

**Zeitschrift:** Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

**Herausgeber:** Verband Schweizerischer Privatschulen

**Band:** 39 (1966-1967)

**Heft:** 7

**Rubrik:** Heilpädagogische Rundschau

### **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:** 17.04.2026

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

# HEILPÄDAGOGISCHE RUNDSCHAU

*Fachorgan der Schweizerischen Hilfsgesellschaft für Geistesschwache*

Redaktion: Adolf Heizmann, Eichenstr. 53, 4000 Basel (Tel. 061 38 41 15); Edwin Kaiser, Zürich; Willi Hübscher, Lenzburg  
Einsendungen und Mitteilungen sind an den Redaktor *Ad. Heizmann* zu richten / Redaktionsschluß jeweils am 20. des Monats

OKTOBER 1966

## Programmierter Unterricht in der Sonderschule für Lernbehinderte (Sonderschule)

*August Flammer*

Die Anforderungen der modernen Welt an Wissen und Können des Menschen wachsen in logarithmischem Ausmaß. In unserer hochzivilisierten Gesellschaft kann nur noch bestehen – so macht es den Anschein –, wer rasch, sicher und viel lernen und umlernen kann. Im Bestreben, wirkungsvollere Lernwege auszuarbeiten, hat die amerikanische Psychologie, ausgehend von Tierexperimenten, maximal verfeinerte Lehrmethoden ausgearbeitet. Nachdem bereits in den zwanziger Jahren *Pressey* (1926; 1927) erste Prüfungs- und Lehrmaschinen konstruiert hatte – sie wurden in der Folgezeit wieder vergessen –, wurde drei Jahrzehnte später *Skinner* (1954) zum Urheber eines neuen Lehr- und Lernmodells, von dem seither mehr oder weniger alle Formen programmierten Lernens ausgehen. Die Charakteristika sind, zusammengefaßt, folgende:

1. Programmierter Unterricht (= PU) ist objektivierte Lehrtätigkeit, d. h. das Buch oder die Maschine übernimmt die Lehr(er)tätigkeit und führt sie genauestens nach den vorgegebenen Anweisungen des Lehrers (d. i. Programmierers) aus.

2. Jeder Schüler lernt in individuellem Tempo, denn in seinem Programm besitzt er seinen eigenen «Privatlehrer», der sozusagen eine grenzenlose Geduld besitzt.

3. Die Lernspur ist lernpsychologisch (deswegen nicht auch sachlogisch!) eine optimale; jedes Programm muß empirisch validiert werden.

4. Der Schüler ist möglichst wenig rezeptiv und maximal aktiv. Nach jedem Lernschrittchen erhält er eine Aufforderung oder eine Frage, die ihn veranlaßt, das Gelernte anzuwenden oder wenigstens zu wiederholen.

5. Jede Antwort des Schülers wird *sogleich* bestätigt, wenn sie richtig ist (Zweck: reinforcement = Erhöhung der Lernmotivation und nachhaltigere Einprägung des Erlernten), oder verbessert, wenn sie falsch ist (Zweck: Verhütung von falschen Entwürfen).

6. Die Lernschritte sind so klein gehalten, daß der Schüler mit 90- bis 95%iger Wahrscheinlichkeit die im Lernelement gestellte Aufgabe richtig löst. Dadurch soll der Schüler möglichst wenig entmutigt werden.

Die beiden letztgenannten Punkte entsprechen in dieser Formulierung der «klassischen» Theorie *Skinner's* und werden heute nach und nach modifiziert und differenziert. (Vgl. *Zielinski-Schöler* 1965, 193–208, und *Schramm* 1963, 14–21)\*.

Während *Skinner* den eben beschriebenen «linearen» Programmtyp begründete, stehen die Namen *Crowder* (vgl. *Crowder*, in *Lumsdaine-Glaser* 1962, 286–310) für den verzweigten Typ (Branching-System) und *Pask* (vgl. *Pask*, in *Lumsdaine-Glaser* 1962, 349–366) für den «volladaptiven». Heute sind die Typen bereits weitgehend vermischt.

Es kann nicht Anliegen dieses Aufsatzes sein, die lernpsychologischen Grundlagen, die Programmtypen, die Programmierungsmethoden und Darbietungsmittel (Bücher und Maschinen) usw. zu beschreiben. Einführung findet der Leser u. a. in folgenden Werken: *Correll* (1965), *Klauer* (1964), *Krapf* (1965), *Roth-Blumenthal* (1964), *Sander* (1964), *Sander* (1964), *Schiefele* (1964), *Schmid* (1964).

Zwar hat die Forschung noch wenig eindeutig erwiesen, welche Momente des PU für den guten Lernerfolg wirklich unabdingbar sind, fest steht aber, daß nach Programmen in vielen Fällen entschieden rascher, mehr und sicherer gelernt wurde als nach traditionellen Methoden (vgl. *Schramm* 1963, 39–43).

Wenn wir die neue Methode – sofern sie sich eignet – auch der Hilfsschule zugänglich machen möchten, wollen wir uns vorerst einige Klarheit verschaffen über die Vorteile, die der PU auf seinem heutigen Stand auch der Hilfsschule bietet oder zu bieten verspricht:

\* Die Jahreszahlen entsprechen dem Literaturverzeichnis im Anhang und die Zahlen nach dem Komma den Seitenzahlen.

1. Die sorgfältig ausgesuchte und empirisch validierte Lernspur bietet größere Gewähr für maximale Wirkung.

2. Die Kleinschrifttechnik bewahrt auch den Hilfsschüler vor Ueberforderung und führt so letztlich weiter.

3. Die ständige Aktivität des Schülers erhöht den Lernertrag. (Kein Schüler kann sich vor der Arbeit drücken.)

4. Die sofortige Kontrolle der Schülerleistung verhindert (als Korrektur) das Falschlernen und ermutigt (als Bestätigung) zum Weiterlernen.

5. Das individuelle Lerntempo kommt der oft großen Leistungsstreuung in der Hilfsklasse entgegen.

6. Schüchterne Schüler können ihre Hemmungen verlieren, da sie nicht laut vor der ganzen Klasse antworten müssen.

7. Bessere Schüler können nach Zusatzprogrammen vermehrt gefördert werden, während schwächere mit «ihrem Lehrer» weiterüben, ohne daß deswegen das Gros der Klasse aufgehalten wird.

8. Dadurch dürften gewisse Spannungen im sozialen Klima entschärft werden.

9. Der Lehrer kann Routinearbeiten an das Programm abgeben und wird frei für wichtigere Erziehungsaufgaben.

10. Hausarbeiten nach der Lernspur des Programms verlaufen wirkungsvoller und werden dauernd überwacht (durch die immanente Antwortkontrolle) und nicht erst am andern Morgen eingesehen. Manche Hilfsschüler stehen ja zu Hause nicht genügend unter der Kontrolle der Eltern.

So besehen kann es nur sinnvoll sein, wenn auch die Hilfsschulmethodik, der im Dienste des schwachbegabten Schülers nur die besten Methoden gut genug sein dürfen, abklärt, ob Programmierter Unterricht auch in ihrem Bereich eingereicht werden kann. Dabei soll nicht die Rede davon sein, den gesamten Unterricht zu programmieren (im engeren Sinn). Auch für die andern Stufen der institutionellen Schule ist der Alptraum vom Bienenwabenschulhaus, in dem jeder Schüler allein und nur mit seiner Maschine beschäftigt ist, ausgeträumt. Nur gewisse Teile des Unterrichts sollen programmiert werden. Wie groß diese Teile sein können und sollen, kann in Ermangelung genügender Erfahrungsberichte noch gar nicht gesagt werden.

Es sei ausdrücklich festgehalten, daß jetzt noch nicht der Zeitpunkt ist, über Tauglichkeit oder Untauglichkeit der neuen Methode für die Hilfsschule abschließend zu urteilen. Die bisherigen Diskussionen stützen sich vorwiegend auf Mutmaßungen.

Es ist deshalb an der Zeit, mit aller Sorgfalt und Vorsicht praktische Erfahrungen zu sammeln. Und da bereits hier und dort Arbeitsgruppen erste Versuche unternehmen, erscheint es wichtig, schon heute allfällige Schwierigkeiten und Besonderheiten des PU in der Hilfsschule scharf ins Auge zu fassen, denn schlechte Erfahrungen gehen zu Lasten der Schüler, und wenn sie vermeidbar gewesen wären, belasten sie die Verantwortung der mitwirkenden Lehrer.

Aus der Konfrontation der Hilfsschulsituation und dem Stand des PU seien folgende kritische Punkte einmal festgehalten:

1. Die Lesefertigkeit der Hilfsschüler setzt den geschriebenen Programmen (in Buchform oder in Apparaten, die geschriebenen Text auf einen Bildschirm projizieren) gewisse Grenzen. Der Leseaufwand bis zur Sinnerfassung und der denkerischen Verarbeitung der gestellten Aufgabe könnte gelegentlich in ein ungünstiges Verhältnis zum Lernergebnis geraten. (Und programmiert soll nur unterrichtet werden, wo PU die *beste* Methode ist!). Andererseits ist zu erwarten, daß durch fortgesetzte Programmarbeit der Hilfsschüler zu einer allgemein besseren Lesefertigkeit gelangt. Ein besonderer Vorteil des Programmtextes beruht auch darin, daß er nicht unverbindlich gelesen werden kann wie manche bisher übliche Lesestücke (je nach der Methode des Lehrers). Im Programm wird Lesen eigentliches Mittel zur Sinnerfassung und kann nicht um seiner selbst willen geschehen. (Reizende Möglichkeiten auch für eigentliche «Leseprogramme»!)

2. Erfahrungsgemäß bringt der Hilfsschüler von sich aus nur schwer Interesse auf für schulische Lerngegenstände. Es hängt wesentlich vom persönlichen Einsatz des Lehrers und seinem methodischen Geschick ab, daß der Hilfsschüler zur Materie hingeführt wird. Auch interessesesselnde Texte, wie sie sonst gerne als Einleitung der Programme vorkommen (vgl. *Zielinski-Schöler* 1965, 211–223), dürften in geschriebener Form normalerweise weniger wirkungsvoll sein. Wenn geeignete Apparate zur Verfügung stehen, wird in der Einführung mit Vorteil die «akustische Spur» verwendet, wenn möglich in Verbindung mit Bildern. Vorläufig wird in vielen Fällen der Lehrer im Direktunterricht die Einstimmung selbst geben, weniger für jedes Stücklein Programmarbeit als für das ganze Thema, das jeweils in den nächsten Tagen oder Wochen zur Sprache stehen wird. Trotzdem sollten wir Programme in der Hilfsschule noch nicht grundsätzlich auf Uebungszwecke (*Zimmermann* 1963) beschränken; erste Versuche mit kleinen Einführungspro-

grammen (Zusatzstoffe für bessere Schüler) haben ermutigende Resultate gezeitigt.

3. Viele der Hilfsschüler leiden neben dem Leistungsausfall noch an Konzentrationsschwäche. Zwar ist aus bisherigen Versuchen eine deutliche positive Wirkung auf das Arbeitsverhalten festgestellt worden, die durch die kleinen Lernschritte, die dauernde Aktivität und die Bestätigung als Verstärkung der Motivation verursacht worden sein mag. Ob deswegen der Unterrichtsrythmus von Stillbeschäftigung und Lehrgespräch, Einzel- und Gruppenarbeit, motorischem und rein cerebralem Lernen usw. im PU in der Hilfsschule längerphasig werden kann, für diese Behauptung sind die Erfahrungen noch zu wenig dicht. Es muß allenfalls daran gedacht werden, programmierte Unterrichtslektionen in der Hilfsschule kleiner zu behalten, als dies in der bisherigen Programmierungspraxis (vor allem für höhere Schulen) der Fall ist (*Teilprogrammierung*).

4. Da in der Hilfsschule motorisches Lernen und praktische Betätigung mehr als auf andern Schulstufen betont werden, müssen die Möglichkeiten des PU in dieser Hinsicht besonders sorgfältig erforscht und geprüft werden (z. B. Anweisungsprogramme, besonders mit apparativen Hilfen).

5. Die ersten Erfahrungen haben bereits gezeigt, daß der Antwortvergleich zwischen der Schülerantwort und der im nächsten Lernelement vom Programm gegebenen richtigen Antwort zur Kontrolle den Hilfsschülern individuell nur bis zu einem bestimmten Schwierigkeitsgrad möglich ist (besonders bei Rechtschreibfehlern). Diese Fähigkeit kann aber geübt und gefördert werden, was offensichtlich nicht nur programmtechnische Vorteile hat!

6. Nach bisherigen Versuchen kleinen Stils sind bereits Hilfsschüler der 5. Klasse sehr wohl in der Lage, sowohl lineare als auch verzweigte Programme zu bearbeiten. Vereinzelt Schüler jedoch gerieten in Verwirrung, wenn sie am gleichen Versuchstag verschiedene Typen vorgesetzt bekamen.

7. Die entscheidende Lernmotivation gewinnt der Hilfsschüler aus dem sozialen Bereich. Er lernt z. B. oft für den Lehrer, schätzt einen Lernstoff, eine zu erwerbende Fähigkeit, weil er erlebt, daß sie in den Augen des geachteten oder geliebten Lehrers bedeutsam sind, er lernt, um seinen etwaigen Rang in der Klasse zu wahren oder zu verbessern, um somit von andern und sich selbst anerkannt zu werden (vgl. auch *Correll* 1961, 78–102). Die scheinbar äußerliche, soziale Situationsgebundenheit bildet nicht nur den Ausgangspunkt des Lernens, sondern gleich auch ein Ziel (vgl. *Zielinski-Schöler* 1965, 12), ja ein wesentliches Ziel der übergeordne-

ten Funktion der Schule, d. h. der Erziehung überhaupt. Steht der PU dem entgegen? Bislang steht Behauptung gegen Behauptung. Die einen sehen im programmierten Lernen einen mechanisierten, gefühlkalten, unpersönlichen und starren Lernablauf\*; andere betonen, daß das Programm einfach objektivierte, aber persönlich erlebte und sorgfältig mitgeföhlte *Lehrertätigkeit* sei. Es wird wohl zu Unrecht behauptet, daß das Menschliche ganz ausgeschaltet sei in einem Programm, das sorgfältig und, von der Erfahrung ausgehend, in langer Arbeit mit Schülern ausgebessert wurde und – wenn es «variabel» ist – den verschiedenen möglichen Schülerreaktionen Rechnung trägt. Doch dürfte zutreffen, daß die Lehrerpersönlichkeit im Programm nicht im gleichen Grad auf den Schüler wirkt wie im Direktunterricht. *Schiefele* (1964, 61) schreibt dazu: «Die notwendige soziale Führungsrolle dürfte kaum von einem Lehrprogramm gegeben werden können, wenn man jetzt einmal von der Neugierde absieht, die durch die Apparatur oder das ungewöhnliche Verfahren anfangs erweckt wird und die durchaus den Lernvollzug zunächst günstig beeinflussen kann. Die Aktivierung der Beweggründe bedarf wohl grundsätzlich in irgendeiner Form der personalen Interaktion.» Die Erfahrungen und Analysen der nächsten Jahre (und Jahrzehnte) werden hier manche Hypothese bestätigen oder widerlegen müssen. Um nicht in ein unverantwortliches «pädagogisches Experimentieren» zu geraten, dürfte es sinnvoll sein, anfänglich (bis zum Vorliegen erster Erfahrungen aus der Hilfsschule, die zum Weitergehen ermutigen) eher Kurzprogramme zu schreiben, die, eingebettet in entsprechenden traditionellen Unterricht, das feinmaschige Netz des sozialen Beziehungsgeflechts der Klasse unangestastet lassen dürften («Teilprogramme»). Den allzu Aengstlichen sei aber in Erinnerung gerufen, daß es auch im bisherigen Unterricht Stillbeschäftigung (*Netzer* 1964) gab, selbständige Lernphasen, Hausaufgaben usw.

Zum Abschluß sei die Frage gestellt, wer programmieren könne und solle. Zwar ist es in Anbetracht der vielen offenstehenden grundsätzlichen Fragen vorläufig vor allem an der Forschung, die Grundlagen zu klären und bereitzustellen. Dennoch erlaubt der gegenwärtige Stand der Wissenschaft, die aber bisher kaum die Hilfsschule anvisierte, praktische Arbeiten, die ja ihrerseits entscheidende Beiträge für die Grundlagenforschung liefern können. Es muß wohl in der praktischen Arbeit unterschieden werden zwischen Programmen großen Stils, die

\* *Heinrichs* (1964, 126) schreibt: «Der Schüler betritt das öde Feld grenzenloser Vereinsamung».

nach allen Regeln der bisher ausgearbeiteten Methodik (cf. *Zielinski-Schöler, Mager, Ludwig, Edelstein* u. a.) in langwieriger Arbeit angefertigt und empirisch validiert werden, und kürzeren Programmen zu ganz bestimmten Zwecken einer konkreten Hilfsklasse. Während erstere eher von einem Team mit einiger Erfahrung zum Gebrauch in mehreren Schulen verwirklicht werden können, mag der einzelne Lehrer nach Kenntnis der wichtigsten Grundlagen letztere bereits jetzt selber schreiben und mit Vorteil in seinen Unterricht einbauen.

#### Angeführtes Schrifttum

1. *Correll*, Werner: Die Bedeutung der Motivation für das programmierte Lernen und das Lernen mit Lernmaschinen, in: *Schule und Psychologie*. 1964, 11, 2, 33–38.
2. *Correll*, Werner: Lernpsychologie. Auer, Cassaneum, Donauwörth. 1961, 152 S.
3. *Correll*, Werner (Hrsg.): *Programmiertes Lernen und Lehrmaschinen*. Eine Quellensammlung zur Theorie und Praxis des programmierten Lernens. Westermann, Braunschweig. 1965, 348 S.
4. *Crowder*, Norman A.: Automatic Tutoring by Intrinsic Programming, in: *Lumsdaine-Glaser* (5th ed.) 1962, 286–310.
5. *Dupraz*, Laure und *Montalta, Eduard* (Hrsg.): *Programmierte Unterweisung*. Bibliographischer Handweiser Nr. 13 des Heilpädagogischen Instituts der Universität Freiburg, place du Collège 21. 1965.
6. *Edelstein*, Wolfgang und *Schäfer*, Walter (Hrsg.): *Programmierter Unterricht; erste Fragen und Antworten*. Frankfurt am Main. 1964, 79 S.
7. *Heinrichs*, Heribert: Roboter vor der Schultür? Vom Schulfernsehen zum Lehrautomaten. Kamp, Bochum. 1964, 159 S.
8. *Klauer*, Josef: *Programmierter Unterricht in Sonderschulen*. Eine Einführung. Marhold, Berlin-Charlottenburg. 1964, 79 S.
9. *Krapf*, Bruno: *Lehrmaschinen und Programmierter Unterricht*, in: *Schweizer Schule*. 1965, 52, 3, 65–82.
10. *Ludwig*, Ernst H.: Die Technik zur Herstellung von Lehrprogrammen für die programmierte Unterweisung. Henn, Ratingen. 1965, 73 S.
11. *Lumsdaine A. A.* and *Glaser*, Robert (ed.): *Teaching Machines and Programmed Learning. a Source Book*. National Education Association, Washington. 5th ed. 1962, 724 p.
12. *Mager*, Robert F.: *Lernziele und Programmierter Unterricht*. Beltz, Weinheim. 1965, 62 S.
13. *Netzer*, Hans: *Lernprogramm und Lernmaschine*. Was hat die deutsche Pädagogik von ihnen zu erwarten? Klinkhardt, Bad Heilbrunn. 1964, 55 S.
14. *Pask*, Gordon: *Adaptive Teaching with Adaptive Machines*, in: *Lumsdaine-Glaser* (5th ed.) 1962, 349–366.
15. *Pfister*, Erwin August: *Leichter lernen durch programmierte Texte und Lerngeräte*. Eine programmierte Einführung in das programmierte Lernen. Selbstverlag, Gofau SG. 1964, 42 S.
16. *Pressey*, Sidney L.: *A Simple Apparatus Which Gives Tests and Scores – and Teaches*. 1926, in: *Lumsdaine-Glaser* (5th ed.) 1962, 35–41. Dt. Uebers. in: *Correll* 1965, 25–31.
17. *Pressey*, Sidney L.: *A Machine for Automatic Teaching of Drill Material*. 1937, in: *Lumsdaine-Glaser* (5th ed.) 1962, 42–46. Dt. Uebers. in: *Correll* 1965, 32–36.
18. *Roth*, Heinrich und *Blumenthal*, A. (Hrsg.): *Der programmierte Unterricht; grundlegende Aufsätze aus der*

Zeitschrift «Die deutsche Schule», Reihe A. Schrödel, Hannover. 1964, 118 S.

19. *Sander*, Martin: *Der Programmierter Unterricht in der allgemeinbildenden Schule*. Mars, Bad Neuenahr, o. J. (1964), 93 S.
20. *Schiefele*, Hans: *Programmierte Unterweisung. Ergebnisse und Probleme aus Theorie und Praxis*. Ehrenwirth, München. 1964, 194 S.
21. *Schmid*, F. W.: *Der programmierte Unterricht zwischen Forschungslabor und Klassenzimmer*, in: *Schweizerische Lehrerzeitung*. 1964, 109, 24, 725–735.
22. *Schramm*, Wilbur: *Programmierter Unterricht heute und morgen*. Cornelsen, Berlin-Bielefeld. 3. Aufl. 1963, 63 S.
23. *Skinner*, B. F.: *The Science of Learning and the Art of Teaching*, in: *Lumsdaine-Glaser* (5th ed.) 1962, 99–113. Dt. Uebers. in: *Correll* 1965, 66–84.
24. *Zimmermann*, Renate: *Gibt es Einsatzmöglichkeiten von Lehrmaschinen an Volks- und Sonderschulen?*, in: *Frank, Helmar* (Hrsg.): *Lehrmaschinen in kybernetischer und pädagogischer Sicht*. Klett, Stuttgart und Oldenbourg, München. 1963, S. 124–128.

Nachdruck aus: «Heilpädagogische Werkblätter», 1965, 34. Jg., Nr. 6, S. 269–275; herausgegeben vom Institut für Heilpädagogik in Luzern, Direktor: Univ'prof. Dr. E. Montalta. Mit Nachdruckserlaubnis.

## Für Sie gelesen

### *Die Auswirkungen des Fernsehens auf Kinder und Jugendliche* (ein Literaturbericht)

Der Hamburger Pädagoge Martin Hameister hat in der Zeitschrift für Heilpädagogik (Nr. 8/1966) den Versuch unternommen, die stark voneinander abweichenden Ansichten verschiedenster Autoren über das Fernsehen zu konfrontieren und mit eigenen Beobachtungen an Hamburger Kindern zu vergleichen. Seine Erhebungen gehen allerdings auf 1962 zurück, seither haben sich die Zahlen wesentlich vergrößert. Damals hatten 63 Prozent aller Schüler Gelegenheit regelmäßig Sendungen zu sehen, und zwar am häuslichen Apparat. Weniger als 1 Prozent der Volksschüler zählte nicht zu den Fernsehern. Die größte Anziehungskraft übte die Television auf die 13jährigen beiderlei Geschlechts aus, während bei den 15jährigen der Hang zum Fernsehen deutlich im Abklingen begriffen war (Flucht vor der Familiengemeinschaft, größeres Geselligkeitsbedürfnis mit Gleichaltrigen usw.). Uns mag interessieren, daß die Konsumkurve beim Hilfsschüler am höchsten war, beim Gymnasiasten und Oberschüler am geringsten. Letztere wählten ihr Programm in der Regel sorgfältig aus, auch brauchten sie ja wesentlich mehr Zeit für Schularbeiten. Beim Hilfs- und Volksschüler erwies sich auch die elterliche Kontrolle und Aufsicht als sehr mangelhaft, der Fernsehkonsum unterlag also keiner Beschränkung (Durchschnitt 2–2½ Stunden täglich). Die Sehdauer nimmt also mit zunehmender Intelligenz ab.

Dr. H. Rotzler und Dr. H. Weber

# Französisch für Kaufleute

Grammatik- und Übungsbuch

Achte Auflage, 1964, 260 Seiten  
Leinen Fr. 10.50

Die nach methodischen Grundsätzen sorgfältig aufgebaute Grammatik und die seltene Fülle praktischer Übungen, in denen die Hauptschwierigkeiten immanent wiederholt und der kaufmännische Wortschatz systematisch erweitert werden, machen das Buch zu einem Sprachlehrmittel, das sich seit dreißig Jahren durch zahlreiche Auflagen hindurch in der Praxis bewährt hat.

**SCHWABE & CO · VERLAG · BASEL/STUTTGART**

*Benteler-Schule* St.Gallen

- für Gesellschafts-Tanz
- und Gymnastik seit 1887

Soeben erschienen:

## HEINRICH HANSELMANN EINFÜHRUNG IN DIE HEILPÄDAGOGIK

7. durchgesehene Auflage, mit Nachtrag und  
Hinweisen von Prof. Dr. K. Widmer

650 S. Großformat. Leinen Fr. 34.-, geheftet Fr. 28.50

Dieses Standardwerk seines Gebietes ist zu einem Hauptwerk der internationalen pädagogischen Literatur geworden

andere lieferbare Hanselmann-Bücher:

### ELTERNLEXIKON

476 S., Großoktavformat, Leinen Fr. 25.- geheftet 20.50

### ANDRAGOGIK

Wesen, Möglichkeiten, Grenzen der Erwachsenenbildung – Steif kart. Fr. 6.30. 160 Seiten

Ferner die Reihe der „Kleinen Schriften“  
zur Bildung und Erziehung

in jeder Buchhandlung

**ROTAPFEL VERLAG ZÜRICH**

Im Winter- und Sommersportort

**ZUOZ** im Engadin

ist ein neuzeitlich eingerichtetes

## Ferienlager

errichtet worden. 80 bis 100 Personen können in Dreier- und Viererzimmern untergebracht werden.

Die Küche wird unsererseits betrieben, der Service wickelt sich auf Selbstbedienungsbasis ab.

Eignet sich besonders für Schulen, Kolonien, Verbindungen usw.

Zentrale Lage:

**Skilifte, Eisplätze, Curlingbahn, Sportplatz**

usw. stehen zur Verfügung.

Für Winter- und Sommerferien. Auf Wunsch werden Pläne und Prospekte zur Verfügung gestellt.

Interessenten können sich melden bei Firma Linard Casty & Co. AG, Bauunternehmung, 7524 Zuoz GR.

der neue Kugelschreiber  
**CARAN D'ACHE**

schreibt... **100,000x**  
die Länge seiner Patrone **GOLIATH**

rostfreie Stahlspitze

## Institut auf dem Rosenberg, St.Gallen

Schweiz. Landschulheim für Knaben (800 m ü. M.)

Primar-Sekundarschule, Real-, Gymnasial- und Handelsabteilung. Spezialvorbereitung für Aufnahmeprüfung in die Hochschule St.Gallen für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, ETH und Technikum. Staatliche Deutsch-Kurse. Offiz. franz. und engl. Sprachdipl. Sommerferienkurse Juli bis August.

### GRUNDGEDANKEN

1. **Schulung des Geistes und Sicherung des Prüfungserfolges durch Individual-Unterricht in beweglichen Kleinklassen.**
2. **Entfaltung der Persönlichkeit durch das Leben in der kameradschaftlichen Internatsgemeinschaft, wobei eine disziplinierte Freiheit und eine freiheitliche Disziplin verwirklicht wird.**
3. **Stärkung der Gesundheit durch neuzzeitliches Turn- und Sporttraining in gesunder Höhenlandschaft. (800 m ü. M.)**

Persönliche Beratung durch die Direktion:  
Dr. Gademann, Dr. Lattmann

## Handelsschule Dr. Gademann Zürich

Geßnerallee 32, b. Hauptbahnhof Tel. 051 25 14 16

**Handels-** und Sprachkurse für Anfänger und Fortgeschrittene. Vorbereitung für **Handels-**,

**Sekretär-/innen-Diplom.** Stenodaktylo-Ausbildung. Vorbereitung für die Aufnahmeprüfung **PTT** und **SBB** sowie mittlere Beamtenlaufbahn.

Ergänzungskurse für **Realschüler** in Sekundarschulfächern sowie kaufmännischer Unterricht. Bürolistenausbildung für Primarschüler.

**Tages- und Abendschule.**

Individueller, raschfördernder Unterricht.

Prospekte durch das Sekretariat.



## Walter Jenny

## Grossraum- Staubsauger JS 250

enorme Saugkapazität durch einen kräftigen  
**750-Watt-Motor**  
für Anstalten, Hotels, Fabriken  
**Fr. 765.—**

PUROVAC-Haushalt-Staubsauger  
Fr. 149.— bis Fr. 335.—

PUROVAC-Blocher  
Fr. 235.— bis Fr. 395.—

Verlangen Sie Spezialprospekte vom Fachhändler  
oder durch die Generalvertretung

**ERRES + PUROVAC**

Langstraße 62, Telefon 27 28 44, **8026 Zürich**

Nach übereinstimmenden Untersuchungen verschiedener Autoren ist Dauerfernsehen ein deutliches Symptom für seelische Fehlentwicklung, Beziehungsstörungen usw. Dagegen zeigten sich beim Fernsehen keine Gefahren, die nicht schon von früheren Massenmedien (Kino) her bekannt waren.

Die körperlichen Schädigungen, vor allem der Augen, sind ein sehr umstrittenes Kapitel. Verschiedene Autoren halten diese für erwiesen, während Rintelen Dauerschädigungen für unwahrscheinlich hält, abgesehen jedoch von vorübergehenden Ermüdungen durch Ueberbeanspruchung. Es sind aber keine organischen Erkrankungen bekannt, die eindeutig auf das Fernsehen zurückgeführt werden könnten. Auch die gefürchteten Auswirkungen durch Strahlung sind ausgeblieben. Untersuchungen haben ergeben, daß die Strahlung weniger als 1 Prozent der natürlichen Grundstrahlung ausmacht und derjenigen eines Leuchtzifferblattes entspricht. Die oft zitierten Haltungsschäden sind nicht empirisch nachgewiesen, und die entsprechenden Vermutungen stützen sich vornehmlich auf Einzelbeobachtungen. Ueber die in verschiedenen medizinischen Zeitschriften angeführte «Fernseh-epilepsie» gehen die Meinungen sehr stark auseinander. Wo durch Photostimulation Krämpfe ausgelöst werden, dürften die entsprechenden Anlagen bereits latent vorhanden gewesen sein. Anlaß zur Sorge dürfte also kaum ernsthaft bestehen.

Sehr stark divergieren die Ansichten über den Einfluß des Fernsehens auf die schulische Leistung. Einige Autoren wollen ein Nachlassen an Interesse und Konzentration feststellen.

Eingehende statistische Erhebungen in verschiedenen Ländern haben gezeigt, daß die Bettzeit der Fernseher und Nichtfernseher nur ganz unwesentlich voneinander abweicht. Auch stellt sich die Frage, wie weit die stipulierten «Fehlleistungen» von der persönlichen Einstellung des Beobachtenden zum Fernsehen abhängig sind. Wer selber vom Wert gewisser Sendungen überzeugt ist und solche der Jugend zugänglich machen möchte, hat selbstverständlich eine andere Basis als der Erzieher, der gegen jede Neuerung sich auflehnt. Die ältere Generation erinnert sich gut des Gezeters beim Aufkommen des Radios. Aber die in Aussicht gestellten Schädigungen sind ausgeblieben, die Leute der damaligen Schulgeneration sind nicht weniger tüchtig als ihre Väter es waren, und in der Schule haben wir uns längst an die interessanten Sendungen des Schulfunks gewöhnt und bedienen uns ihrer gerne. Gewiß, das Fernsehen bietet Ablenkungsmöglichkeiten, doch findet sie der Konzentrationsschwache auch andernorts.

Die Untersuchungen an Kontrollgruppen haben auch ergeben, daß die meisten «Seher» etwas später zu Bett gehen, daß aber viele Nichtseher vor dem Einschlafen noch lesen, so daß in der eigentlichen Schlafzeit kaum Abweichungen zu verzeichnen sind. Einige Autoren untersuchten, wie weit durch Fernsehen ein Wissenszuwachs festgestellt werden kann. Er ist beim unintelligenten Kind eindeutig größer als beim intelligenten, weil letzterem dann einfach die Zeit zum Lesen fehlt, während das schwächere Kind seltener aus eigenem Antrieb zum Lesen kommt. Es sind vor allem die Jugendlichen über 17, die aus gewissen Sendungen Gewinn ziehen. Allgemein wurde festgestellt, daß die nicht-informativen Programme (für Erwachsene) nachhaltigere Eindrücke hinterlassen als die eigentlichen Dokumentationssendungen. Die Lesefreudigkeit nimmt in der Regel kurz nach Anschaffung eines Apparates ab, um nach relativ kurzer Zeit wieder zurückzukehren. Von einer Verschlechterung des Lesevermögens kann kaum die Rede sein. Uebrigens wurde festgestellt, daß manche Kinder gerade durch Fernsehsendungen zum Lesen angeregt wurden (11. bis ca. 14. Altersjahr). Die Ausführung der Hausaufgaben war im allgemeinen bei Sehern und Nichtsehern gleich, hier hat sich kaum etwas verändert.

Heymann und Rintelen befürchten eine Zunahme der Passivität und Phantasielosigkeit, dem stehen aber Untersuchungsergebnisse entgegen, die zeigen, daß sich die natürliche Aktivität eines Kindes in der Regel nicht unterdrücken läßt, und daß beim durchschnittlichen Kind der Wille zur Eigenbetätigung zurückkehrt, wenn der Sättigungsgrad am Bildschirm erreicht ist. Auch sind es gerade die vielen Einsendungen nach Bastelkursen, die diese Tatsache bestätigen. Auch die Verteilung der Hobbys war bei den Kontrollgruppen ungefähr gleich.

Der Verfasser der Studie kommt zum Schluß, daß der Einfluß des Fernsehens bei Kindern und Jugendlichen undramatischer sei, als anfänglich befürchtet, und daß fundamentale Veränderungen nicht festgestellt werden konnten. Fernsehen sei weder eine große Gefahr noch eine umwälzende Neuerung, von der die Menschheit in bisher nicht bekanntem Maße bereichert werden könne. Man überschätze wie beim Kino und Radio die Macht des Mediums und unterschätze die vorhandenen Gegenkräfte. Ob das Fernsehen gut oder schlecht sei für Kinder hänge doch wesentlich auch davon ab, welche Qualität die Programme aufwiesen; aber auch die Intelligenz und das Alter der Kinder, sowie die Familiensituation müßten berücksichtigt wer-

den. Man dürfe wohl mit Friedemann sagen: «Fernsehen? Im Prinzip dafür, aber am rechten Ort, zur rechten Zeit, vor rechten Menschen, in rechter Vorbereitung.»

*Heizmann*

## **Die Arbeitsmappe «Briefe und Formulare» findet Anerkennung**

In der letzten «Heilpädagogischen Rundschau» haben wir auf das Erscheinen der Arbeitsmappe «Briefe und Formulare» hingewiesen. Seither sind bereits ein paar hundert Exemplare in die Hände der Besteller gekommen. Etliche haben auch Kolleginnen und Kollegen erhalten, welche nicht die Katze im Sack kaufen, sondern sich die Sache zuerst ansehen möchten. Selbstverständlich haben uns auch schon die ersten Echos erreicht. Sie lauten günstig, ja geradezu begeisternde Äußerungen sind uns zugegangen. Wir möchten einer kritischen Würdigung des neuesten Lehrmittels aus unserem Verlag in diesem Blatt nicht vorgreifen, aber doch für die Lehrmittelkommission erleichternd feststellen, daß es gute Aufnahme findet. Die definitiven Berechnungen haben andererseits leider ergeben, daß der in der letzten Nummer genannte untere Verkaufspreis nicht eingehalten werden kann. Die Arbeitsmappe «Briefe und Formulare» kostet demnach Fr. 6.–.

Lehrmittelverlag SHG  
Zeughausstraße 38, 5600 Lenzburg

## **Aus dem Rechenschaftsbericht 1965**

*des Regierungsrates des Kantons Thurgau  
an den Großen Rat*

### *Spezialklassen*

«Zu den bisher fünf Schulgemeinden mit Spezialklassen (Arbon, Bischofszell, Frauenfeld, Kreuzlingen, Weinfelden) rückte auch Romanshorn mit gleich zwei neueröffneten Spezialabteilungen auf. Damit wurden im Kanton insgesamt dreizehn Spezialklassen geführt, neben je einer heilpädagogischen Hilfsschule in Romanshorn und Kreuzlingen.

Mit der Inkraftsetzung des neuen § 10 des Unterrichtsgesetzes und der zugehörigen Spezialklassenverordnung auf Beginn des Schuljahres erhielt der Gedanke der Spezialschulung der schwächerbegabten Kinder sichtlichen Auftrieb. Es wurden sechs neue Lehrstellen an Spezialklassen bewilligt, nämlich in Arbon eine vierte, in Kreuzlingen eine dritte und in Amriswil, Dießenhofen, Münchwilen und Steckborn je eine erste. Die Abteilung in Dießenhofen konnte auf das Frühjahr 1966 leider nicht er-

öffnet werden, da keine Lehrkraft zur Verfügung stand.

Nachdem nun einerseits im neuen Lehrerbesetzungsgesetz eine angemessene Zulage für Lehrer an Spezialschulen festgelegt ist und andererseits die nötige Spezialausbildung am Heilpädagogischen Seminar in Zürich dank Staats- und Gemeindebeiträgen in der Regel praktisch voll gedeckt wird, darf wohl angenommen werden, daß in nächster Zukunft auch die benötigten Spezialklassenlehrer zur Verfügung stehen werden.

Auch in einer Reihe von größeren Landgemeinden sind die Vorbereitungen zur Schaffung von Spezialklassen im Gange. Da jedoch meist noch keine Schulräume zur Verfügung stehen, muß da und dort mit längeren Wartezeiten gerechnet werden.

Die Zahl der Kinder mit Sprach- und Sprechfehlern ist eindeutig im Ansteigen begriffen. Sprachheilambulatorien bestehen zur Zeit erst in Arbon, Bischofszell und Frauenfeld. Die Sprachheilschule St.Gallen ist überlastet und kann uns auch nach langen Wartezeiten für die Kinder nur noch in ungenügendem Maße dienen. So bleibt wohl für unsern Kanton nur der Weg der Selbsthilfe, nämlich durch die Gründung von vermehrten Sprachheilstellen in allen größeren Schulgemeinden und zusätzlich wohl die Eröffnung einer eigenen permanenten Sprachheilschule in der Form eines Sprachheilheimes.»

*H. B.*

## **Herbsttagung der Sektion Bern**

Am 8. September führte die Sektion Bern der Schweiz. Hilfsgesellschaft für Geistesschwache ihre Herbsttagung durch. Ein viel bietendes Programm vermochte auch diesmal wieder viele Mitglieder zu veranlassen, an der Tagung teilzunehmen, sollten doch drei Institutionen besichtigt werden.

Der Tag begann mit einem Besuch im Rhythmikseminar Biel, Leiterin Frau Reinhard. Frau Reinhard vermittelte uns zunächst ein Bild des Menschen Jaques-Dalcroze, gab uns Einblick in sein segensreiches Wirken und machte uns kurz bekannt mit den Ideen und Einsichten, auf denen Jaques-Dalcroze seine Arbeit aufbaute. Zudem bekamen wir anschließend Einblick in die praktische Arbeit, zuerst mit Seminaristinnen und nachher mit Hilfsklassenschülern von Biel. Frau Reinhard, selbst eine Schülerin von Jaques-Dalcroze, verstand es ausgezeichnet, uns etwas von dem Schwung, dem Rhythmus und der Musik von Jaques-Dalcroze mitzugeben.

Dem heilpädagogischen Tagesheim der Stadt Biel, Leiter Herr W. Jaggi, war unser zweiter Besuch gewidmet. Das anthroposophisch geführte Heim existiert seit 1963 und beherbergt heute 48 geisteschwache Kinder. Zu sehen bekamen wir eine erweiterte Morgenfeier, die durch eine außerordentliche Reichhaltigkeit auffiel. Schade, daß anschließend keine Zeit blieb, sich mit Herrn Jaggi über das Gesehene zu unterhalten, sind doch bei manchem Teilnehmer Fragen aufgetaucht, die diskussionswürdig gewesen wären. Den Berichtersteller würde besonders interessieren, wohin die Kinder kommen, wenn sie aus der Geborgenheit des Heims entlassen werden. Besonders interessant wäre aber auch eine Diskussion über methodische Fragen.

Von Interesse war denn auch der Besuch der Werksiedlung Renan für betreuungsbedürftige Jugendliche und Erwachsene, Leiter Herr Schneeberger. Der Einblick, den wir bekamen, war sehr lohnend. Leider war auch da die Zeit so knapp, daß an eine Diskussion kaum zu denken war. Man hätte sich gerne gegenseitig noch etwas ausgesprochen, tauchen doch immer gerade bei anthroposophisch geführten Heimen, auch bei Renan trifft dies zu, zum Teil brennende Fragen auf.

Nun, jedenfalls danken wir allen Leitern und ihren Mitarbeitern, aber auch unserem Präsidenten, Hans Tschanz, der große organisatorische Arbeit leistete, herzlich für ihre Gastfreundschaft und hoffen, daß da oder dort ein Gespräch in Gang kommen möge.

A. B.

## Haus oder Heim?

Es ist heute ganz allgemein bekannt, wie entscheidend für die kindliche Entwicklung die Eltern-Kind-Beziehung und ein harmonisches Familienleben sind. Dies gilt erst recht für behinderte Kinder. Die Bestrebungen gehen daher immer mehr dahin, das körperlich oder geistig behinderte Kind seiner Familie so wenig als möglich zu entfremden, auch wenn zu seiner Förderung eine Sonderschulung, eine bewegungstherapeutische Behandlung oder ähnliches durchgeführt werden muß. Man sucht und hat schon Organisationsformen geschaffen, die eine ausschließliche Heimerziehung unnötig und das teilweise Aufwachsen des invaliden Kindes im Elternhaus möglich machen. Die Zeitschrift «Pro Infirmis» orientiert in ihrer August/September-Nummer über eine ganze Anzahl solcher halb-offener Internatsformen. Sie ist erhältlich zu Fr. 1.50 beim Zentralsekretariat der Pro Infirmis, Hohenbühlstraße 15, Postfach, 8032 Zürich.

PI

Gustav Lesemann: *Beiträge zur Geschichte und Entwicklung des deutschen Sonderschulwesens*. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung, Berlin-Charlottenburg 1966, 180 Seiten, kart. DM 23.—

Neun Verfasser haben zu diesem Buche beigetragen. Die Beiträge, die über Geschichte und aktuelle Fragen der Blinden-, Gehörlosen-, Körperbehinderten- und anderer Sonderschulen Aufschluß geben, bilden vereint keinen lückenlosen historischen Leitfaden. Vielmehr haben es die Autoren – jeder in seinem Fachgebiet – versucht, wesentliche Merkmale und Wendepunkte in der Entwicklung der Sonderschularten hervorzuheben.

Es ist bestimmt nicht unnützlich, den Werdegang der Sehbehinderten-, Sprachheil- oder etwa der Schwerhörigenschule zu kennen. Wie kaum eine andere Darstellungsart vermittelt die geschichtliche eine fehlende Dimension, vermittelt Leben und spornt an zu Vertiefung, Differenzierung und Verbesserung in der Bewältigung der Aufgabe an unsern hilfebedürftigen Mitmenschen. Ueberall sind in den verschiedenen Abschnitten auch die Gegenwartsaspekte beleuchtet, erweitert durch Statistiken und Schilderungen der Schülerschaft, der Organisatoren, der Didaktik und Methodik. Ferner finden sich im vorliegenden Buche erfreulich viele Hinweise auf leicht zugängliche Literatur, eine wertvolle Hilfe für den interessierten Leser.

Wenn in Gustav Lesemanns Buch keine Gesamtschau über das Sonderschulwesen als solches gegeben ist, so hat dies seine Gründe. Erstens befindet sich das deutsche Sonderschulwesen – wie der Herausgeber betont – zurzeit stark in der Entwicklung. Grundlegende Fragen stehen in Diskussion, und mancherorts sind bedeutende Wandlungen zu erwarten. Zweitens wäre bei einer geschlossenen Darstellung das Charakteristische der einzelnen Schultypen kaum so treffend zur Darstellung gekommen, und die Arbeiten hätten ihre Anschaulichkeit eingebüßt. So aber finden sich die Beiträge zu einer lehrreichen und äußerst interessanten Sammlung von soziologischen, pädagogischen und heilpädagogischen Erkenntnissen und reichen Erfahrungen, die von Erziehern beachtet werden sollten.

Williams/Connor/Brewer: *Das geistig behinderte Kind in der Sonderschule*. Carl Marhold, Verlagsbuchhandlung, Berlin-Charlottenburg, 1966. 72 S., kart. DM 10.80.

Es ist sehr verdienstvoll, daß der Dortmunder Heilpädagoge Prof. Dr. A. Reinartz, mit vorliegendem Band eine Reihe von Übersetzungen wesentlicher ausländischer Veröffentlichungen zur Sonderschulpädagogik einleitet.

Das Buch von Williams et al. stellt eine knappe Zusammenfassung der amerikanischen Bestrebungen dar, die sich auf die Schulung geistesschwacher Kinder mittleren Grades (Imbezillität; IQ zwischen 30–50) beziehen. Dem auf diesem Sektor tätigen Heilpädagogen wird die Schrift vielleicht sachlich nicht viel Neues bieten. Er wird im Gegenteil mit einigem Erstaunen feststellen, daß man in den USA zum Teil noch mit Problemen ringt (Raum- und Materialbeschaffung, methodische Stoffpläne, Ausbildung von Fachleuten usw.), die hiezulande bereits seit Jahrzehnten gesehen und gelöst werden.

Bemerkenswert an diesem kleinen Buch scheinen dem Referenten vor allem die freie, unsentimentale Darstellung, die Beschränkung auf das Wesentliche und die Analysierung des scheinbar Selbstverständlichen im Umgang mit imbezillen Kindern. In ihrer Klarheit und Kürze würde sich die Broschüre ausgezeichnet dazu eignen, den heilpädagogischen Gedanken auch bei uns noch in breitere (vorab schulpolitische!) Kreise zu tragen.

E. E. Kobi, Basel

Prof. Dr. Ulrich Bleidick: *Das sonderpädagogische Gutachten*. 34 Seiten. 1966. Broschiert DM 5.20.

«Die vorstehende Abhandlung ist nicht als Kurzfassung eines Lehrbuches der Psychodiagnostik für Sonderschullehrer gedacht, vielmehr als dessen wesentliche Ergänzung» schreibt der Verfasser im Vorwort. Er will «präzise Anleitungen geben zur Abfassung abschließender Gutachten.»

Auf dem gedrängten Raum von vierunddreißig Seiten gibt der Verfasser praktisch verwendbare, in wesentliche Einzelheiten gehende Antworten auf die Fragen: Was ist wichtig? Wie gehe ich vor? Wie verarbeite ich die Ergebnisse? Lebendig dargestellte Beispiele veranschaulichen, wie die Anamnese durchgeführt wird und die Beobachtung vonstatten gehen soll. Das Vorgehen bei der Erhebung des Befundes und beim Abfassen des Untersuchungsberichtes, sowie Probleme, welche bei der heiklen Diagnose und Prognose auftauchen, werden erläutert. Didaktisch geschickt leitet Bleidick zur Beobachtung des Verhaltens und deren statistischen Verwertung an.

Je tiefer die Kenntnisse der psychodiagnostischen Grundlagen und je breiter die psychologische Basis beim Leser vorhanden sind, desto reicher wird ihm Gewinn aus dem Studium dieses Vademecums erwachsen. In der Psychodiagnostik weniger Versierte werden durch die Nennung zahlreicher Untersuchungsmethoden, deren Vor- und Nachteile gegeneinander abgewogen werden, kaum eingeschüchtert. Man wird eher angespornt, sich weiter in der Fülle der Hilfsmittel umzusehen.

Wer Berichte für schulpsychologische Dienste, Schulbehörden und Amtsstellen abzufassen hat, greife zu diesem Büchlein. Aber auch jeder andere Erzieher, der tiefer dringen möchte, wird nach der Lektüre den Problemen überlegener gegenüberstehen.

Moritz Grollmann

## NEUE SJW-HEFTE UND NACHDRUCKE

Nr. 913 *Lars, der Lofotfischer* von Johan Bojer, Umschlag und Zeichnungen von Godi Hofmann.

Die Erzählung stammt aus dem norwegischen Roman von Johan Bojer «Die Lofotfischer» und wurde ins Deutsche übertragen von Else von Hollander. Eindrücklich, oft etwas allzudrastisch, schildert uns dieser Ausschnitt das Leben der Lofotfischer auf den Kabeljaubooten und den Kampf der Fischer um die Fangplätze, wobei es oft auf Leben und Tod geht. Die Erzählung ist ja ursprünglich nicht für Jugendliche geschrieben und kommt daher ohne eingehende Erklärungen nicht aus. Aber sie gibt ein ausgezeichnetes Stimmungsbild und kann bestimmt den Geographieunterricht an Abschlussklassen und Werkklassen bereichern.

H.z

Nr. 923 *Zwischen zwei Fronten, und Das Geheimnis des Ueberziehers* von Adolf Haller.

Es sind zwei sehr einfache Schilderungen in sehr einfacher Sprache geschrieben. In der ersten Handlung kommt es zur Versöhnung der Burschen zweier «feindlich» gesinnter Dörfer, in der zweiten wird die Nächstenliebe belohnt und gewürdigt.

P. H.

Nr. 927 *Der Wechselbalg, und Das Heinzelmännchen von Töreyby* von Selma Lagerlöf.

Das Trollkind (Troll = Kobold der nordischen Sage) wird von seiner Mutter gegen ein Bauernkind ausgetauscht. Wir verfolgen mit wachsender Spannung und Anteilnahme die Prüfungen der gütigen und wahrhaft selbstlosen Bauersfrau und -mutter.

Auch die zweite Geschichte von einem Heinzelmännchen eignet sich vortrefflich als auflockernde Lektüre in der Klasse oder als Vorlesestoff.

P. H.

Nr. 200 *Res und Resli* von Ernst Balzli, illustriert von Heiner Bauer. Reihe: Literarisches.

Die erste der beiden Geschichten erzählt, wie der Bauer Res im Wirtshaus sein Milchgeld verspielt. Den Verlust möchte er mit Milchpanschen wieder einbringen. Er wagt nicht, die verwässerte Milch selbst zur Käseerei zu bringen, sondern beauftragt den Sohn Resli. Dieser verschüttet die Milch: so kommt der Betrug nicht aus. Die Bäuerin hilft der Familie mit heimlich Erspartem.

In der zweiten Erzählung wird geschildert, wie sich der angetrunkene Bauer Gugger vom Viehhändler ein verseuchtes Rind «andreihen» läßt. Dieses steckt den ganzen Viehbestand Guggers an. Nüchtern geworden, läßt Gugger den Urheber allen Uebels, Wein und Schnaps, aus dem Faß zu Boden rinnen, während im Stall die Kühe geschlachtet werden.

Abstinenzbeflissenen Lehrern wird das in der 5. Auflage erschienene Heft für Hilfsschüler von der 4. Klasse an gute Dienste leisten.

A. Th. G.

Nr. 408 *Ueberfall am Hauenstein* von Adolf Heizmann, illustriert von Werner Hofmann. Reihe: Geschichte.

Im Jahre 1295 zieht der Basler Kaufherr Turnisen mit reichem Kaufmannsgut über den Oberrhein Richtung Solothurn. Beim Uebernachten auf der Spitzburg gesellen sich zwei als Pilgermönche verkleidete Wegelagerer zu unserer Reisegesellschaft. Ob Waldenburg wird tags darauf Turnisens Neffe Heini von den Raubgesellen entführt. Sie wollen ein reiches Lösegeld erpressen. Doch Heini gelingt es, der Bande zu entfliehen. Diese wird unschädlich gemacht.

Das in 4. Auflage erscheinende Heft unseres Kollegen braucht wohl nicht besonders empfohlen zu werden. Geeignet von der 5./6. Hilfsklasse an.

A. Th. G.

Nr. 925 *Lottis Tagebuch* v. Li Helfenstein-Zelger.

Dieses Heft eignet sich gut als Mädchenlektüre. In Tagebuchform schildert «Lotti Lehmann» lebendig ihre Reaktionen in der Familie und im Landdiensteinsatz in einem Walliser Bergtal. Zeitspanne: 11. April bis 27. Dezember. Dem Niederschlag typischer Mädchengefühle entnehmen wir das Wachsen in den Wahlberuf.

P. H.

Nr. 921 *Die Abenteuer zweier Brüder* von Peter Kilian.

Es ist eine gemütvolle Erzählung aus dem Trentino, zur Vogt- und Räuberzeit. «Claudio und Fausto . . . fanden zu Hause in ihrem weltabgelegenen Bergtal bald ein wohl mühseliges, aber dafür weniger von Gefahren unwittertes, redliches und friedliches Auskommen.» Was sie an Gefahren in der Fremde erlebt hatten und ihrer alten Mutter vorenthielten, wird uns von Peter Kilian trefflich erzählt.

P. H.

Nr. 932 *Das goldene Kettlein*. Eine Geschichte aus der Zeit der Guglerkriege von Hans Zysset, illustriert von Röbi Wyss. Reihe: Geschichte.

Das goldene Kettlein wird dem Söldner Michel, welcher beim Ueberfall auf ein Kloster einer Nonne das Leben rettet, als Lohn übergeben. Michel trifft seinen Spießgesellen, Vinzenz, und die beiden schließen sich den Horden Ingelrams von Coucy an. Bei der Plünderung eines Bauernhofes schlägt Michel erst den achtjährigen Bauernjungen nieder, trägt ihn aber später reuevoll ins nächste Dorf. Michel und Vinzenz finden im Laufe des Gefechtes der Gugler gegen die Berner in der Nähe des Klosters Fraubrunnen (1375) den Tod. Der Berner Lienhart hat dem toten Michel das Kreuz mit der Kette abgenommen und bei der Heimkehr seiner Frau geschenkt. Diese übergibt es einem Klosterbruder gegen ein Säcklein Heilkräuter, die den pestkranken Lienhart heilen. Für 6./7. Hilfsklassen empfohlen.

A. Th. G.