bis der Tanz vorüber war, worauf er wiederum lautstark verkündete, wie froh er nun sei, dass das alles vorbei sei. Als wir ihnen das Leiterlenspiel erklärten, zeigten sie sich begeistert. Wieder riefen wir auf, Gruppen zu bilden, worauf sofort die zwei Helfershelfer zu ihrem Anführer stürzten. Auch der Hinweis, ein Mädchen könne ihnen von Nutzen sein, weil wir das Spiel noch mit kleinen Aufgaben versehen hätten,

die zu lösen ein Mädchen ebenso geschickt sei, nützte nichts. So begannen wir halt und gaben den Buben nach. Zuerst ging alles gut. Die Grossmäuler waren in Führung und hatten Freude. Aber bald begannen sie zu mogeln, und da hörte für mich der Spass auf. Wir wurden strenger, sie frecher, und schliesslich wollte auch noch der Zufall, dass sie mehrere Leiterli hinunterfielen. Das war zuviel für sie, und sie glaubten, ihre Ehre



Spielverderber: «Mir spile nit mit Wyber»

nur noch dadurch retten zu können, dass sie anfangen, destruktiv zu werden, und das den ganzen Nachmittag. Während allen Spielen waren sie zu hören, wenn ihnen nicht gerade die Puste ausging, sodass man fast die anderen Kinder vergessen hätte. Zum Beispiel die zwei Mädchen, die sich intensiv mit meinem Zopf beschäftigten. Oder der ganz stille Knabe, der so freundlich war und einem dankbar, wenn man nur einmal sich ihm widmete. Oder Jean-Paul, der in ein richtiges Spielfieber geriet beim Würfelspiel, sodass man ihn zwischendurch bremsen musste. Oder die zwei Mädchen, die sich irgendwo am Rande aufhielten, jedes für sich allein.

Sandra B.

Das «Leiterlspiel» ist ein Würfelspiel mit einem Felderweg, auf den Asphalt gemalt. Die Dreiergruppen würfeln und laufen über die Felder. Um abzukürzen, gibt es Leitern, die aber eine Aufgabe enthalten. Wer zuerst bei der Zahl 110 ist, hat gewonnen. Wieder blieb die Bubengruppe zusammen und liess sich trotz Zureden nicht trennen. Auch war unter

ihnen ein Angeber, der schon zum voraus gewonnen haben wollte. Es war sehr schwer, Mogeleyen zu vermeiden, und immer wieder drängte sich die Bubengruppe vor. Ich half auch mit und war mit einem stillen Mädchen und einem Buben in einer Gruppe. Wir hatten sehr viel Pech am Anfang und mussten nochmals anfangen, während die Bubengruppe schon weit vorgerückt war. Doch alsbald drehte sich der Spiess, und die vordersten fielen zurück, wir holten mächtig auf. Wir glaubten schon gewonnen zu haben, da fielen wir 30 Felder zurück. Die Bubengruppe wurde missgelaunt und spielte widerwillig und mogelnd mit. Nach etwa 25 Minuten war das Spiel, das wir mit so viel Aufwand vorbereitet und auf das wir uns so gefreut hatten, unerwartet schlecht zu Ende gekommen. Der ganze Aufwand hatte sich kaum gelohnt, und die Zeit, die wir vorgesehen hatten, war noch nicht verstrichen, als wir das Spiel abbrechen mussten. Wir hatten es als den Hauptteil des Nachmittags vorgesehen und 45 bis 60 Minuten dafür eingesetzt.

Susanne R.

Am Vormittag bereiteten wir uns auf die Spiele vor. Zuerst kam uns nicht viel in den Sinn, doch dann hatte Markus eine grossartige Idee. Er schlug uns vor, das Leiterlspiel zu spielen. Mit Begeisterung stürzten wir uns in die Vorbereitungen. Dabei vernachlässigten wir die anderen Spielvorschläge völlig. Allein für die Vorbereitung des Leiterlspiels benötigten wir ungefähr eineinhalb Stunden. Am Nachmittag trafen die Kinder in Hofwil ein und unser so gut vorbereitetes Leiterlspiel wurde ein Misserfolg. Drei Knaben versuchten uns während des ganzen Nachmittags zu stören, was ihnen auch gelang. – Etwas habe ich daraus auf jeden Fall gelernt: Nicht alles sehr gut Vorbereitete muss auch wirklich ein Erfolg werden.

Marianne Z.

Kinder kennen lernen

Ermutigen und bestärken – Siegerlose Spiele bei Kindern und Erwachsenen – Weinen und Lachen – Energischer eingreifen – Kinder sind erdverbunden – und grausam

Im Bad hatten wir noch ein besonderes Erlebnis. Ein Junge kam zu uns und erklärte uns, dass er Angst habe, vom Dreimeterbrett zu springen. Thilo nahm ihn bei der Hand, sprach mit ihm und flösste dem Jungen Mut ein. Schliesslich, nach mehrmaligem Zögern, klemmte er mit der linken Hand seine Nase zu und sprang hinunter. Wir klatschten und hatten Freude. Das Ganze wiederholte sich unzählige Male. Vor jedem Sprung ins Wasser rief er uns zu, um die Aufmerksamkeit auf sich zu lenken. Als er vor Kälte schlotterte und blaue Lippen hatte, rieten wir ihm, nicht mehr ins Wasser zu gehen. Für diesen Knaben war das ein Erfolgserlebnis. Er war stolz auf sich und konnte es selber kaum fassen, dass er endlich den Mut dazu aufgebracht hatte. Seine ältere Schwester und der jüngere Bruder, die beide den Kopfsprung vom Dreimeterbrett bereits konnten, waren auch anwesend und freuten sich mit ihrem Bruder.

Sandra W.

Am Dienstagnachmittag spielten wir mit Kindern aus der fünften und sechsten Klasse das Pantomimenspiel. Es fand einen grossen Anklang. Für alle ergab sich die Gelegenheit, sich einmal präsentieren zu können. Da kamen auch diejenigen zum Zuge, die sonst von den Eifrigsten und Vorwitzigsten übergangen werden. Bei andern Spielen hatte ich das Gefühl, dass die Zurückgezogenen unserer Spielgruppe sich gerne hätten bemerkbar machen wollen, aber im Gegensatz zu andern nicht imstande waren, sich durchzusetzen. Manchmal versuchte ich, ihnen den Weg freizulegen, sodass auch sie zum Zuge kommen und sich bestätigen konnten. Jeder Mensch braucht eine Bestätigung. Trotz allem brachten diejenigen Spiele, die einen Sieger erbrachten, den grössten Erfolg. Die Kinder konnten sich noch nicht an Gruppenerlebnissen erfreuen. Vielmehr liebten sie das Wetteifern.

Umso mehr fanden am Mittwoch und Donnerstag die «siegerlosen Spiele» einen grossen Anklang unter uns Seminaristen. Das Gruppenerlebnis war für uns ebenso wichtig und wertvoll wie ein Sieger bei den Kindern. Bei den Kontaktspielen lernten wir einander zu spüren, was uns seit der Kindheit ziemlich abhanden gekommen ist. Wie ich schon oft beobachtet habe, interessieren sich die meisten Kinder für das Aussehen des jungen und des alten Menschen. Es wundert sie, ob ihre Mitmenschen aus dem gleichen «Stoff» bestehen. Um diese Neugier zu befriedigen, betasten oder streicheln sie oft ihre Eltern oder Kameraden, wobei sie immer neue und wichtige Erfahrungen machen. Auch ich hatte beim Kontaktspiel wieder neue Empfindungen erfahren, welche man nicht ohne weiteres beschreiben kann. Auf jeden Fall begannen wir uns auf eine ungewöhnliche Art zu verstehen. Es ist unwahrscheinlich, wie diese wortlosen Spiele vieles aussagen können.

Janine R.

Wir fragten die Kinder, was man alles mit einem Seil machen könne. Sie sagten gleich «Seilhüpfen». Wir begannen das grosse Seil zu schwingen, obwohl wir befürchteten, die Buben würden nicht mitmachen. Doch als die ersten Mädchen gesprungen waren, fingen sie an, die Sprünge zu zählen und zu versuchen, die andern zu überbieten. Auch die Buben liessen es sich nicht nehmen, um die Wette Seil zu springen. Somit waren alle Sorgen vergebens gewesen. Einmal sogar, als ich mit dem angeberischen Jungen das Seil schwang, schwang er es immer schneller, sodass das Mädchen recht ins Schwitzen kam und fast aufs Seil trat. Ich versuchte die Schwingungen zu bremsen, doch der Junge wollte unbedingt das Mädchen aus dem Rhythmus bringen. Dieses Spiel hat den Kindern recht gefallen, obwohl es einfach war und wieder zum Wettkampfspiel wurde.

Susanne R.

Ein unvorhergesehenes Erlebnis hatten wir mit einem Mädchen, das von einem Spielkameraden gestossen wurde, zu Boden stürzte und sich dabei an einem Bein leicht verletzte. Nach dem ersten Schock musste es erbärmlich weinen. Als es bei Barbara Trost gefunden hatte, waren plötzlich alle Schmerzen vergessen. Es konnte auf Barbaras Schoss, trotz blutendem Knie, wieder lachen.

Ich bin überzeugt, dass viele weinende Kinder mit ihrem lauten Geschrei meistens erreichen wollen, dass alle Auf-

merksamkeit auf sie gerichtet wird. Wenn sie das erreicht haben, suchen sie als nächstes die Barmherzigkeit oder den Trost.

Janine R.

In der Sprachstunde der Kleinklasse wollte ich einem Achtklässler helfen, indem ich ihn auf einen Fehler im Übungsdiktat hinwies. Der Knabe akzeptierte dies jedoch nicht. Vielleicht war ich ihm zu fremd, oder er schämte sich sogar, ich weiss es nicht. Er reagierte, indem er den geschriebenen Text fortlaufend zudeckte, sodass ich nichts mehr sehen konnte. Ich wurde sehr traurig. Hatte ich wohl falsch gehandelt? Mir schien, als stufte mich der Schüler als hochnäsiger und eingebildeter ein.

Kaum war er mit seiner Arbeit fertig, trat er vor mich hin, um mit mir ein Zeichenspiel zu beginnen. Mir wurde wieder besser zu Mute, und so begannen wir zu friedlich zu zeichnen.

Fränzi R.

In unserer Gruppe war ein Knabe, der Jürg, sehr vorlaut. Du kannst Dir denken, dass ich da meine Zweifel für das Gelingen dieses Nachmittages hatte. Meine Gedanken waren aber umsonst. Jürg war vorlaut, aber nicht etwa ein Spielverderber. Im Gegenteil, er war sehr spontan und half begeistert mit.

Ich konnte während dem Spielen oft die Schüler beobachten, und mir fiel auf, wie weiter entwickelt die Mädchen gegenüber den Knaben waren. Sie waren auch gehemmter und scheu, wurden aber von den Knaben anerkannt und nicht wie Aussenseiter behandelt.

Wir Gruppenleiter versuchten, für die Schüler gute Kameraden zu sein und nicht irgend eine Lehrerrolle zu übernehmen. Es ging so auch alles gut mit Ausnahme der Wasserschlacht nach dem Flaschenspiel. Nachdem wir selbst schon fast tropfnass waren, hörten wir auf, da wir weitere Spiele geplant hatten. Es genügte nicht, dies den Schülern zu sagen, weil jeder sich noch bei einem Kameraden zu revanchieren hatte. So mussten wir eben energischer eingreifen und einen nach dem andern abfangen und ihn dazu bewegen, die Flasche abzustellen. Einem Knaben brach noch seine Flasche entzwei. Du hättest sein bestürztes Gesicht sehen sollen. Er befürchtete sicher, dass wir ihn schelten würden. Seine Erleichterung war dann auch gross, nachdem wir ihm versichert hatten, dass es nicht so schlimm sei. Dieses kleine Miss-

geschick war für uns sogar angenehm, da die Knaben mit ihrer Spritzerei endlich aufhörten.

Marianne A.

Wir spielten den Kindern Musik vor, die das Wasser darstellte. Die Aufnahme war eine Kombination von Musik und dem Geräusch des gurgelnden Wassers. Es war sehr beruhigende Musik, und sie blieb nicht ohne Wirkung auf die Kinder.

Ein ungefähr elfjähriger Bub zog in dieser Zeit meine Aufmerksamkeit auf sich. Er sass mit geschlossenen Augen da und hörte anfänglich sehr aufmerksam zu. Dann begann er mit den Händen den Waldboden um sich herum abzutasten, er schien etwas zu suchen. Dann verharrten seine Hände an einer bestimmten Stelle. Schliesslich begann er zu wühlen und zu graben, so lange, bis er ein Wurzelstück oder sonst ein Holzstecklein zu Tage förderte. Dieses drehte und wendete er in seinen Händen, tastete es ab nach Unebenheiten. Nachdem er mit dem Stecklein herumgewühlt hatte, begann er sich die Arme mit Walderde einzureiben. Von seiner Beschäftigung sichtlich erfüllt, erschrak er (so zumindest deutete ich seinen Gesichtsausdruck) ein wenig, als die Musik zu Ende war. Er fühlte sich gestört, irgendwie auch «ertappt». Ich hätte ihm gerne länger zugesehen. Ich denke, dass viel Ursprüngliches hinter einer solchen Handlung steckt.

Ein weiteres Spiel, das jedoch anders gelagert war, gab mir ebenso Denkanstösse. Wir spielten am zweiten Tag mit dem grossen Ball, Durchmesser mindestens zwei Meter. Auf die verschiedensten Weisen schlossen wir Bekanntschaft mit diesem als Erdkugel bemalten Ball. Wir liessen uns von ihm überrollen, versuchten ihn gemeinsam aufzuheben, halfen uns gegenseitig, um einmal obendrauf stehen zu können. Wir teilten uns in zwei Gruppen, um uns den Ball zuzuwerfen. Zwei reichten sich die Hände über dem Bauch der Weltkugel, und wir wippten die Kugel einmal auf die eine und dann wieder auf die andere Seite, sodass jedes einmal von der Welt getragen wurde. Wir hatten diesmal mit Siebentklässlern zu tun, und ich hatte Freude, dass die Kinder für ein verhältnismässig anspruchsloses Spiel zu begeistern waren.

Res S.

Das Pantomimenspiel fand grossen Anklang. Jeder wollte unzählige Male einen Beruf vorspielen, und sogar die scheuen Kinder wagten ein wenig mehr als sonst.



Spielen mit dem Erdball

Doch etwas hat mich sehr bedrückt. Ich war der Meinung gewesen, Kinder in diesem Alter seien nicht so grausam. In der Gruppe hatte es ein Mädchen, das ein bisschen «pummerlig» war und sich weniger getraute mitzuspielen. Dies wurde einem auch sofort klar, wenn man beobachtete, wie die anderen Kinder dieses Mädchen behandelten. Sie teilten ihm Namen aus, die immer auf sein Äusseres gemünzt und wirklich nicht gerade Schmeichelnamen waren.

Am Abend sah ich zufälligerweise den Frechdachs aus meiner Gruppe. Er erkannte mich wieder und erklärte mir, weil es so «gfägt» habe, werde er wieder einmal in Hofwil zu Besuch kommen. Solche Erlebnisse muntern mich auf.

Barbara H.

Wir spielten selber

Spiele miteinander ausprobieren – Sich aus der Rolle ziehen lassen – Der eigenen Kindheit sich erinnern – Sich einmal richtig gehen lassen: Ein eigentümliches, schönes Gefühl

Am nächsten Vormittag ging es wieder ans Vorbereiten. Wir behielten einige Spiele bei, suchten aber auch eine grosse Auswahl neuer, da die Kinder etwas älter waren als die gestrigen. Auch den Fallschirm hatten wir zu flicken. Danach gingen wir auf den Sportplatz und trafen dort auf eine andere Gruppe. Da wir einige unserer Spiele selber erfunden hatten, wollten wir sie ausprobieren, wobei uns die anderen dabei halfen. Daraus entstanden wieder neue Spiele, und so haben wir den ganzen Morgen selber gespielt und hatten unseren Spass daran.

Stefanie A.

Einen besonderen Eindruck hinterliess mir das Spiel unter uns. Wir unternahmen Gruppenspiele, bei denen alle, jung und alt, mitmachen konnten. Wir blieben aber dabei eigentlich nicht Schüler, Lehrer, ältere, jüngere Personen, sondern bildeten einfach eine Gruppe spielender Leute, wo man einmal unter dem andern lag und kurze Zeit später wieder über ihm stand (Schlangenhäuten). Mir kam es dabei so vor, als wären die genannten Unterschiede für diese Zeit gar nicht vorhanden. So ein Spiel kann einen also aus der sonst so normalen Rolle herausziehen. Manche Leute zeigen dabei Wesenszüge, die man bei ihnen nicht kennt und nie erwartet hätte.

Ueli R.

Der Gedanke, dass wir selber wieder spielen sollten, war doch recht ungewöhnlich. Ich konnte mir nicht gut vorstellen, wie das herauskommen sollte. Den Einstieg fand ich zweifellos an den Spielnachmittagen. Die Kinder der Unterstufe steckten mich an. Ich hatte schon lange kein Kind mehr beobachtet, das sich mit ganzem Herzen dem Spiel verschrieb. An diesem Abend konnte ich lange nicht schlafen; ich erinnerte mich immer wieder an unsere eigenen Kinder-

spiele. Plötzlich hatte ich wieder das Verlangen, Gummi-Twist, Himmel und Hölle und anderes zu spielen.

Der Erdball kam mir sehr gelegen. Wir konnten uns wieder einmal nach Herzenslust austoben, ohne auf bestimmte Regeln achten zu müssen. Im Gegenteil, wir konnten unserer Phantasie freien Lauf lassen. Es war schön zu sehen, wie die Kinder und die Semiten zusammen auf dem Erdball herumhüpften. Man konnte sie lediglich durch die Grösse unterscheiden.

Susanne S.

unserer Studienwoche sein. Auch wir, das heisst Lehrer und Schüler untereinander, lernen uns in dieser Woche von einer anderen Seite als nur der Schule kennen. Zu den «New games», die für genügend Bewegung sorgen, bilden die ruhigeren Spiele mit «pantomimischem» und autogenem Charakter ein gutes und erholendes Gegenstück. Es ist ein eigenartiges, schönes Gefühl, sich einmal richtig «gehen zu lassen», nur noch auf seine Atmung zu achten und so seinen Körper und seine Umwelt viel stärker zu fühlen, oder zu merken, dass die pantomimische

kung und der Ertrag in einem solchen Spiel sehr gross ist im Vergleich zum Aufwand. Was ich an diesen Interaktionsspielen weiter sehr gut finde ist, dass jedes Mitglied einen festen Bestandteil bildet im Spiel drin. Sehr positiv ist auch, dass es kaum einmal ums Gewinnen geht. Alle haben die gleichen Chancen und Voraussetzungen.

Gisela R.



Alle spielen mit

Erinnerungen werden wach:

Als wir in Buchsi unser Haus bezogen, standen uns fünf Bauparzellen als Spielwiese zur Verfügung. Spielzeuge wie Schaukeln, Turngeräte, Rutschbahnen fehlten, doch alle Kinder des Quartiers waren vollkommen zufrieden. Wir bastelten Fussballtore, gruben Höhlenhöhlen und bauten, nachdem uns ein lieber Papi einen alten Baum aufgestellt hatte, eine tolle Baumhütte. Unser Spielplatz bot uns genau die Spielmöglichkeiten, die wir benötigten. Ich wünschte, alle Kinder könnten so aufwachsen wie ich.

Silvia Z.

Selber spielen – «Austoben» – Neue Spiele entdecken – Pantomime – Spielbücher – Spielen mit Franz Hohler – Diskussionen – «Kind-sein»: Dies könnten einige Schlagwörter des dritten Teils

Darstellung einer Geschichte auch ohne – vielleicht gerade deswegen – genaue Vorbesprechung glückt.

In dieser Woche haben wir auf alle Fälle viele verschiedene Erfahrungen gemacht. Sicher haben wir im Wesen der Kinder und auch sonst einiges gesehen und gefühlt, das man schwer theoretisch erfassen und erklären könnte.

Regula F.

Was wir in der Klasse zum Thema «Spielen» unternommen haben, fand ich anregend, lustig und interessant. Ich denke an die verschiedenen Interaktionsspiele, die wir am Freitagnachmittag vor dem Schulhaus austrugen. Was mich an diesen Spielen besonders fasziniert hat ist, dass sie eine Menschenmenge in eine glänzende, fiebernde Stimmung versetzen können, dass man die Spiele einigermassen im Kopf behalten kann, der Einfachheit halber, und dass die Wir-

Von Franz Hohler spielen lernen

Unsere Phantasie anregen, Schulgrenzen überschreiten – Enttäuscht, und doch ein Erlebnis – Mit den einfachsten Ideen, ohne Material eine ganze Klasse einen ganzen Morgen lang sinnvoll beschäftigen und unterhalten

Franz Hohler besuchte uns am Freitag in Hofwil und spielte mit uns. Beatrice und ich durften ihn an der Bushaltestelle abholen, denn ein so umweltbewusster Mensch wie er es ist, reist im Zuge, das versteht sich. Vorerst warteten wir aber einige Zeit vergeblich auf unseren Gast. Er erschien erst fünf Minuten später mit einem Taxi, weil er das «Zügli» verpasst hatte. Auf dem Weg nach Hofwil unterhielten wir uns recht angeregt, wobei es der Kabarettist ausgezeichnet verstand, mit uns über dies und jenes zu sprechen und das Gespräch in Gang zu halten. Vor dem gegen seminarfremde Eindringlinge gerichteten Verbot, die Hofwiler Sportanlage zu benutzen, blieben wir stehen. Der freischaffende Künstler zog seinen Notizblock aus dem Sack und kopierte die richterliche Verfügung.

Die Spiele, durch die uns Franz Hohler geschickt führte, waren fröhlich und erheitend. Viel Phantasie wurde gefordert. Zum Anfang hatten wir einen Buchstaben in kabarettistischer Form anzupreisen; im zweiten Teil ging es darum, neue Wörter zu erfinden, über die wir später diskutierten. Franz Hohler wollte zweifellos die Phantasie anregen, die in unserem Alter oft nur noch verborgen blüht, weil

sie nicht mehr so gefragt ist. Kindern wird diese, wie mir scheint, oft schon zu Beginn der Schulzeit genommen. Zu diesem nicht sehr erfreulichen Schluss komme ich, wenn ich die Zeichnungen meiner zehnjährigen Schwester betrachte. Dabei lässt sich recht schnell erkennen, was der Lehrer von ihr erwartet. So sind zum Beispiel die Farben in Schulzeichnungen um vieles langweiliger und eintöniger zusammengestellt, als auf Zeichnungen, die zu Hause entstehen. Ähnliches lässt sich auch aus den Formen ablesen, wo ein Vogel wie im Vorbild der Schule aus zwei zusammengefüigten Bogen (∪) geformt wird, während dieser in eigenen Zeichnungen ausgearbeitet und in vielen Farben gemalt ist. Die Schule zwingt die Kinder in viele, vielleicht sogar zu viele Grenzen. Da sollte sich die ungehinderte Phantasie wenigstens im Zeichnen entfalten dürfen und dabei die beglückenden Gefühle wecken, zu denen mir Franz Hohler wieder einmal verholfen hat.

Stephan S.

Das Spielen mit Franz Hohler am Nachmittag war für mich eine Enttäuschung. Ich hatte es mir anders vorgestellt und hatte wahrscheinlich wieder einmal zu viel erwartet. Mir schien, er hätte uns seine Spielanleitung schicken können, denn das, was wir machten, taten wir ohne seine Hilfe, er war lediglich dazu da, die Ergebnisse anzuhören. Seine Anwesenheit war irgendwie wenig humorvoll und gar nicht nötig. Die Ideen, die wir dann durchführten, waren sicher witzig, aber es war alles im gleichen Stil.

Als erstes schrieb er uns Zeilen aus Zeitungsberichten an die Wandtafel, die wir dann zu ergänzen hatten. Es gab sehr gute Lösungen, und es war witzig zu hören, was der ganze Zeitungsbericht enthielt. Danach verfassten wir gruppenweise eine Buchstabenwerbung. Unsere Gruppe machte auf ü-total. Als drittes schrieben wir eine Weisung fürs Schuhbinden, wobei darauf zu achten war, dass das ganze höchst bürokratisch klang. Über das von ihm signierte SJW-Heftchen freute ich mich wiederum sehr, und es war irgendwie gleichwohl ein Erlebnis, Franz Hohler höchstpersönlich zu begegnen.

Stefanie A.

Dass man auch mit Worten sehr gut spielen kann, hat mir der Besuch von Franz Hohler gezeigt. Da hatten wir die Aufgabe, für irgend einen Buchstaben aus dem Alphabet zu werben. Dazu sind faszinierende Beispiele vorgeführt worden. Ich hatte mich aber recht anstrengen

müssen, dass ich über etwas so Geläufiges wie einen Buchstaben eine Werbung machen können. Auch beim zweiten Spiel, bei dem wir die Aufgabe hatten, Tier-, Obst-, Pflanzen-, Pilznamen zu erfinden, hat es grosse Phantasie gebraucht.

Mich hat der Besuch von Franz Hohler sehr beeindruckt, denn ich habe zuvor nicht gewusst, dass man mit den einfachsten Ideen, ohne Material, eine ganze Klasse einen ganzen Morgen lang sinnvoll beschäftigen und unterhalten kann.

Vital K.

Spiel-Theorien im Werdeprozess

*Spielen kann verbinden und
entzweien – Kinder- und
spielfeindliche Umgebung –
Erworbene Unselbständigkeit? –
Spiele ohne Sieger, mit Kindern?
– Soziales Lernen im Spiel:
Kinder sollen, ja müssen in
Gruppen spielen – Zwei Welten:
Reden über Kinder, spielen mit
Kindern – Vom Sinn des Spielens
und von Spiel-Unsinn –
«Mein Kind, wir waren Kinder»*

Was ist eigentlich ein Spiel? Viele lockern sich von der Arbeit mit einem Spiel auf. Das Kinderspiel ist aber doch harte Arbeit.

Kinder spielen gern, sie spielen oft, sie sollten spielen können. Beim Spielen ist das Kind beschäftigt, es kann sich vertiefen. Das Spiel hilft Brücken bauen zwischen verschiedenen Kindern (klein, gross; dick, dünn; stark, schwach; Hautfarbe, Rasse, Nationalität...). Beim Spiel kommen solche Unterschiede zum Vorschein und können, je nach Art der Kinder, einige stark belasten. In Gruppen gibt es oft einige Auseinandersetzungen, bevor ein Spiel gespielt werden kann. Somit kann es also auch trennende Wirkung haben. Beim Gruppenspiel werden Führertypen, Mitläufer, ewige Querulanten... sichtbar. Wer immer am Rand der Gruppe steht, fühlt sich dort nicht mehr wohl und spielt mehr für sich.

Nicht jedes Kind hat die Möglichkeit, wirklich spielen zu können. Kinder in Armenvierteln werden bald einmal mit den Problemen der Eltern konfrontiert. Sie müssen helfen, die nötigen Mittel zur Ernährung der Familie herbeizuschaffen. Da existiert kein sorgloses Kinderspiel. In der Schweiz ist das weniger das grosse Problem, dafür kennen wir immer mehr kinderunfreundliche Quartiere. In Hochhaussiedlungen, mit kleinen englischen Rasen (Betreten verboten), haben die Planer einfach nicht mit Kindern gerechnet. Hier wird das Kind oft in die Wohnung zurückgedrängt, wo es sich unmöglich austoben kann. Weiter können die Erwachsenen ein Hindernis des freien Kinderspiels sein. Viele Leute ärgern sich über den Lärm der Kinder und möchten ihre Ruhe haben. Leider vergessen sie dabei oft, dass sie auch einmal Kinder waren.

Ueli R.

Was ist «Spielen» überhaupt? Wir hatten in der Studienwoche Gelegenheit, mit Kindern und an uns selber Erfahrungen zu sammeln.

Beim Spielen wird die Aufmerksamkeit einer bestimmten Sache zugewendet, mit der sich der Spielende befasst. Er wird so von alltäglichen Dingen abgelenkt und kann sich dadurch beim Spielen erholen und eine tiefe Genugtuung und Zufriedenheit erfahren. Darin liegen auch Sinn und Zweck des Spiels neben dem spielerischen Lernen. Bei Bewegungsspielen lernt das Kind, seinen Körper beherrschen. Bei intellektuellen Spielen werden mehr Konzentrationsfähigkeit und Ausdauer geschult, während bei Gruppenspielen vor allem soziale Lerneffekte im Vordergrund stehen, indem sich die Spielenden schon rein körperlich näherkommen und sich im Spiel zu verstehen versuchen.

Markus L.

Warum spielt ein Kind? Zum Zeitvertreib; um neue Entdeckungen zu machen; neue Kameraden kennen zu lernen; um seinem Leben einen Sinn zu geben; um seiner Phantasie freien Lauf zu lassen; um seinen Bewegungs- und Tatendrang zu befriedigen; um anzuführen; um zu gehorchen; um jemand zu sein; einer Gruppe anzugehören? Diese Aufzählung von Möglichkeiten zeigt die Vielfalt der Gründe, die es geben kann, weshalb ein Kind spielt. Ich möchte behaupten, dass das Spielen in all seinen Formen zur Ausbildung eines Kindes gehört. Ich kann aus eigener Erfahrung sagen, wie das vor sich geht. In den Ferien spielten wir oft tagelang Fussball. Da wurde aus mir ein

Günter Netzer, aus der einen Mannschaft von Quartierkindern Real Madrid und aus der anderen Bayern München, das «Tobel», unser Spielfeld, wurde ins Olympiastadion umgewandelt. So wurde der Fussball vorübergehend zum Beruf. Ich konnte meiner Phantasie freien Lauf lassen, mich austoben und erste Erfahrungen mit anderen Kindern austauschen. Für mich etwas vom Schönsten, was ich bisher erleben durfte. Wir wurden so zu einer verschworenen Gemeinschaft, in der es keine Aussenseiter gab. Wir lernten also erstes soziales Verhalten ausserhalb von Elternhaus und Schule. Ich bemerkte, dass auch ich etwas zu sagen habe, dass man mit Worten weiterkommt als mit Handgreiflichkeiten. Diese Schritte, dünkt mich, sollten möglichst viele Kinder erleben können. Das wichtigste ist vielleicht, dass jedes lernt, sich in einer Gruppe gleichaltriger Kollegen so zu benehmen, dass es akzeptiert wird. Auch wenn es zuerst oft schmerzliche Erfahrungen machen muss: Kinder sollen, ja müssen in Gruppen spielen.

Simon G.

In unserer Gruppe einigten wir uns auf die Idee, Spiele ohne Wettkampf zu wählen, also Spiele, in denen es weder Sieger noch Verlierer gäbe, Spiele, bei denen alle mitmachen konnten, ohne jemanden hervorzuheben. Wenn ich nun diese Idee nochmals überdenke, finde ich sie im Grunde genommen gar nicht schlecht. Ich war irgendwie überzeugt, dass die Kinder lieber mit uns spielen würden, wenn wir wirklich «spielten» und nicht Wett-Spiele durchführten. Deshalb gingen wir mit unserer Gruppe in den Wald und erzählten den Kindern zuerst eine Geschichte von kleinen Waldmeistern, die sich im Walde kleine Hüttchen bauten und dort im Frieden lebten. Dann teilten wir uns nochmals auf und stellten den Schülern die Aufgabe, so ein Wohnhäuschen zu erstellen, damit die Waldmeisterchen, wenn sie dann zurückkämen, schon in ein fertiggestelltes Häuschen einziehen könnten. Ich hatte mit meiner Dreiergruppe am Anfang erhebliche Mühe. Um das ein wenig näher zu erklären, muss ich die drei zuerst einmal beschreiben. Die Jüngste war eine Erstklässlerin, in einem Sonntagsröckchen und in Sonntagschuhen. Es war eine äusserst feine Erscheinung, die ängstlich um sich blickte und nicht recht wusste, was sie in dieser neuen Welt mit neuen Gesichtern und ohne ihre Klassenkameraden anfangen sollte. Das Mädchen aus der zweiten Klasse war nicht durchwegs das Gegenteil der Erstklässlerin, aber ich wusste von ihm schon nach kurzer Zeit,

was es am Vortag gemacht habe, wie es seinem Brüderchen gehe und noch vieles mehr. Der Dritte im Bunde war ein Viertklässler. Er machte schon zu Beginn ein mürrisches Gesicht und glaubte sowieso nicht mehr an so «Kindergeschichten», wie er sagte. Als ich mit dem Mädchen über den Standort unseres Hauses diskutierte, stand er nur abseits und sagte nichts. Erst als wir mit dem Bauen begannen, kam er langsam zu mir, fragte mich etwas über die Waldmeister und ob man nicht auch dies und jenes machen könne, und plötzlich war er mit dem grössten Eifer bei der Sache. Während des Bauens hatte ich kaum Zeit, die Kinder zu beobachten, was ich so gerne getan hätte, denn dauernd musste ich etwas helfen und zeigen und erklären und zuhören und wieder zeigen. Trotzdem fiel mir auf, wie unsicher sich die drei fühlten, wie sie immer zuerst mich fragten, bevor sie etwas in die Hand nahmen, etwas bauten. Ich fragte mich, woher wohl diese Unsicherheit, diese Unselbständigkeit kam. Das waren doch wirklich Dinge, die sie selber entscheiden konnten. Genau dasselbe fiel mir später beim Hospitieren auf. Bis in die Mittelstufe hinein musste der Lehrer, die Lehrerin immer alles peinlich genau erklären, bis ins kleinste Detail fast vorschreiben, und trotzdem wurde noch gefragt, welche Farbe man für die und die Überschrift benutzen soll. Warum diese Unsicherheit bei den Schülern? Sie können doch gar nichts falsch machen.

Nun komme ich wieder auf den Anfangsgedanken zurück, Spiele ohne Sieger zu machen. Es wollten nämlich am Schluss fast alle ihre Waldmeister-Arbeit bewertet haben; sie wollten wissen, welches das beste und schönste Häuschen sei, welches das schlechteste. Als wir Gruppenleiter erklärten, es gäbe keine Rangliste, war kein «Gschütturm» mehr. Ich beobachtete aber, wenn die eine Gruppe ihren Bau vorstellte, dass sofort die anderen Kinder zu kritisieren begannen und immer wieder mit den eigenen Bauten verglichen, abschätzten, welche wohl besser, nützlicher, schöner seien. Das ist ein Versuch, sich einzuordnen, also ein Schritt mehr zum Wissen, wo man seinen Platz hat in der Welt. Darum, glaube ich, wollten die Kinder eine Rangliste, wollten wissen, wo sie sich befinden, wollten Sieger, aber auch Verlierer sein. Darum wohl auch das Schmollen des Viertklässlers zu Beginn des Spieles. Er hatte sich wahrscheinlich erhofft, ein Wettkampfspiel machen zu können, in dem er sich mit sich selber und den anderen messen konnte, sodass er sich dann hätte einordnen können.

Martin v. A.

Der Höhepunkt des Quartals war die Studienwoche, die in Form einer Spielwoche durchgeführt wurde. Dabei zeigte sich mir ganz deutlich, dass es zwei Welten sind, ob man mit den Kindern spielt, oder ob man in der Theorie versucht, etwas über Kinder zu erfahren. Braucht es nicht beides: Tun und Nachdenken? Jedenfalls interessierte man sich, nachdem man mit zwei Gruppen von verschiedenen alten Schülern je einen Nachmittag gespielt hatte, auch für Spieltheorien.

Die erste Gruppe, mit der wir spielten, setzte sich aus Erst- bis Viertklässlern zusammen. Dabei fand nicht jedes Spiel den erwarteten Anklang. Als wir jedoch zu Spielen mit einem runden Fallschirmtuch übergingen, war die Atmosphäre sofort gelockert. Wir befürchteten anfangs, die Kinder hätten Angst, unter das grosse Tuch zu kriechen, aber das Gegenteil geschah. Sie fühlten sich darunter irgendwie geborgen. Deshalb verbrachten wir lange Zeit damit, Kinder unter das Tuch zu schicken, um Gegenstände zu suchen. Da die Stimmung gut war, gingen wir noch zu Pantomimenspielen über. Die meisten Schüler reagierten spontan, und so fanden die Zuschauer jeweils schnell heraus, ob ein Hase herumhüpfte, oder ob sich ein Vogel in die Lüfte schwang.

Aufgefallen ist mir, dass die Unterschüler schon so stark auf Händehochstrecken dressiert waren, dass man es ihnen nicht einmal während eines Spielnachmittages abgewöhnen konnte. Ob dies an uns Seminaristen lag, die es nicht verstanden, einen Gegensatz zum Schulbetrieb herzustellen, weiss ich nicht.

Den zweiten Spielnachmittag verbrachten wir mit Siebtklässlern. Auch bei ihnen wurde der Fallschirm mit ins Spiel einbezogen. Im Gegensatz zum Spiel mit den Kleineren, das sich hauptsächlich unter dem grossen Tuch abwickelte, und so die Kinder die Grösse und Beschaffenheit des Fallschirmes spüren liess, ging es diesmal um Geschicklichkeitsspiele. Dabei kam es darauf an zu beobachten, wie so ein grosses Tuch funktioniert. Wir verteilten uns beispielsweise gleichmässig um den Fallschirm und spannten ihn mit einem Ruck, sodass der Ball, der vorher träge im Tuch gelegen hatte, in die Luft gespickt wurde. Dann versuchten wir ihn wieder aufzufangen. Bei einem anderen Spiel waren wieder alle Spieler gleichmässig um das Tuch verteilt. Auf Kommando rissen wir es hoch und gleich wieder herunter, wechselten aber vorher schnell auf die Innenseite. So entstand

ein gewölbtes Zelt, in dessen Innerem sich alle Mitspielenden befanden. Langsam sank das Zelt in sich zusammen.

Da die Mitspieler sich jedoch nicht sehr begeistert zeigten, musste ich einsehen, dass Siebtklässler nicht für jedes Spiel zu haben sind. Es sträubten sich einige Knaben ganz beträchtlich, einem Mädchen die Hand zu geben, fanden es aber nötig, vor diesen eine Schau abzuziehen, nicht nur während des Spiels. Der grosse Unterschied zu den Unterschülern bestand darin, dass die Siebtklässler Sieger erküren wollten. So wandelten sie ein Spiel, das von uns absichtlich so ausgedacht war, dass es weder Sieger noch Verlierer gab, automatisch um und spiel-

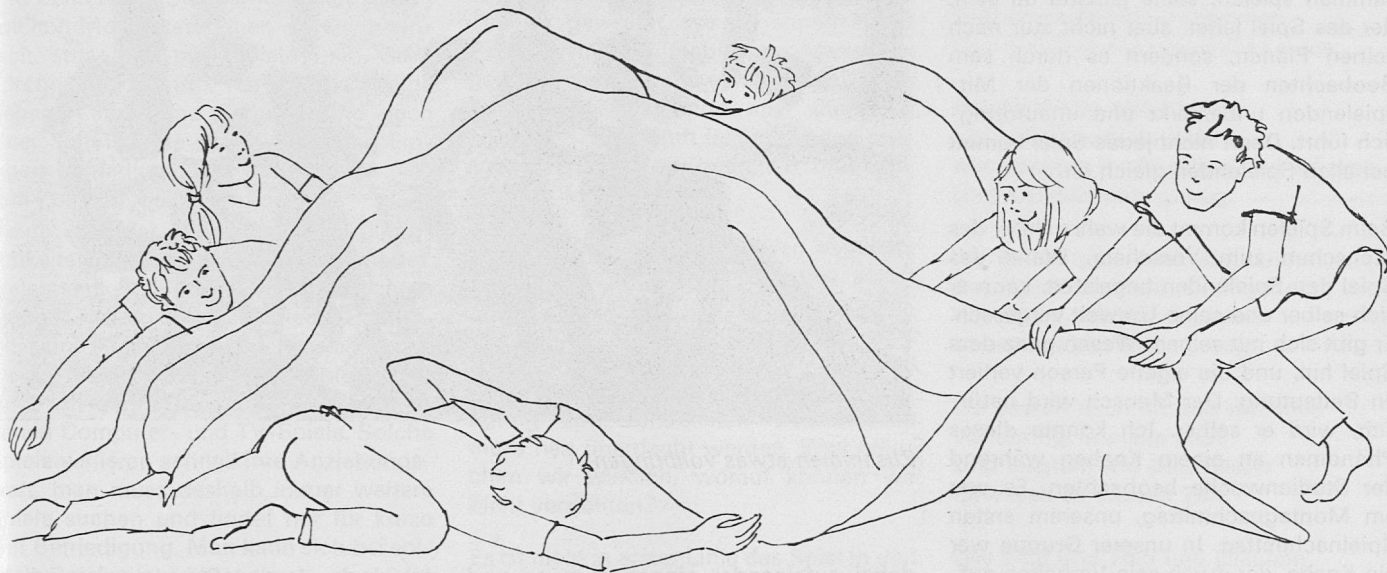
Eindrücke und Erlebnisse, das Mitteilen der eigenen Erfahrungen im Vordergrund unserer Stunden.

Eigentlich erst in dieser Zeit habe ich mich selber gefragt, was Spielen sei. Weshalb kann diese Tätigkeit einen Menschen so beglücken, eine Tätigkeit, die so alt wie der Mensch selber ist, und die von den verschiedensten Menschenrassen ausgeübt wird? Was ist das Besondere an dieser Beschäftigung? Und da ja unser grosses Thema «Das Kind» ist, habe ich mir hauptsächlich Gedanken zum Spielen der Kinder gemacht.

Ich erinnere mich noch recht gut an meine Kinderzeit. Was es da alles für uns zu spielen gab. Aus Harassen, Woldecken

(Damals wussten wir ja noch gar nicht, was Arbeit war.) Nur die Erwachsenen sagten, wir spielten. Wir nahmen unser Tun sehr wichtig. Das zeigt zum Beispiel die Zeremonie der Katzentaupe. Die Katzentaupe konnten wir nicht einfach auf nächstes Jahr verschieben oder gar vergessen. Die Katzen, die mussten getauft werden, wenn sie noch klein waren, und die Taufe konnte deshalb nicht auf längere Zeit hinausgeschoben werden. Unsere Tätigkeit, das Spielen, war eben für uns keine Spielerei.

Was ist ein Spiel? Ein Spiel ist frei von äusserem Zwang. Die Idee, das Verlangen zu spielen, kam von uns selbst. Niemand befahl uns etwas. Auch kann ein Spiel,



Der absolute Höhepunkt

ten es jetzt, wo es um den Sieg ging, mit doppeltem Eifer. Der absolute Höhepunkt des Nachmittags war jedoch, als erlaubt wurde, uns Spielleiter im grossen Fallschirmtuch einzuwickeln. Hier jubelten und quietschten die meisten, und es gelang ihnen so gut wie noch nie an diesem Nachmittag, ihre Hemmungen abzugeben und sich ganz spontan dem Spiel hinzugeben.

Peter O.

Vor der Studienwoche lag das Planen, das Organisieren der Spiele im Vordergrund. Niemand wusste, wie unser Vorhaben gelingen würde. Wie reagieren die Kinder auf unsere Spielvorschläge? Spielen überhaupt Schüler in diesem Alter – Sechst- und Siebtklässler – noch? Können wir uns bei ihnen durchsetzen? Akzeptieren sie uns wohl?

Die Studienwoche ging vorüber. Danach lag die Verwertung und Ausarbeitung der

und alten Holzlatten bauten wir Hütten. Den Plan dazu hatten wir im Kopf, wir wussten genau, wie sie am Schluss aussehen würden. Doch bis zum Schlusszustand reichte unsere Geduld meistens nicht. Andere Sachen rückten für uns in den Vordergrund, und das Hüttenbauen verlor an Anziehungskraft. Aber das störte uns nicht – im nächsten Jahr wurde gleichwohl wieder mit neuem Arbeits-eifer und neuen Plänen gebaut.

Dann mussten natürlich anfangs Sommer die «Maienchatzli» getauft werden. Bis da für jedes «Büsi» der richtige Name gefunden war und bis wir uns geeinigt hatten, welches von uns Kindern nun den Pfarrer, den Götti oder die Gotte spielen durfte. Uns fehlten nie die Ideen. Immer kamen uns Sachen zum Spielen in den Sinn. So ging uns die Begeisterung nie verloren. Das Spielen war uns ernst. Wir hatten nie Zweifel an dem Sinn oder Zweck unseres Tuns. Unsere Beschäftigung wurde von uns als Arbeit aufgefasst.

ohne dass es irgend eine Beeinträchtigung nach sich zöge, abgebrochen werden, sobald kein Bedürfnis mehr besteht, weiterzuspielen. Dies ist ein grosser Unterschied zur Arbeit eines Erwachsenen. Eine Arbeit kann man nicht einfach abbrechen, sie muss beendet werden. In der Studienwoche konnte ich gut beobachten, dass das Spiel frei von Zwang sein muss. Für die Spielnachmittage hatten wir ja einen Spielplan zusammengestellt. Wir notierten uns darauf auch die jeweilige Spieldauer des einzelnen Spiels. Doch daran konnten wir uns gar nicht halten. Die einzelnen Spiele wurden solange aufrecht erhalten, wie das Spielbedürfnis vorhanden war. Und wann dieses Bedürfnis schwindet, ist nicht voraussehbar. Es spielen mehrere Faktoren mit, die die Lust zum Spiel wecken und dann auch aufrecht erhalten. Zum Beispiel muss das Kind bereit sein zum Spielen, es darf, wie gesagt, kein Zwang da sein. Dann muss das Spiel den Spielenden be-

geistern können, es darf ihn nicht langweilen. Das sind einige Gründe, weshalb die Begeisterung bei den Spielen manchmal länger als geplant anhielt oder schneller verlief oder gar nicht recht aufkam. Das Spiel wird also aufrecht erhalten durch die inneren Bedürfnisse der Spielenden. Hier kann nicht alles geplant werden. Beim Spielen kommt die Spontaneität zum Zuge. Ja, ich glaube, ein Spiel befriedigt nur dann, wenn keine festen Grenzen und Pläne bestehen, die eingehalten werden müssen, sondern wenn ein Spiel nach Lust und Laune abgeändert werden kann. Was nicht heisst, es soll für ein Spiel nichts vorbereitet werden. Das wäre sicher nicht richtig. Vor allem wenn mehrere Personen zusammen spielen, sollte jemand da sein, der das Spiel leitet, aber nicht stur nach seinen Plänen, sondern es durch sein Beobachten der Reaktionen der Mitspielenden unbemerkt und unaufdringlich führt. Denn nicht jedes Spiel kommt bei allen Spielenden gleich an.

Beim Spielen kommt die wahre Natur des Menschen zum Vorschein. Wenn das Spiel den Spielenden begeistert, kann er sich selber und seine Umwelt vergessen. Er gibt sich mit seinem Wesen ganz dem Spiel hin, und die eigene Person verliert an Bedeutung. Der Mensch wird natürlich, wird er selber. Ich konnte dieses Phänomen an einem Knaben während der Studienwoche beobachten. Es war am Montagnachmittag, unserem ersten Spielnachmittag. In unserer Gruppe war ein Knabe, der durch sein Verhalten auffiel. Auf den ersten Blick schien er vorwitzig, ein wenig frech. Er schien der mutigste zu sein, und er übernahm sofort die Führerrolle in der Gruppe. Wenn eines von uns ein Spiel erklärte, fiel Guido ihm ins Wort. Er wollte die Spielregeln besser wissen als wir. Er konnte schlecht still sitzen und zuhören. Wir liessen ihn gewähren. Sein Benehmen reizte mich. Ich musste mich zusammennehmen, um nicht hässig zu reagieren. Was sicher ganz falsch gewesen wäre. Dadurch hätte ich ihn nur noch mehr herausgefordert. Wir befürchteten, dass er unser Spielverderber sein werde. Aber dem war nicht so. Beim Spielen kam die überraschende Veränderung seines Verhaltens zustande. Guido war derjenige, der am eifrigsten mitmachte, sich einsetzte und sich für ein Spiel am meisten begeistern konnte. Von seiner Seite her kamen neue Spielimpulse. Er vergass sich so sehr, dass er seine Schülerrolle – Führerrolle? – ablegte, seine am Anfang getragene Maske entfernte und sich somit ganz ungezwungen und frei geben konnte. Diese Tatsache, dass ein Spiel

das Verhalten eines Menschen so positiv verändern kann, war für mich eine schöne Beobachtung.

Spielen erzieht den Menschen, vor allem das Spielen in Gruppen. Ein Kind lernt beim Spielen auf andere Rücksicht nehmen. Es erfährt, dass man zusammen etwas vollbringen kann und dass man

Das Kind lernt aber auch beim Spielen, sich durchzusetzen, sich zu verständigen und mit anderen umzugehen. Es lernt sich beherrschen und kann von anderen Kindern dazulernen. Durch das Spiel wird die Welt entdeckt, beobachtet und ent-rätselt. Im Spiel lernt es seine ersten Niederlagen und Enttäuschungen kennen.



Zusammen etwas vollbringen

dabei aufeinander eingehen muss und auf das, womit gespielt wird. Es stellt fest, dass es unmöglich ist, mit mehreren Kindern zusammenzuspielen, wenn jedes nur seine eigenen Ziele verwirklichen will und die der andern gar nicht beachtet. Wie oft sieht man nicht Kinder, die wegen eines Spielzeuges miteinander streiten. Solche haben das Teilen, was sicher manchmal schwer fällt, noch nicht gelernt. An solche Streitereien kann ich mich auch erinnern. Mein Bruder baute, als er noch jünger war, Modellflugzeuge. Diese waren sein Heiligtum. Niemand, und schon gar nicht wir Schwestern, durfte diese Flugzeuge berühren oder sogar mit ihnen spielen. Er wachte darüber wie eine Henne über ihre Kücken. Doch auch diese Phase ging vorüber. Denn plötzlich merkte er, dass auch wir nicht mehr mit ihm spielten, sondern ihn abwiesen. Wahrscheinlich führte ihn nun unser Verhalten, das eine Art Rache war, zur Einsicht. Er liess uns jetzt auch ab und zu unter seiner Aufsicht mit den Flugzeugen spielen. Ich glaube, solches sind wichtige Erfahrungen für das spätere Leben, für die Zukunft.

Ich denke da zum Beispiel an sportliche Spiele in der Schule. Spiele, bei denen meistens der Kampf und die Leistung im Vordergrund stehen.

Die Besuchsstunden in den Übungsschulklassen zeigten mir, dass auch während der Schulzeit, zum Beispiel in einer Deutsch- oder Mathematikstunde gespielt werden kann. Während einer solchen Besuchsstunde in der Waldegg sah ich, wie originell eine Schulstunde mit spielerischen Einlagen aufgebaut werden kann. Am Anfang der Stunde standen vier Punkte an der Wandtafel. Die Kinder fanden durch Raten heraus, dass die Punkte Platzhalter für Buchstaben waren. Sie fanden weiter heraus, dass das gesuchte Wort ZEIT hiess. Nun mussten die Schüler den Kopf aufs Pult legen, und wenn es sie dünkte, dass eine Minute vorüber war, aufstehen. So spürten die Kinder, wie schwierig es ist, die Zeit ohne Uhr einzuschätzen.

Als ich noch in die Sekundarschule ging, hatten wir dort einen Lehrer, der die vorhin erwähnten Elemente während einer Schulstunde verbinden wollte. Doch es

glückte ihm nicht. Am Anfang einer Mathematikstunde hiess es manchmal: «Alle aufstehen». Und jeder wusste, was nun folgte. Der Lehrer sagte eine Rechnung, und derjenige Schüler, der am schnellsten die richtige Lösung rief, durfte sich wieder setzen. Natürlich war dieses Rechnen ein Spiel für diejenigen, die schnell Kopfrechnen konnten. Doch für die langsameren Schüler war es eine Qual. Am Schluss blieben immer die gleichen übrig. Der letzte «durfte» dann eine Runde ums Schulhaus rennen. So etwas ist doch kein Spiel, denn in einem Spiel darf niemand blossgestellt werden. Durch Unterbrüche mit wirklich spielerischen Elementen wird die Stunde aufgelockert, die Kinder werden wieder ansprechbarer und Lehrer und Schüler kommen sich in solchen Momenten näher, als wenn einfach stur und phantasielos ein Stoff durchgepaukt wird. Ich glaube, beide Seiten, Lehrer und Schüler, sind nach einer Schulstunde mit spielerischen Einlagen befriedigter und können von diesem Zustand weiter profitieren.

Heute wird der Mensch von Spielmöglichkeiten und -angeboten überflutet. Vieles sind Spiele, die einen schlechten Einfluss haben, Spiele, die keine Phantasie, keine Aktivität des Geistes verlangen. Spiele, die deshalb gar keine Spiele mehr sind. Ich denke da an all die verschiedenen Computer- und TV-Spiele. Solche Spiele verlieren schnell ihre Anziehungskraft, man muss deshalb immer weitere Spiele suchen und findet nur für kurze Zeit Befriedigung. Man kann sich bei solchen Spielen nur abreagieren, aber kein Gleichgewicht finden. Ich glaube, die besten Spiele sind die einfachen. Spiele, bei denen die Phantasie gebraucht werden muss. Spiele, die einen anregen zu anderen Spielen. Nur solche Spiele können einen wirklich befriedigen und einem ein glückliches und zufriedenes Gefühl geben, das anhält. Ein richtiges Spiel macht den Menschen, gleichgültig wie alt er ist, glücklich. Ich habe das selbst wieder erfahren während der Studienwoche. Am Freitagnachmittag spielte die ganze Klasse, Schüler und Lehrer, zusammen. Wir probierten einige «New games» aus. Dies sind Spiele, bei denen sehr viele mitmachen können, der Einzelne wird ein Glied des Ganzen. Solche Spiele faszinieren mich. Es war schon recht lange her, dass ich in einer so grossen Gruppe gespielt hatte, und mir wurde von neuem wieder das beglückende Gefühl, das sich völlige Hingeben in ein Spiel bewusst. Ich glaube, Spielen ist die höchste und menschlichste Tätigkeit, die wir verrichten können. Und es sollte deshalb unsere Aufgabe sein, sie zu fördern und zu beschützen.

Vreni W.

Ich möchte versuchen, einzelne Gesichtspunkte, die mir im Zusammenhang mit dem Thema wichtig erscheinen, anzudeuten.

Wir leben, und das wird heute kaum jemand mehr ernsthaft bestreiten wollen, in einem Zeitalter der Technik. Diese Technik entspricht, so glaube ich, unserer Zeit. Der Mensch aber ist im Wesentlichen nicht verändert worden. Wohl haben sich seine Einstellungen gewandelt, wohl ist der Gesichtskreis anders geworden – unser Bewusstsein hat sich geändert. Als Menschen im seelischen und physiologischen Bezug sind wir, so wage ich zu behaupten, nicht anders geworden. Geändert hat sich sein Bewusstsein seiner *Umwelt* gegenüber. Wir sind Technik gewohnt, wir begegnen ihr im Alltag. Wir sind technische Menschen geworden, so könnte man sagen. Unsere *Grundbedürfnisse* sind aber dieselben geblieben. Eine Kluft ist entstanden zwischen dem, was wir brauchen, und dem, was wir tun.

Wir haben uns auf einen Weg begeben, der uns immer stärker von uns selbst wegführt. Wir sind uns fremd geworden, das heisst immer mehr geschieht es, dass wir partikuläre Aspekte als die für uns entscheidenden annehmen. Die Berechtigung von zahlreichen Bedürfnissen muss neu überdacht werden. Was brauchen wir wirklich, worauf können wir nicht verzichten?

Es ist nicht in erster Linie das Spiel in den Unterricht zu bringen, sondern der Geist und das Wesen des Spiels; die Bereitschaft zur Begegnung ausserhalb der von der Institution geforderten Rolle.

Erst aus dieser Atmosphäre heraus kann das Spiel in seiner tiefsten Wesensart entstehen: spontan aus der Situation herauswachsend.

Auf diesem Wege könnten wir vielleicht auch unser Verständnis für unseren Körper revidieren. Unsere Auffassung über unseren Körper ist geprägt von einem mechanistischen Denken, wir befassen uns nur mit den funktionalen Aspekten unseres Leibes und das vor allem dann, wenn er uns Schmerzen verursacht. Die seelischen Forderungen, die an den Körper gelangen, lassen wir meist ausser acht.

Unser Körper und wir selbst sind nicht einfache Maschinen. Das Spiel ist eine der hoffnungsvollsten Weisen, wie wir lernen könnten, unser gegenwärtiges und künftiges Leben zu bewältigen.

Res S.

HEINRICH HEINE

MEIN KIND, WIR WAREN KINDER

Mein Kind, wir waren Kinder,
Zwei Kinder, klein und froh;
Wir krochen ins Hühnerhäuschen,
Versteckten uns unter das Stroh.

Wir krächten wie die Hähne,
Und kamen Leute vorbei –
Kikereküh! sie glaubten,
Es wäre Hahnengeschrei.

Die Kisten auf unserem Hofe,
Die tapezierten wir aus,
Und wohnten drin beisammen,
Und machten ein vornehmes Haus.

Des Nachbars alte Katze
Kam öfters zum Besuch;
Wir machten ihr Bückling und Knickse
Und Komplimente genug.

Wir haben nach ihrem Befinden
Besorglich und freundlich gefragt;
Wir haben seitdem dasselbe
Mancher alten Katze gesagt.

Wir sassen auch oft und sprachen
Vernünftig, wie alte Leut,
Und klagten, wie alles besser
Gewesen zu unserer Zeit;

Wie Lieb und Treu und Glauben
Verschwunden aus der Welt,
Und wie so teuer der Kaffee,
Und wie so rar das Geld!----

Vorbei sind die Kinderspiele,
Und alles rollt vorbei –
Das Geld und die Welt und die Zeiten,
Und Glauben und Lieb und Treu.

Spielen im Unterricht

Zuschauen und mitspielen – Rechenspiel: Wettbewerb oder Spiel?

Schulbesuch in einer sechsten Klasse. Die Kinder sind in zwei Gruppen eingeteilt. Jedes Kind führt das Spiel einmal durch. Es wird an einen Ausgangspunkt

gestellt. Ungefähr 30 Schritte entfernt steht eine Blechbüchse. Nachdem dem Kind die Augen verbunden worden sind, muss es versuchen, die Blechbüchse blindlings zu finden. Es durfte jedoch nur 30 Schritte machen und musste von dort aus den genauen Standort der Büchse mit einem Stab anzeigen. Es war äusserst interessant, das Vorgehen der Kinder zu beobachten. Teils liefen sie schnurstraks auf die Büchse zu. Andere hatten von Anfang an eine völlig falsche Richtung. Wieder andere bogen plötzlich von ihrem zuerst eingeschlagenen Weg ab. Auch die wartenden Kinder zu beobachten, war interessant. Die einen schrien und lärmten und begleiteten die suchenden Kameraden. Andere standen ganz still an der Treppe, welche Ausgangspunkt des Spiels war. Sie beobachteten ihre Mitschüler oder träumten vor sich hin. Dieses Spiel war für Fränzi und mich aufschlussreich, da wir dadurch die Kinder unserer Übungsklasse besser kennen lernten.

Heute morgen waren wir in der ersten Klasse in Worblaufen. Wir wurden durch die Kinder mit Liedern begrüsst. Danach konnten wir, da die Lehrerin am Ende der Stunde die Zahl vier einführen wollte, mit den Kindern im Garten spielen. Wir erhielten jedes fünf oder sechs Kinder zugeweiht und spielten mit ihnen draussen Quartett. Danach verfolgten wir eine Turnstunde. In der dritten Lektion zeigte uns die Lehrerin noch, wie sie die Einführung in die Zahl vier weiterführt.

Ich fand die Erstklässler äusserst lieb. Obwohl es eine wilde Klasse sei, wie uns die Lehrerin sagte, gehorchten die Schüler sehr gut. Mir gefiel auch dieser Morgen ausgezeichnet. Es faszinierte mich, mit den Kindern selbst etwas machen zu dürfen.

Während der Turnstunde, welche nicht die Lehrerin selber erteilte, erzählte sie uns über die Schüler der Klasse. Durch diese Berichte sahen wir einmal mehr, wie stark die Kinder durch ihre Eltern geprägt sind. Ich hatte nach diesem Morgen den Eindruck, dass auch das Schulleben mit Erstklässlern sehr befriedigend sein kann.

Barbara M.

Neben den Spielnachmittagen gingen wir auf verschiedene Stufen hospitieren. Ich war jedoch zweimal auf derselben Stufe zu Besuch, das erste Mal in einem üblichen ersten Schuljahr und dann bei Erstklässlern der Kleinklasse D.

Beim ersten Besuch hatte ich den Eindruck, die Lehrerin habe für die Kinder und für uns eine besondere Spielstunde vorbereitet. Aber der ganze Vormittag

gefiel mir sehr gut. Wir wurden nicht als Zuschauer in eine Ecke gesetzt, sondern in den Unterricht einbezogen. Jedes von uns durfte ein wenig Lehrer oder Lehrerin spielen, indem wir eine kleine Gruppe von Schülern übernahmen, um sie von Spiel zu Spiel zu führen und ihnen das jeweilige Spiel zu erklären. Es waren alles Spiele, die im Zusammenhang mit unseren Sinnesorganen standen, Tastspele, Hörspiele und weitere. Das Gefühl, einer Gruppe von Kindern etwas erklären zu dürfen, war für mich völlig neu und wunderschön.

In der Kleinklasse hatte ich weniger das Gefühl, dass ein besonderer Vormittag angelegt worden sei. Alle Unterrichtsstunden waren spielerisch aufgebaut. Zuerst haben wir in der Runde von zwei Klassen gesungen und getanzt, um uns dann einem ernsteren Fach zuzuwenden, Mathematik. Dabei lernten die Kinder spielerisch mit den Zahlen von eins bis zehn umgehen. Der Lehrer hat dafür ein Holzbrettchen mit zehn Vertiefungen hergestellt und zu jedem zehn rote und zehn weisse Holzstäbchen, mit denen die Kinder einfache Rechnungen lösen und selber aufstellen können. Er hat weitere derartige Hilfsmittel hergestellt, mit denen die Kinder, wie er sagt, Disziplin, Ordnungssinn und Rechnen lernen und dies alles auf spielerische Weise.

Andrea M.

In der Studienwoche durften wir in zwei verschiedenen Klassen den Unterricht mitverfolgen. Die Lehrer hatten den Auftrag, die Lektionen durch Spiele aufzulockern. Ich erlebte das auf zwei sehr verschiedene Arten.

In einem ersten Schuljahr konnten wir Seminaristen mit einem Grüppchen Kinder Quartett spielen, weil sie zu dieser Zeit die Zahl vier lernten. Es machte mir grosse Freude, auch ein wenig in Aktion zu treten. Den Schülern brachte dies Abwechslung, und sie machten eifrig mit. Um miteinander die Karten auszutauschen, setzten wir uns draussen auf dem Pausenplatz auf zwei mächtige Steine. Die Kinder waren zufrieden und gelöst. Einen Augenblick vergass ich beinahe, dass dies Schulunterricht war. Sollte dies nicht auch Schülern so ergehen?

Am Dienstag besuchten wir eine sechste Klasse. Der Lehrer begann mit einer Rechenlektion. Das erste Spiel: Der Lehrer sagt eine Aufgabe. Wer zuerst das Resultat weiss, der darf aufstehen und mit jeder weiteren richtigen Lösung die vier Zimmerecken «besuchen». Mir schienen alle Schüler sehr nervös. Keiner

konnte still auf seinem Stuhl sitzen. Doch glaube ich, dass es bei diesem Spiel immer so hektisch zu und her geht. Anschliessend an das Spiel wurden die Hausaufgaben korrigiert.

Kurz vor der Pause begaben wir uns auf den Pausenplatz. Da mussten die Schüler mit verbundenen Augen mit einem Stock in der Hand einen Blechtopf suchen. Zuvor konnten sie sich Richtung und Distanz merken. Es konnten immer nur zwei Kinder den Topf suchen, und die anderen siebzehn der Klasse waren nicht beschäftigt. Auch wir Seminaristen wurden nicht ins Spiel einbezogen. Wir standen immer ausserhalb der Klasse und schauten zu.

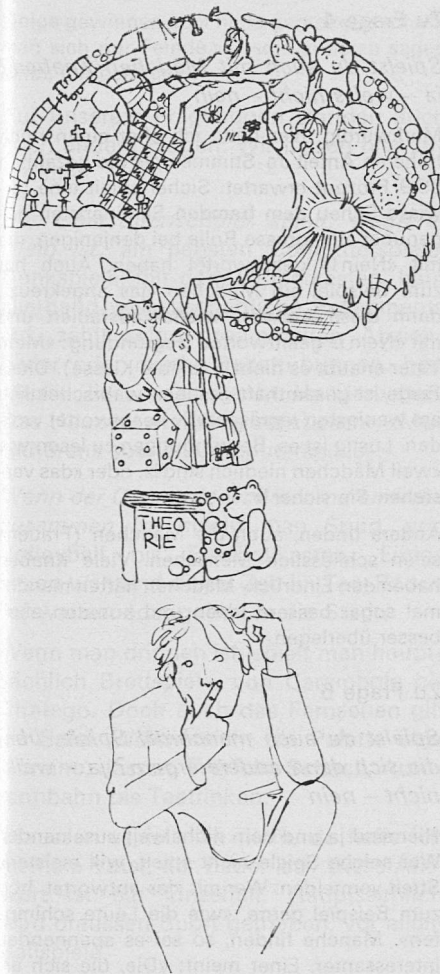
Fränzi F.

Rückblick: Die Spielwoche als Ganzes

Vorher, während, nachher – Einen Markstein gesetzt? – Abschluss der Woche

Ich muss gestehen, dass ich nicht sehr viel von dieser Woche erwartete. Die ganze Vorbereitung war mangelhaft, kein einziger Seminarist wusste so recht, was da konkret auf ihn zukam. Motivation war überhaupt keine vorhanden, eher ein gewisser Ärger darüber, dass uns zusätzlich zum Skilager jetzt auch noch die Studienwoche geraubt wurde. Ich erwartete Bücher, Staub und viel Theorie und als einzigen Lichtblick (aber nur vielleicht) das Spielen mit den Kindern. Das Spiel mit den Kindern war wahrscheinlich das Einzige, worauf sich alle Seminaristen freuten und dem sie, wenn auch mit einem unguuten Gefühl in der Magengegend, freudig entgegensehen.

Während der Woche konnte ich mir über meine Gefühle nicht ganz klar werden. Einerseits waren die Spielnachmittage ein voller Erfolg und fast eitel Freude gewesen, aber andererseits konnte ich mich nicht gegen ein Gefühl der Leere und der Ziellosigkeit wehren. Ich hatte nichts Konkretes in der Hand und wusste vielfach nicht, wohin meine augenblickliche Beschäftigung zielte.



Das Gefühl der Leere und der Ziellosigkeit

Der letzte Nachmittag beeinflusste meine Meinung entscheidend zugunsten der Spielwoche. Wir spielten alle Spiele, die uns im Moment einfielen, und das Spiel war Spiel, wie es sein soll: Wir hatten Freude, lachten, schrien, konzentrierten uns, fieberten mit, rannten, lagen, krochen, hüpfen, rollten, warfen; kurz, wir vergassen alles um uns her, und nur das Spiel als solches war uns wichtig. Niemand versuchte seine Rolle weiterzuspielen, niemand musste achtgeben, sich nichts zu vergeben, niemand wurde bevorteilt und niemand vernachlässigt. Nirgends lernt man sich so schnell und so gut kennen wie beim Spiel. Es gibt nichts Schöneres als das von allem Zwang befreite, selbstvergessene und fröhliche Lachen auf dem Gesicht eines spielenden Menschen, es ist das Lachen eines Kindes.

Positiv: Das Hospitieren brachte mir sehr viel und war richtig dosiert. Wir lernten das Spiel als Spiel kennen. Als Lehrer weiss man wohl, dass Kinder spielen wollen, und das auch in der Schule, aber man weiss nicht, wie man diese zwei Sachen verbinden kann. Wir haben nun

nach der Studienwoche einige Vorstellungen vom Spiel und haben Möglichkeiten gesehen, wie man es in der Schule durchführen könnte.

Und das Wichtigste: Wir werden, wenn wir Schule halten, mit den Kindern spielen, weil uns die Spielwoche angesteckt hat und wir als Lehrer selber daran Freude haben.

Negativ (Vorschläge, was man besser machen oder ergänzen sollte): Bessere Vorbereitung der Seminaristen – Ziele klarer formulieren – konkretere Pläne, was zu erwarten ist – ein Spielnachmittag zusätzlich – Franz Hohler wäre für die Spiele, die er mit uns gemacht hat, nicht unbedingt als Leiter nötig gewesen (unnötige Ausgabe) – man sollte am Schluss der Woche mehr in den Händen haben, als nur ein dürftiges Tagebuch (Literatur?) –

Schlussbemerkung: Das Positive überwiegt bei weitem.

Markus H.

Vielleicht hat unsere Studienwoche einen Markstein gesetzt, wie man Seminaristinnen und Seminaristen die grösste Angst vor dem ersten Lehrversuch nehmen kann. Ich sehe jedenfalls mit grossen Erwartungen und viel Freude den nächsten Kontakten mit Kindern in der Übungsschule entgegen.

Diese Studienwoche war für mich eine sehr wichtige Erfahrung, die ich nicht missen möchte. Der erste Kontakt mit Kindern auf eine natürliche, spielerische Art war lehrreich. Ich lernte vor allem, dass Kinder mich während der Übungsschule nicht auffressen, dass ich getrost vor sie hinstehen kann, dass sie mir zuhören werden. Ich habe auch gesehen, dass der Unterschied zwischen mir und den Schülern doch grösser ist, als ich geglaubt habe.

Ich kann mich noch gut erinnern, als ich die siebte Klasse besuchte, war ich mächtig stolz, weil ich doch schon zu den Grossen zu gehören glaubte. Während der Studienwoche wurde ich nun eines Besseren belehrt. Die Siebtklässler kamen mir jung vor. Natürlich ist diese Erfahrung für mich nur von Vorteil. Auch Neuntklässler, die ja nur drei Jahre jünger sind, als ich es bin, stellen für mich keine so grosse «Gefahr» mehr dar. Vor der Studienwoche hätte ich nicht gewusst, wie ich mich solchen Schülern gegenüber verhalten müsste. Natürlich weiss ich in dieser Beziehung über Neuntklässler nicht viel mehr, weiss aber jetzt, dass ich doch etwas über ihnen stehe, ohne dabei verächtlich auf Neuntklässler herabzusehen.

Ich glaube, dass das ganze Semesterthema «Das Kind» mir sehr viel gebracht hat.

Ich habe gemerkt, dass jedes Kind eine Persönlichkeit darstellt, dass jedes Kind, sei es auch noch so schwach, beachtet werden möchte. Gerade in Spielsituationen, in denen alle Kinder voll aus sich herauskamen, wurde mir bewusst, dass jedes Kind, sei es noch so scheu und zurückhaltend, das Bedürfnis hat, sich bemerkbar zu machen, sich einen Platz zu erobern.

Ursula B.

Meine Meinung zu dieser Studienwoche: Dieses Experiment sollte unbedingt wiederholt werden. Einen behutsameren Einstieg in die Übungsschule wird man wohl kaum finden. Man lernte die Kinder nach und nach kennen. Man wird nicht einfach in das kalte Wasser getaucht. Ich habe von dieser Woche profitiert. Selbst wieder das Spiel erleben, sich in dieses vertiefen. Und immer wieder fröhliche, lebendige Kinder beobachten. Franz Hohler zeigte uns ausserdem mit seinen sehr lustigen Wortspielen, dass jeder Mensch, ob jung, ob alt, fähig ist zu spielen. Ich habe diese Woche sehr genossen und möchte meine durch sie gewonnenen Erfahrungen nicht missen.

Trix W.

Samstag. Unser letzter Tag. Zufrieden mit der vergangenen Woche, frei und gelöst machen wir noch einige Spiele, und dann wird aufgeräumt. Wir sind zufrieden, und doch... Schade, ist diese Woche so schnell vorbeigegangen, der Schulalltag wird uns anfangs schwer fallen. Zu hoffen ist, dass jedes ein Stück des Schönen mitnimmt, dass das offene Lachen auch während der Schule noch etwas bestehen bleibt...

Fränzi G.

Diese Studienwoche ist und bleibt ein unvergessliches Erlebnis.

Gisela R.

New Games im Turnunterricht

New Games – dieses Schlagwort muss oft erhalten für Ideen, Vorstellungen und Gags von Jugendlichen, Erwachsenen und Lehrern. Einige versprechen sich davon etwas Neues, andere suchen durch sie im Turnunterricht mehr Spass, und wieder andere sehen darin die Möglichkeit, Turnen ohne körperliche Leistung zu erfahren.

Die New Games kommen aus Amerika. Mitte der sechziger Jahre wurde die Idee im Westen der USA geboren. Seit 1973 finden dort regelmässig Spielfeste statt. Das Ausmass der Bewegung darf nicht überschätzt werden, reicht es doch selbst in den USA nie an die Jogging-Welle heran.

Die New Games sind eine *Reaktion* auf den amerikanischen Sportunterricht. Der Sport an den amerikanischen Schulen ist sehr leistungsbezogen und auf eine schmale Spitze ausgerichtet. Die New Games sind eine Gegenbewegung.

In der Schweiz findet eine ähnliche Entwicklung statt, nur wird der extreme Leistungssport (Spitzensport) vor allem durch die Medien getragen. Aber auch im Turnunterricht, in den Turnschulen (Turnen und Sport in der Schule Bände 1–9) zeigt sich abgeschwächt diese Entwicklung. Eine Bestätigung liefert der Name «Speziallehrmittel».

Der zuletzt erschienene Band, Spiel und Sport im Gelände, bietet gleich die Alternative zu den vorangehenden Bänden an. Altes, vergessenes Spielgut finden wir wieder. Es wird gezeigt, wie man mit einfachsten Mitteln und in primitiven Verhältnissen abwechslungsreichen Turnunterricht erteilen kann.

Für mich bedeutet der Band 9 «Unsere Neuen Spiele».

Peter Mürner
Turnlehrer

Umfrage: Was spielen Oberstufenschüler (13- bis 16-Jährige)?

Als bei einer Diskussion innerhalb unserer Klasse das Thema «Spielen im Oberstufenalter» aufgeworfen wurde, wussten die meisten von uns gar nicht mehr, wie und was sie in diesem Alter eigentlich gespielt hatten.

So begannen Andrea M. und ich einen Fragebogen für die betreffende Schulstufe zu entwerfen, wobei wir uns an folgenden Gesichtspunkten orientierten: Wo, wie, wann, mit wem, womit, was? Warum wird gespielt? – Die Kinder hatten Geburtsdatum, Klasse und Schulhaus

einzutragen, nicht jedoch den Namen. Mit diesem Fragebogen gingen wir in acht verschiedene Klassen (Primar- und Sekundarschule, Untergymnasium in der Agglomeration Bern) mit insgesamt 128 Schülern.

Während der Herbstferien arbeiteten wir die Bogen dann durch und versuchten sie auszuwerten:

Zu Frage 1

Spielst du gerne? ja – weiss nicht – nein

Wir erwarteten, dass alle Schüler bei dieser Frage mit Ja antworten würden. Dem war aber nicht so: sieben Schüler spielten nicht gern. Die Begründungen waren verschieden: Ein Mädchen aus einer achten Klasse findet Spiele kindisch, ein Knabe aus der gleichen Klasse hat keine Zeit und «niemand hilft mit». Jemand aus der siebten Klasse hat «einfach keine Lust an den Spielen». Die anderen argumentierten ähnlich. In allen sieben Fällen wurde Spielen als Sport, Karten- oder Brettspiel aufgefasst. Andere Möglichkeiten sind anscheinend nicht bekannt.

Warum spielst du? – «man kann aus sich herauskommen» – «manche Leute sagen, das Spiel erhält jung» – «man verbringt seine Zeit nützlich» – «Spiele sind lehrreich» – «es gibt einem eine Bestätigung, wenn man etwas kann» – «man vergisst die Schule» – «es lenkt einen von den täglichen Problemen ab: Lehrer, Eltern, Schule, die ganze Welt» – «es macht Spass!»

Zu Frage 2

Spielst du lieber alleine oder mit anderen zusammen?

Über 80 Prozent der befragten Schüler spielen lieber mit anderen zusammen: «so ist es viel interessanter» – «zusammen hat man mehr Ideen» – «man lernt die anderen so ein wenig besser kennen» – «man kann Mannschaften machen» – «es fördert die Kameradschaft». Doch gibt es auch andere Stimmen: «Wenn ich allein spiele, kann ich machen, was ich will», ist das Hauptargument.

Bei einigen kommt es auf die Situation an.

Zu Frage 3

Spielst du lieber draussen, draussen und drinnen, drinnen?

Die meisten spielen lieber draussen, weil man «draussen freier ist», «man muss nicht Angst haben, dass etwas kaputt geht», «draussen ist man in der Natur, und das ist gut!», «draussen kann ich meine Lieblingsspiele spielen».

Wer lieber drinnen ist, schätzt zum Beispiel die «bessere Atmosphäre; man ist näher bei einander».

Aber da ist auch einer, der nicht wusste, «was er draussen machen sollte».

Einige gehen je nach Witterungsverhältnissen hinaus oder bleiben drinnen.

Zu Frage 4

Spielst du auch mit Mädchen/Knaben? ja – weiss nicht – nein

Merkwürdig, hier hätte ich eher einen noch höheren Anteil Ja-Stimmen als die gezählten 85,9 Prozent erwartet. Sicher spielt eine gewisse Scheu dem fremden Seminaristen gegenüber eine grosse Rolle bei denjenigen, die mit «Nein!» geantwortet haben. Auch hat zum Beispiel ein Mädchen «ja» angekreuzt, dann diese Antwort wieder ausradiert und mit «Nein!» geantwortet. Begründung: «Mein Vater erlaubt es nicht!» (siebte Klasse). Diese Frage ist gesamthaft gesehen wahrscheinlich am wenigsten repräsentativ beantwortet worden. Lustig ist es, Begründungen zu lesen wie «weil Mädchen niedlich sind!», oder «das verstehen Sie sicher!».

Andere finden, auch die Mädchen (Frauen) seien schliesslich Menschen. Viele Knaben haben den Eindruck, Mädchen hätten manchmal sogar bessere Ideen und könnten auch besser überlegen.

Zu Frage 5

Spielst du auch manchmal Spiele, über die sich dann andere ärgern? ja – weiss nicht – nein

Hier sind ja und nein nicht weit auseinander. Wer solche Spiele nicht spielt, will meistens Streit vermeiden. Wer mit «ja» antwortet, hört zum Beispiel gerne, «wie die Leute schimpfen». Manche finden, so sei es spannender, interessanter. Einer meint: «Die, die sich ärgern, sind selber schuld.»

Zu Frage 6

Spielst du auch Spiele, von denen jemand sagt, du seist zu alt dafür? ja – weiss nicht – nein

Auch hier war sicher manche/r nicht ganz ehrlich, wenn er/sie schreibt, «solche Spiele spiele ich schon lange nicht mehr!!!».

Eine wahre Weisheit hat ein Neuntklässler aufgeschrieben: «Man ist für kein Spiel zu alt».

Andere Antworten: «Das kann ja jeder für sich entscheiden» – «solche Spiele machen zwischendurch recht Spass!» – «ich habe jüngere Geschwister, mit denen spiele ich oft solche Spiele».

Die andere Seite: «Ich merke, wenn ich für ein Spiel zu alt bin» – «ich finde solche Spiele nicht lustig!»

Zu Frage 7

Bist du gerne Gewinner eines Spiels? ja – weiss nicht – nein

Die meisten Kinder gewinnen sehr gerne. Das ist auch vollkommen natürlich: «ich habe auch Ehrgeiz» – «ich geniesse die Siegerehrung» – «Das ist ja gerade das Ziel von jedem richtigen Spiel!».

Andern kommt es nicht so darauf an: «Mir ist es egal, ob ich gewinne oder verliere, Hauptsache, es ist lustig!»

Einige gewinnen aber nicht gerne: «So schafft man sich nur Feinde.» – «die anderen sagen dann, ich betrüge!».

Auf unserem Fragebogen standen auch noch andere Fragen. Wir fassen hier zusammen.

Der Oberstufenschüler spielt, wenn er allein ist, am liebsten Computerspiele, Denkspiele, mit dem Flipperkasten, baut allerhand wissenschaftliche Experimente auf, zählt seine gesammelten Abziehbilder oder macht Ballettübungen, hört Musik, liest oder macht Handarbeiten. Das Hauptgewicht lag auf «Lesen», «Musikhören» sowie «Computerspiele».

Wenn der Oberstufenschüler mit anderen zusammen ist, macht man Sport, von Volleyball bis Fussballkisten. Einige sitzen während dieser Zeit im Tea-Room, schwatzen oder gehen in die Stadt.

Wenn man drinnen ist, spielt man hauptsächlich Brettspiele, von Carambole bis Stratego. Doch auch das Fernsehen gilt als Spiel. Weiter reicht die Palette über Domino, Jassen, Würfeln, Schach, Autorennbahn bis Teetinken.

Draussen «spiele ich nicht, da helfe ich meinem Vater, der Bauer ist». Diese Antwort ist ein Einzelfall. Hauptsächlich wird draussen Sport getrieben, vor allem Ballspiele.

In der Schule «spiele ich nicht, dann passe ich auf und konzentriere mich». Doch die andere Haltung ist zahlreich vertreten: Schiffe versenken, einander mit Gummistückchen bewerfen, Zettelchen schreiben, schwatzen und den Lehrer ärgern.

Doch so war die Frage nicht gemeint. Vielleicht hätte man sie anders formulieren sollen: Was spielst du in der Pause? Einige haben sogar in dieser Richtung geantwortet: Diskutieren, Sport, sich austoben sind die meistgenannten Pausenspiele.

«Was hältst du von Spielen, die ohne Gewinner enden?» lautete eine andere Frage. Viele konnten sich so etwas gar nicht vorstellen. Einige fanden solche Spiele nicht gut, weil sie nur Streit gäben, langweilig seien und kein Ziel hätten. New Games zu spielen, scheint nur wenigen bekannt zu sein. Einige Kinder schreiben: «die sind gut; es gibt keine Verlierer und niemand ist beleidigt».

Schliesslich waren noch *Bemerkungen/Anregungen* gefragt. Die meisten fanden eine derartige Umfrage gut, weil die Franz-/Math-/Deutschstunde ausfällt. Manche finden es gut, wenn sich auch einmal jemand dafür interessiert, was man eigentlich spielt.

Doch auch Negatives gab es zu hören: «Mich regte das Warum bei allen Fragen auf, man weiss nicht, was man da schreiben soll!» – «ich finde die Fragen mehr für jüngere, vor allem Mädchen spielen viel weniger».

Doch gesamthaft gesehen können Andrea und ich durchaus befriedigt sein. Wir wollen versuchen, mit diesem Beitrag das Verständnis für das Spielen auch bei Lehrern zu wecken.

Beat W.
Andrea M.

Spielen – Spielarten – Spielendenzen

Ein wenig Theorie, entstanden vor, während und nach der Spielwoche

Im einleitenden Beitrag hat Rudolf Meyer dargestellt, wie es zu der Studienwoche «Spielen mit Kindern – spielen im Unterricht» gekommen ist. Dadurch, dass ich an den beiden Klassen die Allgemeine Didaktik und die Organisation der Lehrübungen übernommen hatte, war ich auch an der Vorbereitung und Durchführung der Studienwoche beteiligt.

In unseren ersten Gesprächen über die Idee einer solchen Arbeitswoche waren wir übereingekommen, sie ohne theoretische Vorgaben anlaufen zu lassen und uns streng an den Grundgedanken zu halten, dass dem nachdenkenden Verarbeiten, dem «Theoretisieren», die eigene Erfahrung in der praktischen Tätigkeit vorgehe. «Erst erfahre es, dann sage es beteiligt, schliesslich fasse es kurz», diesen Dreischritt Wagenscheins wollten wir einmal möglichst offen ins Spiel kommen lassen. Wir wollten das Spielfeld nicht zum voraus durch irgendwelche Spieltheorien oder spielerdidaktische Erörterungen bearbeiten, abgrenzen, einteilen, «vorstrukturieren». Auch während der Woche sollten nur wenig theoretische Informationen vermittelt werden, damit nicht zu früh die eigene gedankliche Verarbeitung in Gruppen- und Einzelgesprächen durch vorgreifendes Lehrerwissen abgebrochen, kanalisiert oder gar verhindert werde. Damit nicht einmal mehr Kopflastigkeit sich breit mache und

das Reden über das Spielen eigene Spielerlebnisse, das Dabeisein «mit Leib und Seele», das «Anschauen mit dem Herzen» schon lähme, noch ehe dieses recht in Gang gekommen wäre. Freude auf und durch das Spielen nicht durch Belehrung, durch lehrer- und theoriegesteuerte Analyse- und Kategoriensysteme in ihrer Entfaltung bremsen. Das sinnvolle Beteiligtsein sollte in vollen Zügen genossen werden können und nicht zum voraus durch rationale Aufarbeitung bedroht sein.

Diese Absichten gefielen mir, als wir in den ersten Planungsgesprächen sie uns vorlegten und uns damit gegenseitig in Schwung schwärmten. Je mehr ich aber organisatorische Vorarbeiten besorgte und damit einer konkreten Gestaltung der Woche näher kam, umso deutlicher spürte ich Ungewissheit in bezug auf unsere Ideen. Wird uns das Ganze nicht entgleiten? Werden wir mit den gefassten Vorsätzen unserer Aufgabe als Leiter einer Studienwoche und als Lehrer angehender Lehrerinnen und Lehrer auch gerecht? Ohne genauere inhaltliche Vorbereitung eine Arbeitswoche an- und ablaufen lassen? Nicht mehr im Kopf als die vage Idee von offener Planung und Gestaltung? Die Vorstellung einer Woche, während der in Unterrichtsbesuchen bei Lehrerinnen und Lehrern beobachtet werden soll, wie sie im Unterricht spielerische Phasen einsetzen und Übungsformen spielerisch gestalten. Die Absicht, an Spielnachmittagen selber mit Kindern unterschiedlichen Alters in kleinen Gruppen zu spielen. Alles ohne Vorgabe von Kriterien und «medialen Materialien». Nichts in den Händen haben als einen organisatorischen Wochenplan «Spielen mit Kindern – Spielen im Unterricht»: Das soll ausreichen und auch etwas hergeben?

Ich müsste weiter ausholen, wenn ich meine Zustimmung und meine Vorbehalte unseren Absichten gegenüber näher begründen sollte. Es gehörten Erfahrungen und Beobachtungen dargelegt, die ich in den letzten Jahren bei Seminaristinnen und Seminaristen über ihre Einstellungen und Erwartungen in bezug auf die Gestaltung ihrer Ausbildung gemacht habe. Berichtet müsste werden von Gesprächen mit Kollegen über gemeinsame Schwierigkeiten im gleichen Zusammenhang und ebenso von gelesener Fachliteratur zur anstehenden Problematik.

Meine Bedenken mochten auch deshalb aufgekommen sein, weil mir bewusst geworden war, dass schon das Wort «Spiel» und sein Wortfeld bei mir ziemlich sicher eine andere Bedeutung hat, als das bei

unseren Seminaristinnen und Seminaristen der Fall ist. Welche Bilder tauchen auf, wenn ich Spiel-Erinnerungen nachsinne, welche Gefühle, welche Einstellungen steigen auf aus den Tiefen von eigener Kindheit und Jugendzeit, Spuren und Nachwirkungen des eigenen Lebensweges, kurz vor dem Eintritt ins «dritte Lebensalter»? Was bedeutet «Spiel» dagegen unseren noch nicht zwanzigjährigen Schülerinnen und Schülern? Was enthält es für sie an Versprechen und Erwartungen bezogen auf ihre Ausbildungssituation und auf ihre Visionen und Träume künftiger Berufs- und Lebenswirklichkeit? Was haben sie gespielt, und was spielen sie noch? Oder hat auch ihnen der Prozess des Grosswerdens das Spielendürfen und Spielkönnen schon zunichte gemacht?

Spielend lernen, Spielpädagogik: Wiederkehrende Wellen pädagogischer Bewegungen? Annäherung an die Welt der Kinder und der Schule im Spiel? Altes vor moderner Kulisse? Wiederaufleben, was Generationen vor uns postuliert und in damals zeitgemässen Formen ausprobiert haben? Sind wir in den Sog einer solchen Welle geraten?

Spiel aber auch als Möglichkeit jeden Alters, zu sich selber und zu anderen zu finden, als humane Darstellungsform. Kultur schliesslich und Umgang mit ihr als Ausdruck von Spielhaltung, das heisst «Ursprung der Kultur im Spiel» (Huizinga, Homo Ludens). – Lebensspiel, Spiel des Daseins, das hiesse auch: Seine Rolle suchen, sie erkennen, sie annehmen und leben lernen. Die Dinge, sich selber und die anderen finden und verlieren lernen (Plessner, Der Mensch im Spiel). – Ausflüge in den pädagogischen Blumenkasten? Versponnenheit ins Gedankenfeld? Lust des Lehrers am Theoriespiel und am Zitieren?

Was fängt man in einer Situation an, in der man sich hin und her schwanken fühlt zwischen Übereinstimmung mit einem Konzept und den gleichzeitig aufstossenden Bedenken in bezug auf dessen Tragfähigkeit? «Sich frei machen von dem, was man doch weiss», hält einen das durch in einer Phase, in der man auf eine konkrete Veranstaltung zugeht, auch wenn es nach Wagenschein «die Kunst des Lehrers» ist? Auf die «Gunst des Augenblicks» warten und auf produktive oder kreative «Einfälle»? Wobei die Woche, für die man mitunterschreibt, jeden Abend einen Tag näher ist.

Ich habe mich an zwei Vormittagen in eine auf Kinder- und Jugendliteratur spezialisierte Buchhandlung gesetzt und mir deren augenblickliches Angebot an

Büchern zum Thema «Spiele – spielen» durchgesehen. Autoren, Titel und Verlage notieren, Inhaltsverzeichnisse überfliegen, im einen und anderen Buch ein wenig Text lesen: das Vorwort, einen Ausschnitt aus einem Kapitel, auf das ich im Inhaltsverzeichnis neugierig geworden bin. Bald merkte ich: Es bestehen Gemeinsamkeiten, Übereinstimmungen inhaltlicher Art und solche in der Funktion, in der Bedeutung der Spiele im Blick auf die Spielenden. Es zeichneten sich Richtungen und Neigungen neuer Entwicklungen ab. Aus dem «Material» gingen nach und nach Ordnungskriterien hervor und fügten sich zu einer Übersicht

Übersicht zu Seite 27:

Spiele und Spiele mit erzieherischer und/oder didaktischer Absicht

Die Bücher, die ich mir gemerkt hatte, bezogen sich alle auf diesen Abschnitt. Sie legten mir dessen Unterteilung nahe. Ich bildete vier Gruppen und versuchte, in jeder Gruppe zwei Verwendungsbereiche zu unterscheiden, nämlich Freizeit und Unterricht. So entstand die folgende Übersicht.

Ausserhalb der Schule

1. Lernspiele

Anregen des Denkens und der geistigen Aktivität in der Vorschulzeit.
Frühes Lernen.

2. Unterhaltungsspiele, Freizeitbeschäftigung

Kurzweil, Zeitvertrieb, Vergnügen, Spass, «Mixturen gegen Langeweile», Geselligkeit.

3. Spiele, Übungen zum sozialen Lernen und zur Persönlichkeitsentwicklung

Geselligkeit und Gemeinschaft. Gruppenspiele in Freizeitorganisationen, Tätigkeiten auf Robinsonspielplätzen.

4. Wiedergewinnen «übergangener Sinnlichkeit»

Feste und Feiern in der Öffentlichkeit. Suchen und Ausprobieren von neuen Formen der Aufmerksamkeit und der Zuwendung gegenüber den Mitmenschen und der belebten und unbelebten Umwelt.

Eine «saubere» Unterscheidung der Spiele anhand dieser Gesichtspunkte ist nicht möglich und war auch nicht beabsichtigt. Das gleiche Spiel kommt sowohl in der Freizeit wie in der Schule vor, Unterrichts- und Lernspiele werden von den Kindern in die Freizeit mitgenommen und dort abgewandelt. In den Büchern finden sich Spielvorschläge zu fast allen Bereichen, und ihre Funktion kann man je nach Situation, in der sie angewendet werden, anders deuten: Eine Lernspielform im Unterricht, zum Beispiel das Bilden von «Schlangen» im Mathematikunterricht, dient in der Freizeit dem Vergnügen, der gemeinsamen Kurzweil unter Geschwistern und Nachbarkindern. Sie ist aufgehoben im freien Umgang mit gerade greifbaren Materialien, im spontanen Erfinden von Variationen im natürlichen sich Bewegen und Zusammensein.

Geht man bei der Kategorienbildung von Büchern aus, so wie das hier geschehen ist, kann man noch eine weitere Gruppe machen. Ich habe sie zusammengefasst unter

5. Spieltheorien

Dieser Gruppe ordne ich nebst der älteren Spieltheorie-Literatur jene Bücher zu, die ihre Spielvorschläge ausführlich theoretisch erklären und begründen. Solche Werke stehen meistens der dritten und der vierten Gruppe nahe und zeigen auch die neueren Entwicklungsrichtungen an.

zusammen. Das Thema «Spielen – Spiele» erfuhr eine erste grobe Gliederung in zwei Teilthemen:

- Das freie absichtslose Spielen und die Spiele im Säuglings-, im Kleinkind- und im Vorschulalter.
- Das Spielen und die Spiele mit erzieherischer und/oder didaktischer Absicht.

Umriss einer Theorie für den Augenblicksgebrauch traten hervor, mehr und mehr. Diesen entlang habe ich dann im Verlauf der Woche in beiden Klassen kurz referiert und eine kleine Literatur-«Ausstellung» kommentiert.

Im Unterricht

Spielerisches Lernen und Üben im Unterricht. Spiele zum Einprägen von Kenntnissen und zum Einüben von Fertigkeiten.

Abwechslung im Unterrichtsgeschehen, Auflockerung, Erholung, zusätzliche stille Beschäftigung.

Darstellendes Spiel, Rollenspiel. Gruppenspiele zum bewussten Erfahren von gruppendynamischen Vorgängen und zwischenmenschlichen Beziehungen.

Wahrnehmungsspiele. Spiele zum bewussten Umgang mit unseren Sinnen. Aufmerksamkeits- und Konzentrationsspiele. Spiele, die Erscheinungen und Gesichtspunkte bewusst zu machen versuchen, welche in Lehrplänen und Lehrmitteln kaum angesprochen werden.

Zum freien absichtslosen Spielen in der Vorschulzeit

Beobachtungen an und Erfahrungen mit Klein- und Vorschulkindern waren uns in der Studienwoche nicht zugänglich. Darum liess ich es für den ersten Hauptabschnitt mit einer kurzen Umschreibung bewenden: Er umfasst den spielenden, nicht zweckorientierten, von keiner lehrenden oder belehrenden Absicht, von keinem erzieherisch motivierten Arrangement gesteuerten Umgang mit dem eigenen Körper, mit Erscheinungen der Umwelt, mit belebten und unbelebten Dingen, mit anderen Kindern und mit Erwachsenen. Welt des Kinderspiels: Darüber wäre in Büchern zu lesen, müsste man sich von Erinnerung zurückführen lassen. Der weitere je eigene Lebensweg wird Beobachtungen und Erfahrungen unterschiedlichster Tönungen und Bedeutung beitragen. Was liegt bewahrt in der Seele jedes Einzelnen? Wofür ist er offen jetzt, in diesem Sommer, durch kommende Zeiten hindurch? Das Spielen der Kinderjahre verlernen, aberzogen bekommen: «Du bist jetzt zu alt zum Spielen.» Den Ernst des Lebens lernen?

Literatur zu den einzelnen Abteilungen

Der Übersicht lasse ich nun eine kleine Auswahl von Büchern folgen. Anschliessend an jede Gruppe versuche ich diese noch etwas näher zu kennzeichnen und Entwicklungstendenzen herauszuheben. Dabei unterscheide ich nicht zwischen Büchern, die zum Spielen in der Freizeit anregen und solchen, die mehr schulbezogen sind.

1. Lernspiele

Hoenisch Nancy u. a.: Vorschulkinder. Anstiftung zur Vorschulerziehung. Klett Stuttgart 1970.

Kratzmeier Heinrich: Sprach- und Denktraining. Werkspielblätter für 4- bis 7jährige. Beltz Weinheim 1970.

Press Hans Jürgen: Spiel, das Wissen schafft. Grosse Ausgabe mit über 200 Experimenten. Maier Ravensburg 1967.

Zacharias Wolfgang: Köpfchen, Köpfchen. 100 Sachen zum Sehen, Hören, Lachen. Informationen über den Kopf und Spiel mit Köpfchen. Loewes Bayreuth 1980.

Botermans Jack u. a.: Denkspiele mit Streichholz, Bleistift und Papier. Heimeran München 1980.

Halbach Udo u. a. (Hrsg.): Lernspiele in der Umwelterziehung. Einfache und komplexe Ökosysteme im Spiel. Beltz Weinheim 1982.

Pausewang Elfriede: 100 Spiele zur Förderung der Kreativität im Vorschulalter. Don Bosco München 1982.

Schiffler Horst: Spielformen als Lernhilfe. Freies Spielen, Lernspiel, Rollenspiel, Planspiel, darstellendes Spiel – ein vielfältiges Programm für die Schule. Didaktischer Leitfaden mit vielen praktischen Anregungen. Herder Bucherei 9089. Herder Freiburg 1982.

Bereits an diesen wenigen Büchern sind Tendenzen ablesbar, welche für die Einstellung gegenüber dem Lernen und dem Lehren, wie sie sich in den vergangenen Jahrzehnten unter dem Einfluss von Lerntheorie und Curriculumtheorie entwickelt hat, kennzeichnend sind.

Die eine Richtung kann man als die didaktische und methodische Nutzung des Spielphänomens bezeichnen. Das «spielende Lernen» ist als Unterrichtsprinzip freilich längst kein neues Postulat mehr, doch fällt auf, wie oft der Spielgedanke allgemein, aber besonders auch bezogen auf das kognitive Lernen, «verkauft» wird. Buchtitel wie «Spiel mit Köpfchen», «Spielformen als Lernhilfe», «Denkspiele», «Kopfarbeit mit Köpfchen» zeigen diese Richtung an. Darin stecken Anregungen, Hilfen auch für die Arbeit in der Schule, für die Gestaltung des alltäglichen Unterrichts, ohne Zweifel. Vielleicht aber machen sie Kinder und andere Kunden von Buchläden auch glauben, Lernen sei immer ein Spiel und bereite darum nie Schwierigkeiten, wenn's die Schule bloss geschickt, spielerisch mache.

Die andere Richtung kann mit dem Stichwort «Frühes Lernen» gekennzeichnet werden. Sie ist aus der Diskussion um die bewusste Frühförderung der Kinder hervorgegangen. Liegen wohl auch hier Angebot von möglicher Hilfe und Verführung zu vorgreifender Manipulation nahe beisammen?

2. Unterhaltungs- und Freizeitspiele

UNICEF (Hrsg.): Spiele der Welt. Geschichte. Spielen. Selbermachen. Unicef Zürich 1979.

Feder Jan: Die schönsten Kinderspiele für zu Hause. Alte und neue Spiele, für die man wenig braucht. Knaur TB 7654 München 1982.

Feder Jan: Schönste Kinderspiele im Freien. Knaur TB 7646 München 1982.

Oker Eugen: Neues Spielbuch für die ganze Familie. Knaur München 1981.

Glonegger Erwin: Spiele, Spiele, Spiele. Mein Hobby. Maier TB 413 Ravensburg 1977.

Blumenthal Lassar u. Stokes Jack: Handspielbuch. Alle möglichen Spiele, Tricks und Kunststücke, die wir mit unseren Händen machen können. Herder Freiburg 1977.

Arndt Marga u. a.: Das ist der Daumen Knuddel. Fingerspiele und Rätsel. Maier Ravensburg 1980. Volkseigener Verlag Berlin DDR 1979.

Grupp Claus D.: Kartenspiele für Kinder. Falken Niedernhausen 1980.

Beckwith Jay: Der Abenteuerspielplatz. Maier Ravensburg 1980.

Die Absicht dieser Bücher geht bereits aus den Titeln, den Deckeltexten und Vorworten hervor: Kurzweil, Zeitvertreib, Unterhaltung, gemeinsames Vergnügen. Die Erziehungs- und Lernfunktion wird nicht in den Vordergrund gestellt. Den beruflichen Spiel-Arrangements dienen sie trotzdem.

Einen besonderen Hinweis rechtfertigt das Unicef-Buch «Spiele der Welt». Es ist ein kulturgeschichtliches und kulturelles Dokument sondergleichen, reich ausgestattet mit Bildern, Arbeitsphotos und Werkskizzen. Darüber hinaus enthält es nebst den Spielbeschreibungen auch ausführliche Bauanleitungen, eine Fundgrube für das Basteln, Werken und Spielen auf allen Stufen, in Landschulwochen und in Ferienlagern.

3. Spiele zum sozialen Lernen

Pausewang Elfriede: 130 didaktische Gruppenspiele von 3–8. Don Bosco München 1982.

Walter Paul: Ideen für Gruppenspiele. Für Feste und Freizeit. Rowolt rororo 7459 Hamburg 1982.

von Keyserling Linde: Rollenspiele für Kinderprobleme. Anregungen und Beispiele für Kindergarten, Grundschule und Familie. Herderbucherei 9069 Freiburg 1979.

Boich Josef: Erwachsenwerden. Szenen und Spiele für Gruppenarbeit. Burckhardt Haus Gelnhausen 1983.

Pausewang Elfriede: 150 Spiele für eine zukunftsorientierte Erziehung. Don Bosco München 1980.

Volpel Klaus W.: Interaktionsspiele für Kinder. Teil 1. Isko Press 1980.

Sieber Hans-Peter: Spiele ohne Sieger. Maier Ravensburg 1976.

Deacove Jim: Spiele ohne Tränen. Kooperative Kinderspiele. DOKU Ettlingen 1981.

Orlick Terry: Kooperative Spiele. Herausforderung ohne Konkurrenz. Beltz Weinheim und Basel 1982.

Fluegelman Andrew: Die neuen Spiele – New games. 2 Bände. Ahorn Soyn 1979 und 1982.*

In dieser Gruppe sind Bücher über das darstellende, das szenische Spiel nicht aufgeführt, obwohl in der Spielwoche solche aufgelegt und in dieser Richtung ebenfalls gearbeitet wurde.

Mit den zehn verzeichneten Werken möchte ich auf drei charakteristische Schwerpunkte der neueren Entwicklung aufmerksam machen:

• Spielen und Spiele als bewusst aufgenommene und ausgewertete Tätigkeiten zur Förderung sozialer Bezüge. Gefühlsmäßige Öffnung und Zuwendung zu den Mitspielenden Partnern stehen im Vordergrund. Es wird

* Siehe dazu den Beitrag von Peter Mürner in diesem Heft Seite 23.

um der Absicht willen gespielt, die eigene Person im Verhältnis zu anderen zu erfahren. Gruppendynamische und Interaktionsspiele.

- Den Wettkampf- und Konkurrenzcharakter, wie er vielen gebräuchlichen Spielen eigen ist, sollen wettbewerbsfreie Spiele mildern helfen. Nicht ausschliesslich gegeneinander soll gespielt werden, sondern miteinander, nicht in erster Linie um Sieg oder Niederlage, sondern um der Pflege eines Wir-Gefühls und Wir-Erlebens willen.

- Der dritte Schwerpunkt: Der bewusste Umgang mit den eigenen Gefühlen und mit denen der Partner. Mit der Pflege von gemeinsamer Freude, von Zuwendung und Anteilnahme im Spielen, im begleitenden Sprechen und Plaudern sollen des Daseins heitere Züge ebenso wie die Kraft zum gemeinsamen Ertragen und Trauern zu stärken versucht werden. Spiele und Spielen als Ersatz für verlorene Seelsorge und als Therapie gegen die «Unfähigkeit zu trauern» (Mitscherlich) im elektronischen Zeitalter?

4. Wiedergewinnen der «übergangenen Sinnlichkeit»

Stöckle Frieder: Feld- Wald- und Wiesen-spiele. Schauen, horchen, fühlen, denken. Maier Ravensburg 1982.

Ehni Horst u. a.: Kinderwelt: Bewegungswelt. Friedrich Seelze 1982.

Dietrich Wolfgang: Ich spiele, also bin ich. Ein Seh-, Denk- und Lesebuch. Eschbach Verlag Eschbach 1981.

Den gedanklichen Hintergrund zu dieser kleinen Gruppe bilden zwei Bücher, welche von der Schule und ihren Programmieren

erst noch aufzuarbeiten wären. Das eine ist jenes von Erwin Straus «Vom Sinn der Sinne», das andere jenes von Horst Rumpf «Die übergangene Sinnlichkeit»*. Deren Anliegen, auf einen einzigen Gedanken verkürzt, könnte lauten: Die Menschen aus der geschichtlich gewordenen Beschränkung auf Augen-Wesen befreien und sie wieder aufschliessen für eine ursprünglich umfassendere Sinnestätigkeit. Der vorherrschenden visuellen Wahrnehmungs- und Denkabhängigkeit entgegen wirken durch Aktivieren eines breiteren Spektrums von Formen der Wahrnehmung mit dem Ziel, die Innerlichkeit der Heranwachsenden offen zu halten, statt sie einseitig und schwergewichtig auf bestimmte Funktionen und Zusammenhänge hin zu zivilisieren. Neuland der Schulreform? Zurückgewinnen und Wieder-gelten-lassen von verlorenen und vergessenen Möglichkeiten der menschlichen Lebensform?

5. Spieltheorien

Büttner Christian: Spielerfahrungen mit Kindern. Sinnvolles Lernen oder pädagogischer Trick? Kösel München 1981.

Daublebsky Benita: Spielen in der Schule. Vorschläge und Begründungen für ein Spiel-curriculum. Klett Stuttgart 1978.

Flitner Andreas (Hrsg.): Das Kinderspiel. Neuauflage. Piper München 1978.

* **Straus Erwin:** Vom Sinn der Sinne. Ein Beitrag zur Grundlegung der Psychologie. Reprint der zweiten Auflage. Springer Berlin 1978.

Rumpf Horst: Die übergangene Sinnlichkeit. Drei Kapitel über Schule. Juventa München 1981.

Die Bücher von Benita Daublebsky und Christian Büttner enthalten viele Beispiele. Bei Büttner sind es zur Hauptsache solche aus dem Bereich der zwischenmenschlichen Beziehungen. Das Schwergewicht liegt in der analytischen Deutung von Spielsituationen, besonders auch von missratenen, in denen Spielverderber und Spielverweigerer die Absichten der Leiter zunichte machen und oft die Atmosphäre vergällen. Was steht dahinter? Woher die lähmenden Signale ausgerechnet beim Spielen? Hier bietet sich die verstehende Deutung des Psychologen als eine mögliche Hilfe für den Zugang auch zu Störern an. Ebenfalls Anstoss und Ermutigung zum Weiter-spielen.

«Wer in älteren Spieltheorien stöbert, wird feststellen, wie wenig grundsätzlich Neues es unter der Sonne gibt und wie viel Altes unmittelbar aktuell ist. Der Kreis der Motive und Grundtheoreme ist durchaus begrenzt; die Variationen des Ähnlichen und die immer neuen Bemühungen, der alten Sache neue Seiten abzugewinnen, sind hingegen beinahe unendlich.» (Hans Scheurl im Sammelband «Das Kinderspiel» S. 32.) Damit schliesse ich unseren Versuch, «der alten Sache neue Seiten abzugewinnen». Angehenden Lehrerinnen und Lehrern sollte er zu ersten Erfahrungen in ihrem künftigen Berufsfeld verhelfen. Uns Leitern hat diese «alte Sache» dank der schönen Offenheit der beteiligten Seminaristinnen und Seminaristen «neue Seiten» der Berufseinführung erschlossen.

Hans Egger



Freies absichtsloses Spielen in der Vorschulzeit (siehe Seite 27)

und Hans Egger. Sie haben ihre Seminaristinnen und Seminaristen das Spielen nachhaltig erleben und von ihren eigenen Erfahrungen aus betrachten lassen. Sie haben die angehenden Lehrerinnen und Lehrer durch Spielen Kinder begegnen lassen und sie dadurch in ihre Berufsaufgabe, das Lehren, eingeführt. Sie haben ihnen den Anstoss gegeben, lebenslang Antworten zu suchen auf Fragen, wie sie uns etwa Paul Moor vorlegt in *Die Bedeutung des Spieles in der Erziehung* (Bern und Stuttgart 1962). Für Moor liegt im Spiel die Chance jubelnden Mögens und Dürfens vor, im Gegensatz zum Fluch lastenden Müssens – das Angebot, aus Anstrengungen Feste zu machen. Er weiss um den Ernst im Spiel des Kindes, stellt Spiel und Arbeit einander gegenüber: «Denn die Entwicklungspsychologie lehrt uns, wie die spielende Haltung des Kindes langsam Schritt für Schritt in die arbeitende Haltung des Erwachsenen übergeht.» – «Und doch lässt sich die Frage nicht abweisen, ob denn mit der Einfügung in die bestehenden Lebensformen und Lebensinhalte der Gesellschaft das Ziel der Erziehung erreicht, die Bestimmung des menschlichen Daseins erfüllt sei. Ist es in jeder Hinsicht richtig, wenn wir meinen, die Kinder müssten einmal so werden, wie wir sind? Woher käme es dann, dass so viele gerade vom Kind her eine Erneuerung unseres Erwachsenenlebens erwartet haben, wenn nicht daher, dass wir alle dann und wann das Gefühl nicht abweisen können, unser heutiges Leben sei durchaus nicht in allem ein vollkommenes und könne darum zum mindesten nicht in jeder Hinsicht zur Richtschnur für die Erziehung des Kindes genommen werden.»

Hans Rudolf Egli

Liste der lieferbaren Hefte der «Schulpraxis» (Auswahl)

Nr.	Monat	Jahr	Titel
11/12	Nov./Dez.	74	Geschichte der Vulgata, deutsche Bibelübersetzung bis 1545
1/2	Jan./Febr.	75	Zur Planung von Lernen und Lehren
3/4	März/April	75	Lehrerbildungsreform
5/6	Mai/Juni	75	Das Fach Geographie an Abschlussklassen
7/8	Juli/Aug.	75	Oberaargau und Fraubrunnenamt
9	September	75	Das Emmental
10	Oktober	75	Erziehung zum Sprechen und zum Gespräch
11/12	Nov./Dez.	75	Lehrerbildungsreform auf seminaristischem Weg
5	Januar	76	Beispiel gewaltloser Revolution. Danilo Dolci
13/14	März	76	Leichtathletik in der Schule
18	April	76	Französischunterricht in Primarschulen
22	Mai	76	KLunGsinn, Spiele mit Worten
26	Juni	76	Werke burgundischer Hofkultur
35	August	76	Projektbezogene Übungen
44	Oktober	76	Umweltschutz (Gruppenarbeiten)
48	November	76	Schultheater
4	Januar	77	Probleme der Entwicklungsländer
13/14	März/April	77	Unterrichtsmedien und ihre Anwendung
18	Mai	77	Korbball in der Schule
21	Mai	77	Beiträge zum Zoologieunterricht
26–31	Juni/Juli	77	Kleinklassen – Beiträge zum Französischunterricht
34	August	77	B.U.C.H. (vergriffen)
39	September	77	Zum Leseheft «Bä»
47	November	77	Pestalozzi, Leseheft für Schüler
4	Januar	78	Jugendlektüre in der Lehrerbildung
8	Februar	78	Berufliche Handlungsfelder des Lehrers: unterrichten, beurteilen, erziehen, beraten
17	April	78	Religionsunterricht heute. Leitideen, Ziele
25	Juni	78	Didaktische Analyse, Probleme einer Neufassung
35	August	78	Zum Thema Tier im Unterricht
39	September	78	Australien, Beitrag zur Geographie
43	Oktober	78	Vom Berner Bär zum Schweizerkreuz – Geschichte Berns 1750–1850 – Museumspädagogik – Separate Arbeitsblätter
4	Januar	79	Lehrer- und Schülerverhalten im Unterricht
8	Februar	79	Die Klassenzeichnung. Ein Weg zum besseren Verständnis der sozialen Stellung eines Schülers
17	April	79	Didaktik des Kinder- und Jugendbuchs
25	Juni	79	Alte Kinderspiele
35	August	79	Umgang mit Behinderten
43	Oktober	79	Theater in der Schule
5	Januar	80	Die ersten Glaubensboten – Bernische Klöster 1
9	Februar	80	Denken lernen ist «Sehenlernen»
17	April	80	Leselehrgang, vom kleinen Mädchen KRA. Überlegungen und Erfahrungen
26–29	Juni	80	Gehe hin zur Ameise
35	August	80	Von der Handschrift zum Wiegendruck
44	Oktober	80	Französischunterricht
5	Januar	81	Geh ins Museum – Museums-Pädagogik
13	März	81	Handwerklich-künstlerischer Unterricht
22	Mai	81	Geschichten und/oder Geschichte? – Heimatort kennen lernen
35	August	81	Landschulwoche Goumois
42	Oktober	81	Rudolf Minger und Robert Grimm. Der schweizerische Weg zum Sozialstaat
4	Januar	82	Hindelbank, eine Gemeinde stellt sich vor
12	März	82	Turnen und Sport in Stanford
21	Mai	82	Unterricht in Museen
34	August	82	Geografieunterricht
39	September	82	Vierzig Jahre Freie Pädagogische Vereinigung
2	Januar	83	Bernische Klöster 2
7	März	83	«Porträt» – Museumspädagogik
12	Juni	83	Werkstatt-Unterricht
18	August	83	Unsere Stimme
24	November	83	Regeneration im Kanton Bern (1831)
2	Januar	84	Spielen mit Kindern – spielen im Unterricht

Die Preise sind netto, zuzüglich Porto (keine Ansichtssendungen)

Mindestbetrag je Sendung Fr. 5.— zuzügl. Porto, ab 2 Expl. einer Nummer Fr. 3.—

Mengenrabatte: 4–10 Expl. einer Nummer: 20%, ab 11 Expl. einer Nummer: 25%

Bestellungen an:

Keine Ansichtssendungen

Eicher & Co., Buch- und Offsetdruck

3011 Bern, Speichergasse 33 – Briefadresse: 3001 Bern, Postfach 1342 – Telefon 031 22 22 56

Das nächste Heft der «Schulpraxis» erscheint als Beilage der SLZ Nr. 7 am 29. März 1984:

Selbstbildnis – von Hodlers «Zornigem» zur Gestaltung eines eigenen Selbstporträts (Max Hari, Zeichenlehrer am Seminar Langenthal).

Spiel - Ball - Spiele

