

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a. D. R. Schröter

und Oberstudiendirektor a. D. Dr. G. Scholz

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a. D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a. D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. a. D. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 1772 88 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Inhaltsverzeichnis des 15. Jahrgangs 1968

Die Zahlen geben die Seiten an

1. Allgemeine Kulturpolitik — Auswärtiges Amt — Kultusministerkonferenz und Auslandsausschuß — Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

- W. *Scherer*, Neujahrsgruß des Präsidenten der Kultusministerkonferenz 1
Bericht der Bundesrepublik über Auslandsschulen 20
Kulturbeirat: Förderung der deutschen Sprache 48
119. KMK 48
C. v. *Dziembowski*, Die „Zentralstelle für kulturelle Auslandsbeziehungen“ nach den Vorstellungen des Auswärtigen Amtes 59
Auswärtige Kulturpolitik 74
G. *Scholz*, Auswärtige Kulturbeziehungen 1967 87
120. KMK: Erklärung zur Hochschulreform 102
M. *Johs*, Was erwarten wir von der „Zentralstelle“? 115
Zentralstelle für das Auslandsschulwesen 131
121. KMK 158
Deutsche Reifeprüfungen im Ausland vom 1. April 1967 bis 31. März 1968 211
122. KMK: Grundsätze zur Hochschulreform 214
123. KMK: Erklärung über Ingenieurakademien 245

2. Der Auslandslehrer — Sein Verband — Landesverbände in Übersee — Vorbereitungslehrgänge für Auslandslehrer

- Änderung der Richtlinien für die Gewährung von Ausgleichszulagen 16
Sonderschau „Auslandslehrer als Autoren“ 18
Hospitationsberichte der Mitglieder des Auslandsausschusses 46
Verband der deutschen Lehrer in Argentinien 51
H. R. *Koch*, Die Vorbereitung künftiger Auslandslehrer(innen) 61
Brief des Niedersächsischen Kultusministers an die Auslandslehrer 98
8. Hauptversammlung des VdLiA Bildb. 158—159
Jahresbericht 1967 des Verbands der deutschen Lehrer in Argentinien 207
Neue Auslandsaufgaben für Neuphilologen oder Germanisten mit guten englischen oder französischen Sprachkenntnissen 210
23. und 24. Vorbereitungslehrgang des Auswärtigen Amtes für künftige Auslandslehrer 241
Freundschaftstreffen ehemaliger deutscher Lehrer in Bulgarien 246
Jahrestagung des Lehrervereins Süd- und Südwestafrikas 277
Zur 3. Tagung der deutschen Auslandsschulen Lateinamerikas in Bogotá 1969 298
Besoldung der deutschen Lehrer an Europäischen Schulen 304
10 Jahre Verband der deutschen Lehrer in Argentinien 307
Regionaltagung in Madrid 333

3. Um das Auslandsschulwesen verdiente Persönlichkeiten

- Dr. K. Köhnke 19
Präsident Dr. Löffler 85 Jahre 73
Hans Merten † 73

Verleger Dr. Friedrich Herbst † 130
 Josef Schwalbach † 157
 Karl Brock † 213
 Erich Lufer 213
 Ehrung für Präsident Dr. Löffler 244
 Dr. Wahrhold Drascher † 330

4. Allgemeines über das Auslandsschulwesen

R. Schröter, Die deutschen Auslandsschulen im Bild 45
K. Nehling, Auslesen — wie geschieht das? 171
 Das deutsche Auslandsschulwesen im Rahmen der Lehrerbildung 216
P. Kropp, Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung in Chile am Scheidewege 287
K. H. Dettke, Die Bibliographie zum deutschen Auslandsschulwesen 315

5. Aufsätze über einzelne Auslandsschulen

L. Schreck, Sieben Jahre an der Hermannsbürger Schulanstalt (Fortsetzung) 10
K. Alban, Wieder in Kairo 15
J. Diesenberger, Drei Jahre Deutsche Schule in San Salvador (Mittelamerika) 42
S. Dammann, Deutsche Schule Rom — Erfahrungen und Vergleiche 121
J. Förg, Hundert Jahre Deutsche Schule Istanbul 143
M. Scholz, Die Deutsche Schule Santa Cruz de Tenerife 202
W. Linke, Die Deutsche Schule in La Paz (Bolivien) 259
I. Winterhoff, 75 Jahre Goethe-Schule in Asunción (Paraguay) 327

6. Einzelgebiete des Unterrichts — Sprachkurse — Lehrbücher — pädagogische Fragen

H. Petzold, Überforderungserlebnis und nostalgische Reaktion
 als pädagogische Probleme an Auslandsschulen 2
R. Schröter, Frühes Lesenlernen in allgemeiner Sicht 31
W. Wieczerkowski, Relative Häufigkeit syntaktischer Formen
 bei zehnjährigen Kindern 35
R. Schröter, Frühes Lesen- und Schreibenlernen —
 ein weites Experimentierfeld 66
R. Schröter, Frühes Lesenlernen — auch im Kindergarten der Auslandsschule? 94
H. Engelhard, Programmirtes Lernen — auch in Deutschen Auslandsschulen 116
E. Tetzlaff Klingelfuß, Psychopädagogische Beratung in
 deutschen Auslandsschulen 153
 Vierjährige beginnen mit Musik 154
R. Schröter, „FLES“ 156
R. Schröter, Abschließende Stellungnahme zur Fragebogenaktion 185
O. Daube, Systematische Elementarlehre der musikalischen Grundausbildung
 im Schulunterricht 191
B. Schmid-Palzer, „Chile, mein Heimatland“ 205
H. Klitzing, Leibeserziehung an der Auslandsschule 235
A. Wehmeyer, Worterklärungen im Erdkundeunterricht 264
R. Schröter, Neue deutsche Jugendbuchreihen 292
M. Uth, Rechtschreib- und Stilfehler bei zweisprachigen Kindern 323

7. Europäische Fragen und internationale Zusammenarbeit — Kulturpolitik anderer Länder

- Lehrkräfte für Deutschunterricht in afrikanischen Ländern 50
Die deutsch-französischen Gymnasien 99
Deutsche Buchausstellungen überall 131
Deutsche Wissenschaftler im Ausland 132
Österreich: Planung für Universität Salzburg 132
G. Klümper, Das Lyceum Alpinum in Zuoz (Engadin) 147
USA: Erziehungswesen wachsender Markt für die Industrie 161
G. Lippold, Als deutscher Reiselektor in Norwegen 188
J. Jensen, Das Deutsche Reiselektorat in Dänemark 231
F. W. Skerries, Zum Schulbesuch nach Deutschland 270
Die Europäische Charta der Erziehung 300
Internationale Konferenz über Bildungsplanung 305
Schweiz: 5 Prozent des Volkseinkommens für das Bildungswesen 306
Erhöhung der Ausgaben für Forschung in Österreich 307

8. Institutionen zur Förderung der Kulturarbeit im In- und Ausland

- W. Weitzel*, Die Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Schulvereine
in Südwesafrika 71
Deutscher Schul- und Sprachverein für Nordschleswig 76
G. Lepiorz, 50 Jahre Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart 127
Sprachkurse des Goethe-Instituts 131
Humboldt-Stiftung 159
Hans-Staden-Institut São Paulo 247
H. E. Wittig, Die „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ zu Tokyo 272

9. Im Text ausführlich erwähnte Länder

- | | |
|-------------------|---------------------|
| Argentinien 218 | Norwegen 188 |
| Bolivien 259 | Österreich 132, 307 |
| Chile 205, 287 | Paraguay 327 |
| Dänemark 231, 323 | Schweiz 147, 306 |
| El Salvador 42 | Südafrika 10 |
| Guatemala 218 | Südwesafrika 22, 71 |
| Japan 272 | USA 161 |
| Kanada 270 | VAR 15 |

10. Kürzere Berichte über einzelne Schulen bzw. Institutionen

- | | |
|--------------------|-----------------------|
| Ankara 217 | Buenos Aires 132, 161 |
| Apenrade 76 | Cali 22 |
| Asunción 327, 333 | Caracas Bildb. 158—59 |
| Barcelona 160, 217 | Córdoba 307 |
| Bogotá 298, 333 | Guatemala 217 |
| Brüssel 132, 277 | Hermannsburg 10 |

Istanbul	143, 160	Santa Cruz de Tenerife	106, 202
Kairo	15	Bildb.	158—59
Karibib	22, 247	São Paulo	247
Kopenhagen	247	Santiago de Chile	19, 76, 277
La Paz	259	Tokyo	106, 272, 308, Bildb. 158—59
Madrid	333	Valencia	21
Paris	217, 277	Vigo	105
Porto	50	Washington	51, 217, 333
Rom	121	Windhoek	51, 217, 333
San Salvador	42	Zuoz	147, Bildb. 158—59

11. Aus dem innerdeutschen Schul- und Geistesleben

Universität Regensburg eröffnet	49
Verwaltungsuntersuchung im Schulwesen	76
Die monatlichen Ausgaben der Studierenden	76
Forumsdiskussion um eine Europa-Schule in Bremen	76
Lehrmittelmesse: 9. DIDACTA in Hannover	104
Gutenberg-Ausstellung des Instituts für Auslandsbeziehungen	131
VW-Stiftung für math.-nat. Lehrernachwuchs	158
Status der Pädagogischen Hochschulen	159
Öffentliche Arbeitswoche an der Waldorfschule Stuttgart	160
Schreiben für Kleinkinder	160
Telekolleg und Fachschulreife	216
Viertes Kolleg in Niedersachsen	216
G. Lepiorz, 9. DIDACTA Hannover 7.—11. Juni 1968	239
Ingenieurstudenten gegen KMK-Beschluß	246
Sommerferienordnung 1969	246
Leistungen der Bundesländer für die Universitäten	275
Telekolleg des Bayerischen Rundfunks	277
1967 fast 3 % des Sozialprodukts für Wissenschaft	304
Patent- und Lizenzverkehr: Defizit wieder vergrößert	304
Wachsende Bedeutung des Zweiten Bildungsweges	304
Acht-Punkte-Programm der Regierung in Baden-Württemberg	305
Schwerpunkt Datenverarbeitung	332
Deutsche Tele-Universität	333

12. Unsere Zeitschrift

R. Schröter, Die deutschen Auslandsschulen im Bild	45
Bildbeilage	158—59
Photos für den Bildband	329

13. Persönliche Nachrichten — Buchbesprechungen — Zeitschriftenschau in jedem Heft

14. Büchertisch

Adenauer, Konrad: Erinnerungen 1953—55	168
Ammon, Hermann: Deutsche Literaturgeschichte in Frage und Antwort. Bd. I: Von den Anfängen bis 1500	340

- Auerbach, Charlotte: Genetik 335
Aymanns, A./H. Pollert: Zahl und Zeichen. Rechenfibel 1. Schj. 312
- Bach, Heinz:** Die Unterrichtsvorbereitung 337
Bärmann, Fritz: Rechnen im Schulanfang 220
Bäumler, Ernst: Das maßlose Molekül 223
Barracrough, Geoffrey: Tendenzen der Geschichte im 20. Jh. 250
Bauer, Erich: Freude am Spiel in Schule und Freizeit 255
Baumer, Franz: Gewußt wo — gewußt wie 136
Beck, Reinhart: Wörterbuch der Zeitgeschichte seit 1945 166
Becker, Hellmut: Quantität und Qualität. Grundfragen der Bildungspolitik 248
Bell, Eric: T.: Die großen Mathematiker von Zeno bis Poincaré 334
Bernart, Emanuel: Der Probenunterricht 53
Bertlein, Hermann: Jugendleben und soziales Bildungsschicksal 256
Beyer, Hans: Lehrbuch der organischen Chemie 226
Blöchliger, Rudolf: Bildergeschichten 340
Bönsch, Manfred: Einprägen, Üben und Anwenden im Unterricht 136
Bönsch, Manfred: Grundphänomene im Unterricht 254
Boesch Bruno (Hrsg.): Deutsche Literaturgeschichte in Grundzügen 82
Bolte, Karl Martin/Dieter Kappe: Struktur und Entwicklung der Bevölkerung 141
Bonner, David M./Stanley E. Mills: Die Vererbung 222
Botsch, Walter: Keine Angst vor chemischen Formeln 250
Brase, Georg: Bildung und Erziehung in den englischen Public Schools 229
Brenner, Charles: Grundzüge der Psychoanalyse 251
Brinkmann, Heiner: Orientierungssport 111
Britsch, Gustaf: Theorie der bildenden Kunst (Hrsg. Egon Kornmann) 141
Brockhaus Enzyklopädie in 20 Bdn. Bd. 3 BLIT-CHOC 26
Bd. 4 CHOD-DOL 134
Bd. 5 DOM-EZ 248
Brüggemann, Otto: Sexuelle Konflikte in Gymnasien 55
Buck, Günther: Lernen und Erfahrung 282
Burnett, Allison L./Thomas Eisner: Anpassung im Tierreich 224
- Collodi, Carlo:** Die Abenteuer des Pinocchio / Le avventure di Pinocchio 23
Correll, Werner: Einführung in die Pädagogische Psychologie 55
- Dankert, Werner:** Das Volkslied im Abendland 225
Daum, Edmund/Werner Schenk: Deutsch-Russisches Wörterbuch 25
Daum Edmund/Werner Schenk: Die russischen Verben 26
Debesse, Maurice: Die Stufen der Erziehung 219
Deutsche Dichtung (Schallplattenreihe) 312
Deutsche Literatur, Die: Texte und Zeugnisse.
Bd. VII: 20. Jahrhundert (Hrsg. Walther Killy) 81
Deutsche Reihe für Ausländer.
Reihe A: Lesestoffe zum Sprachunterricht:
Hermann Hesse. Eine Auswahl für Ausländer (Hrsg.
Gerhard Kirchhoff) 23
Reihe F: Zweisprachige Reihe (s. Hausenstein, Hauptmann)

Diem, Liselott: Juchhei — die Kleinsten turnen 313
 Dietrich, Georg: Entwicklungsstand und Persönlichkeitsverfassung 56
 Dietrich, Gerhard: Englische Schulphonetik 135
 Dietrich-Schopen, Gretel: Gestaltendes Sticken 282
 Disney, Walt: Wunder der Tierwelt 337
 Dohmen, Günther: Das Fernstudium 54
 Drechsler, Julius: Bildungstheorie und Prinzipienlehre der Didaktik 56
 dtv-Lexikon in 20 Taschenbüchern 338

Ebert, Wilhelm: Zum bildnerischen Verhalten des Kindes im
 Vor- und Grundschulalter 163

Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik und ihrer
 Grenzgebiete. Lfg. 8—13 135

Eppert, Franz: Deutsche Wortschatzübungen 52

Eppert, Franz: Material zum Konversationsunterricht 248

Erdkunde (Bd. 1 der Reihe „Erkunden und Erkennen“) 141

Erzähler der Welt (Hrsg. Karl August Horst).

Bd. 5: Geschichten u. Novellen aus Frankreich III: 19. Jh. 134

Bd. 8: Geschichten u. Novellen aus Spanien I: 14.—17. Jh. 110

Bd. 9: Geschichten u. Novellen aus Spanien II 280

Bd. 14: Geschichten u. Novellen aus Nordamerika I: 19. Jh. 110

Bd. 15: Geschichten u. Novellen aus Nordamerika II 280

Bd. 18: Geschichten u. Novellen aus England III: 19. Jh. 134

Fetscher, Iring: Politikwissenschaft (s. Funk-Kolleg) 135

Fetz, Friedrich: Allgemeine Methodik der Leibesübungen 341

Fiedler, Fritz: Englischer Sprachgebrauch und englische Schulgrammatik 113

Fischer, Wolfgang: Der junge Mensch 53

Fischer, Wolfgang: Neue Tagebücher von Jugendlichen 110

Fischers Weltgeschichte in 35 Tb.-Bdn.: 8 Das Römische Reich und seine Nachbarn.

7 Der Aufbau des Römischen Reiches. 32 Afrika.

4 Die Altorientalischen Reiche III 167

Fokken, Eva: Die Leistungsmotivation nach Erfolg und Mißerfolg
 in der Schule 137

Fries, Eberhard/Rudi Rosenberger: Forschender Unterricht 220

Funk-Kolleg zum Verständnis der modernen Gesellschaft.

Bd. II: Karl Häuser: Volkswirtschaftslehre 26

Bd. III: Iring Fetscher: Politikwissenschaft 135

Bd. IV: Rudolf Wiethölter: Rechtswissenschaft 338

Galinsky, Hans: Amerika und Europa 308

Geißler, Erich E.: Erziehungsmittel 253

Geißler, Erich E./Richard Ph. Kreuzer/Adalbert Rang: Fördern
 und Auslesen 138

Geissler, Rolf/Peter Hasubek: Der Roman im Unterricht (5.—9. Schj.) 340

Griesbach, Heinz/Dora Schulz: Deutsche Sprachlehre für Ausländer.
 Mittelstufe 79

- Griesbach, Heinz/Dora Schulz: Ich spreche Deutsch 79
- Griffin, Donald R.: Bau und Funktion des tierischen Organismus 224
- Grimm, Tilemann: Mao Tse-Tung in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten 339
- Gruner, Erich/Eduard Sieber: Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts 338
- Gutmann, Gernot/Fritz Huhle: Informationen für den wirtschaftlichen Unterricht 169
- Gutmann, Wolfgang F.: Meerestiere am Strand in Farben 312
- Häuser, Karl: Volkswirtschaftslehre (s. Funk-Kolleg) 26
- Halm, Wolfgang: Übungen für Klasse und Sprachlabor zu „Modernes Spanisch“ 27
- Halm, Wolfgang/José Moll Marqués: Modernes Spanisch (mit Langspielplatte); dazu Lehrerheft 27
- Han Suyin: Das China Mao Tse-Tungs 339
- Handbuch der experimentellen Schulphysik. Bd. 9: Elektrizitätslehre IV 227
- Hanson, Earl D.: Entstehung der Formen 221
- Harde, O./W. Dralle: Programmierter Rechenunterricht 4. und 5. Schj. 335
- Harms Handbuch der Erdkunde. Bd. 3. Roy E. H. Mellor: Sowjetunion 164
- Haupt-Battaglia, Heidi: Zeitloses Sticken. 1. Folge: Deckchen 282
- Hauptmann, Gerhart: Bahnwärter Thiel — Thiel, o Guarda-Linha 281
- Hausenstein, Wilhelm: Das Herz u.a. Erzählungen — Le Cœur et autres Contes 80
- Heimerans Vornamenbuch (Bearb. von Hellmut Rosenfeld) 308
- Heinrichs, Heribert: Unterrichtsfernsehen — Illusion und Wirklichkeit 24
- Heitler, Walter: Der Mensch und die naturwissensch. Erkenntnis 220
- Helbig, Ludwig: Sozial- und Gemeinschaftskunde (s. Lehrerhandbuch) 340
- Helmers, Hermann: Didaktik der deutschen Sprache 108
- Helwig, Paul: Charakterologie 112
- Hentig, Hans von: Der jugendliche Vandalismus 251
- Herder, Der Neue, in 8 Bd. Bd. 3: Ginseng-Kolosseum 27
Bd. 4: Kolostomie-Orion 28
Bd. 5: Orissa-Setzlatte 279
- Hermann, Theo (Hrsg.): Psychologie der Erziehungsstile 77
- Herrler, Rudolf: Chemie-Tabellen 250
- Hesse, Hermann (s. Deutsche Reihe für Ausländer) 23
- Höhler, Georg: Erdkunde (s. Lehrerhandbuch) 164
- Hörmann, Hans: Psychologie der Sprache 310
- Hollemann, A. F./L. Schuler: Einfache Versuche auf dem Gebiete der organischen Chemie 25
- Hoyer, Walter: Schillers Leben dokumentarisch 84
- Hunold, Albrecht (Hrsg.): Afrika und seine Probleme 165
- Jentzsch, Alfred/Johannes Winkler: Der Mensch nutzt die Erde. Güterkunde 311
- Jersch, Jörg: Grundlagen der Sprecherziehung 310
- Jungk, Robert/Hans Josef Mundt (Hrsg.): Das umstrittene Experiment — Der Mensch 221
- Just, Klaus Günther: Übergänge. Probleme und Gestalten der Literatur 23

- Kaufmann, Gerhard: Grammatik der deutschen Grundwortarten 134
 Kaufmann, Gerhard: Wie sag ich's auf Deutsch? 24
 Killy, Walther: s. Die deutsche Literatur VII 81
 Kitson, Michael: Barock und Rokoko (s. Schätze der Weltkunst) 140
 Klassische Deutsche Dichtung. Bd. 19: Balladen 249
 Klingner, Friedrich: Virgil 85
 Klink, Job-Günter: Gegenwartspädagogik 53
 Knaur, Der Große, in 4 Bdn. Bd. 3: L—R 26; Bd. 4: S—Z 248
 Koch, Franz: Goethes Gedankenform 83
 Koffka, Kurt: Die Grundlagen der psychischen Entwicklung 255
 Kolouch, Oskar/Heinz Luitz/Manfred Trisl: Praktische Naturlehre 335
 Kramer: s. Langenscheidts Handwörterbuch Niederländisch 279
 Krüger, Anna (Hrsg.): Texte für den Deutschunterricht. 7., 8., 9. Schj. 219
 Kuhn, Wolfgang: Exemplarische Biologie in Unterrichtsbeispielen 222
 Kulkies, Klaus/Crista van Bracht: Morgen wissen wir mehr 283
 Kunisch, Hermann: Kleines Handbuch der deutschen Gegenwartsliteratur 82
 Lado, Robert: Moderner Sprachunterricht 57
 Langenscheidts Großwörterbuch Französisch. Teil II: Deutsch-Französisch 280
 Langenscheidts Handwörterbuch Schulausgaben: Englisch. — Französisch 135
 Langenscheidts Handwörterbuch Niederländisch 279
 Langenscheidts Universalwörterbuch Französisch 135
 Laskowski, Wolfgang: Elemente des Lebens. Einführung in die Grundlagen der allgemeinen Biologie 54
 Lehrerhandbuch 1. Werner Rippert: Geschichte. 2. Teilband 163
 2. Georg Höhler: Erdkunde 164
 3. Hans Schupp: Mathematik 166
 4. Ludwig Helbig: Sozial- und Gemeinschaftskunde 340
 Leseszenen und Lesespiele. Heft 83: Langstreckenlauf. 84: Zipp und der schwarze Kater Murr. 85: Klassenprügel 285
 Levine, Robert P.: Genetik 223
 Lindner, Helmut: 1. Mengenalgebra. — 2. TT-Programm Bruchrechnen. — 3. TT-Programm Trigonometrie 28
 Lobentanzer, Hans: Der sichere Weg zum Prüfungsaufsatz Bd. 1—3 78
 Lommel, Andreas: Vorgeschichte und Naturvölker (s. Schätze der Weltkunst) 140
 Lory, Peter: Die Leseschwäche 218
 Lück, Rudolf: Neue Jugoslawische Klaviermusik 311
 Mackensen, Lutz: Gutes Deutsch in Schrift und Rede 281
 Mayer, Hans: Zur deutschen Literatur der Zeit 82
 Mehnert, Klaus: Der deutsche Standort 228
 Meil, Kläre/Margit Arndt: ABC der schwachen Verben 249
 Mellor, Roy E. H.: s. Harms Handbuch der Erdkunde, Bd. 3 164
 Meyer-Werner: „Komm her zu mir“ 285
 Meyer, Ernst: Schulpraktikum 52
 Mierke, Karl: Psychohygiene im Schulalltag 255
 Möller, Bernhard: Analytische Unterrichtsmodelle 218

- Möller, Bernhard/Christine Möller: Perspektiven der didaktischen Forschung 169
- Mörike, Klaus/Walter Mergenthaler: Biologie des Menschen 336
- Montessori, Maria: Von der Kindheit zur Jugend 108
- Mücke, Rudolf: Der Grundschulunterricht 254
- Müller, Detlef: Unsere Pauker 110
- Muth, Jakob: Schülersein als Beruf 52
- Muth, Jakob: Von acht bis eins 109
- Nickel, Horst: Die visuelle Wahrnehmung im Kindergarten- und Einschulungsalter 337
- Nieder, Lorenz: Sprechübungen 252
- Orgel-Köhne, L. und A./A. Wiener: Peter und Anne leben in England 110
- Pelzer, Karlheinz (Hrsg.): Cantemus. Liederbuch der Europäischen Schulen 224
- Platte, Hans: Die Maler des großen Lichtes 139
- Pognant, Raymond: Das Bildungswesen in den Ländern der EWG 225
- Pongratz, Ludwig J.: Problemgeschichte der Psychologie 253
- Praxis-Schriftenreihe Abt. Physik.
- Bd. 16 Richard Leute: Die elektrischen Meßinstrumente
 - Bd. 17 Hugo Körperth: Lumineszenz
 - Bd. 18 Heinrich Brockmeyer: Photo- und magnetographische Registrierungen 227
- Quenau, Raymond: Mathematik von morgen 334
- Reinig, Richard: Bildung und Person 281
- Richtscheid, Hans: Gespräche mit „Sokrates“ 138
- Ripper, Werner: Geschichte (s. Lehrerhandbuch) 163
- Röhrich, Lutz/Rolf Wilh. Brednich (Hrsg.): Deutsche Volkslieder 310
- Röhrs, Hermann: Jean-Jacques Rousseau. Vision und Wirklichkeit 25
- Rössner, Lutz: Gespräch, Diskussion und Debatte im Unterricht der Grund- und Hauptschule 220
- Rowland, Kurt: Muster und Form 52
- Rüdiger, Dietrich: Oberschuleignung 137
- Savage, J. M.: Evolution 168
- Schaefer, Horst: Die Automatik des Lebens 336
- Schätze der Weltkunst.
- Bd. 1 Andreas Lommel: Vorgeschichte und Naturvölker
 - Bd. 3 Donald E. Strong: Welt der Antike
 - Bd. 9 Michael Kitson: Barock und Rokoko 140
- Schiller, Friedrich: Sämtliche Werke in 5 Bdn. (Winkler) 309
- Schindler, J. P.: Gebt uns Bücher, gebt uns Flügel 109
- Schirmer, Walter F.: Geschichte der englischen und amerikanischen Literatur 112
- Schlegel, August Wilhelm: Vorlesungen über dramatische Kunst und Literatur I 84
- Schmidt, Heiner: Bibliographie zur literarischen Erziehung 79
- Schmitt, Carl Friedrich (Hrsg.): Die Lese-Synthese 219
- Schmitz, Werner: Übungen zu synonymen Verben 24
- Schnass, Frank/Theodor Rutt: Die Einzelschrift im Deutschunterricht. Bd. I (5.—10. Schj.) 254

- Schöne, Annemarie: Abriß der amerikanischen Literaturgeschichte in Tabellen 113
- Schöne, Annemarie: Englische Wortspiele und Sprachscherze 341
- Schroeder, Herbert/Inge Kirchhoff: Wir lesen Deutsch 253
- Schulz/Griesbach: Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe in 1 Band 24
- Schulz/Griesbach: Grundstufe in 1 Band. Lehrerheft 256
- Schupp, Hans: Mathematik (s. Lehrerhandbuch) 166
- Singer, Helmut: Englische Grammatik in Frage und Antwort. — Französische Grammatik in Frage und Antwort 136
- Sistrom, William R.: Die Mikroorganismen 223
- Spranger, Eduard: Berliner Geist 77
- Spranger, Eduard: Goethe — seine geistige Welt 83
- Spranger, Eduard: Stufen der Liebe 78
- Staguhn, Kurt: Didaktik der Kunsterziehung 107
- Staiger, Emil: Friedrich Schiller 83
- Standop, Ewald/Edgar Mertner: Englische Literaturgeschichte 112
- Stein, Ekkehart: Das Recht des Kindes auf Selbstentfaltung in der Schule 137
- Stichmann-Marny, U.: Kinder werken und gestalten. Anregungen für 100 Werkstunden im Klassenraum 163
- Strong, Donald E.: Welt der Antike (s. Schätze der Weltkunst) 140
- Sykes, Christopher: Kreuzwege nach Israel. Die Vorgeschichte des jüdischen Staates 165
- Tenbrock, Robert Hermann: A History of Germany 279
- Tschamler, Herbert (Hrsg.): Glaube, Wissenschaft, Erziehung 283
- Ueberreuter Bildungsbücher 284
- Ullstein Kunstlexikon (Hrsg. Heiner Knell/Hans-Günther Sperlich) 138
- ... und wie funktioniert dies? Meyers erklärte Technik Bd. 2 285
- Vogt, Hartmut: Programmierter Unterricht und Lehrmaschinen an Hoch- und Fachschulen der Sowjetunion 24
- Waggerl, Karl Heinrich, liest Wagrainer Geschichten (Schallplatte) 313
- Wasserzieher, Ernst: Hans und Grete 308
- Weber, Albrecht: Weltgeschichte 166
- Weinert, Franz (Hrsg.): Pädagogische Psychologie 252
- Weischedel, Wilhelm: Philosophische Grenzgänge 138
- Weitzdörfer, Rüdiger E.: Sportgeräte. Sportbauten. Spielfelder 111
- Wellek, Albert: Die Polarität im Aufbau des Charakters 109
- Werkblätter für Fest und Feier. Nr. 31: Heute feiern wir unser Fest 341
- Westermanns Lesebuch für die Hauptschule. 7., 8., 9. Schj. 80
- Wiethölter, Rudolf: Rechtswissenschaft (s. Funk-Kolleg) 338
- Willmann-Institut (Hrsg.): Pädagogik der Strafe 256
- Wolf, Dietrich/Lothar Müller: Diktattexte für das 5. bis 8. Schj. 337
- Wolff, Robert: Physikalische Chemie 226
- Zierer, Otto: Neue Weltgeschichte 228
- Zöpfl, Helmut: Bildung und Erziehung angesichts der Endlichkeit des Menschen 284

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Neujahrsgruß des Präsidenten der Kultusministerkonferenz . . .	Seite 1
2. Überforderungserlebnis und nostalgische Reaktion als pädagogische Probleme an Auslandsschulen . . . P. H. Petzold	Seite 2
3. Sieben Jahre an der Hermannsburger Schulanstalt (Fortsetzung) L. Schreck	Seite 10
4. Wieder in Kairo K. Alban	Seite 15
5. Änderung der Richtlinien für die Gewährung von Ausgleichszulagen	Seite 16
6. Mitteilungen	Seite 18
7. Persönliche Nachrichten	Seite 19
8. Aus aller Welt	Seite 20
9. Büchertisch	Seite 23
10. Zeitschriftenschau	Seite 29

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnicher Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 177 288 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36 238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Bezug: Durch jede gute
Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Neujahrsgruß

des Präsidenten der Kultusministerkonferenz, Minister Werner Scherer,
an die im Auslandsschuldienst tätigen Lehrer

In den besinnlichen Stunden um das Weihnachtsfest und das Jahresende rückt uns die Kulturarbeit, die fern der Heimat im deutschen Namen von deutschen Lehrern geleistet wird, besonders nahe. Den über 1300 aus dem Heimatschuldienst beurlaubten Lehrerinnen und Lehrern aller Schulgattungen sowie den Kindergärtnerinnen, die an Auslandsschulen tätig sind, entbiete ich im Namen meiner Minister- und Senatorenkollegen von der Ständigen Konferenz der Kultusminister, aber auch persönlich die besten Wünsche für das neue Jahr. Gerne schließe ich die als Ortskräfte tätigen Deutschen mit ein. Damit möchte ich die Versicherung verbinden, daß die Kultusministerkonferenz um die Bedeutung Ihres Wirkens weiß und stets ihr Mögliches tun wird, um die Bedingungen dieser Tätigkeit zu verbessern.

Ein wesentlicher Teil der Arbeit des „Ausschusses für das Auslandsschulwesen“ ist bekanntlich diesem Ziele gewidmet, und das in den letzten Jahren Erreichte kann sich wohl sehen lassen. Ich verweise heute nur auf die Beschlüsse, die die rechtliche Sicherung der Auslandslehrer zum Ziele hatten, auf den 1967 fertiggestellten Musterdienstvertrag für Lehrer und Schulleiter mit einer Schlichtungsklausel und auf die inzwischen begonnenen Arbeiten zur Verbesserung der Richtlinien über Reise- und Umzugskosten. Ferner sind die Vorbereitungen für die Errichtung der geplanten Zentralstelle für das Auslandsschulwesen zu nennen.

Der Wiederaufbau des in zwei Weltkriegen in seiner Existenz getroffenen deutschen Auslandsschulwesens ist noch nicht beendet, und dennoch hat die Bundesrepublik im kulturellen Raum eine große Zahl neuer Verpflichtungen gegenüber den Deutschen im Ausland, gegenüber befreundeten Nationen, gegenüber der Dritten Welt übernommen, Verpflichtungen, die sie nur mit Ihrer Mithilfe und Ihrer Einsatzfreude erfüllen kann und zu denen die finanziellen und materiellen Voraussetzungen nicht immer leicht und in ausreichendem Maße geschaffen werden können.

Die Bundesrepublik zählt auf Ihre Arbeit und Ihr Interesse, aber auch auf Ihre Begeisterung für die Ihnen gestellte Aufgabe im kommenden Jahre. Wir wollen Ihnen Ihre Treue durch Fürsorge und Verständnis lohnen.

Mit den besten Wünschen für eine gute Gesundheit für Sie und Ihre Familien bin ich

Ihr
(gez.) Werner Scherer

Überforderungserlebnis und nostalgische Reaktion als pädagogische Probleme an Auslandsschulen

Von P. Hilarion Petzold, Paris

Überforderungserlebnisse verschiedenster Ursache finden sich bei Schülern an Auslandsschulen in besonderem Maße. Die nostalgischen Reaktionen, die „Heimweh“-Erscheinungen, nehmen unter ihnen einen beachtenswerten Platz ein. Die vorliegende Studie will einen kurzen Abriss von Wesen, Diagnostik und Therapie des Überforderungserlebnisses geben, wobei die nostalgischen Reaktionen im besonderen behandelt werden sollen.

Die genaue Erforschung des Überforderungserlebnisses ist das Verdienst Prof. Mierkes und seiner Schüler, auf deren Publikationen wir verweisen¹⁾, da es an dieser Stelle nicht möglich und wohl auch nicht notwendig ist, Überforderungsschock und -erlebnis im Detail zu behandeln. Eine kurze Erklärung des Begriffs der *Überforderung* mag genügen, zumal man über die Art der Überforderung nur allgemeine Aussagen machen kann. Eine Überforderung tritt in der Regel bei irgendwelchen Ereignissen ein, die den psychischen Tiefenbereich erschüttern, bei schweren seelischen und körperlichen Belastungen wie z. B. Folter, Kriegserlebnis, um einige Extreme zu nennen; sie wird hervorgerufen durch Angriff auf Glaubens- und Wertbindungen, auf Überzeugungen und Gewissensentscheide eines Menschen; sie kann auftreten beim Verlust geliebter Menschen, bei der Entwurzelung aus der gewohnten (heimischen) Umgebung und der Verpflanzung in ein fremdes (= feindliches) Milieu.

Das Resultat solcher Überforderungen sind mehr oder weniger schwere Störungen im psychischen Tiefenbereich. Da aber diese Überforderungserlebnisse eine Erschütterung des Persönlichkeitsgefüges darstellen, wird von ihnen die gesamte Persönlichkeit betroffen, ganz gleich, ob es sich nun um eine Überforderung der *Intelligenz*, der *Konzentrationsfähigkeit*, der *Willensspannkraft*, des *Selbstvertrauens* usw. gehandelt hat. Die Auswirkungen erstrecken sich zum Teil bis in den physischen Bereich hinein und bewirken *Krankheitsanfälligkeit* bzw. häufige Krankheit, *Organneurosen*, *neurovegetative Störungen*.

„Einem Überforderungsschock folgt regelhaft zuerst eine kurze Phase überstürzter, ungesteuerter, fahriger, nervöser, verkrampfter und fehlerhafter Handlungen; das ist die *Aggressions-Phase*. Diese wird nach kurzer Zeit abgelöst durch

¹⁾ *Mierke*, Wille und Leistung, Göttingen 1955; *ibid.* Verlaufsform seelischer Überforderungen, *Psychologische Rundschau* 1 (1951); für den Pädagogen besonders wertvoll ist Mierkes Aufsatz zu Überforderungen beim Kinde, *Zeitschrift für praktische Psychologie* 1 (1963); *Wegener*, Die Psychologie der seelischen Überforderung, *Der Nervenarzt* 4 (1956); *Bichel*, Die Aggressionsphase im Überforderungserlebnis, Diss. Kiel 1955; *Zenker*, Die Regressionsphase im Überforderungserlebnis, Diss. Kiel 1954; *Petzold*, Zur psychohygienischen Situation der südländischen Gastarbeiter in Deutschland 1967.

eine länger dauernde *Regressions-Phase*, die gekennzeichnet ist durch den Rückfall auf Elementar- oder Primitiv-Verhalten, durch die Suche nach Halt im Begrenzten usw. Sie tendiert nach einem Wendepunkt, von dem aus der Neuaufbau eines Anpassungs- und Übungsprozesses erfolgt, und damit beginnt die *Restitutions-Phase*²⁾.

Schüler, die aus Deutschland an eine deutsche Auslandsschule kommen, oder weiter gefaßt und allgemeiner ausgedrückt, Schüler, die aus einer ihnen vertrauten und heimischen Umgebung und Schulgemeinschaft in eine fremde Umgebung, eine neue Schule mit anderen Bedingungen, in ein unbekanntes Milieu kommen, sind Überforderungserlebnissen in besonderem Maße ausgesetzt. Zu den das physische Wohlbefinden beeinträchtigenden Faktoren wie Klimawechsel und gegebenenfalls Umstellung in der Ernährung kommen die verschiedensten Einflüsse, die das psychische Befinden des Kindes betreffen.

Die neue Umgebung und die fremde Sprache engen den Lebensbereich des Kindes, zumindest für die Zeit der Eingewöhnung, ein und drängen ihn auf die familiäre und schulische Sphäre zurück. Der gesunden Funktion dieser beiden Bereiche kommt daher eine verstärkte Bedeutung zu, insbesondere der Schule, da das Kind nur hier seinem Bedürfnis nach Kontaktvielfalt in der Geborgenheit nachkommen kann. Das Unvermögen des Kindes, die Sprache des Gastlandes zu verstehen oder zureichend zu verstehen und damit seine Umgebung zu erforschen und zu erschließen, setzt seine Umwelt in ein feindliches und bedrohliches Licht, führt aber andererseits zu einer Überbewertung des Bekannten und Vertrauten. Die Menschen, die das Kind verstehen kann, die seine Sprache sprechen, erscheinen ihm als notwendigerweise freundlich; es vollzieht sich im Bewußtsein des Kindes eine Gleichsetzung von *bekannt* und *gut*. Wird diese „*nostalgische Illusion*“³⁾ enttäuscht, bevor eine ausreichende Eingewöhnung stattgefunden hat, kann dies besonders bei sensiblen Kindern zu heftigen Störungen führen. Die Schule, d. h. Lehrer, Schüler und Schulpersonal, haben also die Aufgabe, vorübergehend oder auch für längere Zeit in einem weit größeren Maße den Lebensbereich des Kindes auszufüllen, als es im Heimatland der Fall ist, und müssen der Kontaktbereitschaft und den Kontaktwünschen des Kindes ganz konkret, d. h. persönlich, entgegenkommen. Die mit einem stärkeren Umgebungs- und Umweltwechsel verbundenen Überforderungserscheinungen und Heimweh-Reaktionen lassen sich nicht vermeiden; sie sind normal, ja ein Fehlen derselben müßte zu Besorgnis Anlaß geben. Der Vorgang der Kompensierung dieser Reaktionen geht im Laufe der Akklimatisierung bei physisch und psychisch gesunden Kindern ohne Schwierigkeiten vonstatten. Nun sind es ja in der Regel die in irgendeiner Hinsicht labilen bzw. anfälligen Kinder, die den Pädagogen vor größere Schwierigkeiten stellen, aber auch das völlig gesund entwickelte Kind kann aus seiner Bahn geworfen werden und Schaden erleiden, wenn der Vorgang der Eingewöhnung und Anpassung (Restitution) nicht ungestört verläuft. Konkret heißt das, wenn das Kind keinen rechten Anschluß und nicht die notwendige Anerkennung in seiner Klassengemeinschaft und bei seinen Lehrern, kurz in seiner Schulgemeinde, findet.

²⁾ op. cit. 1963 p. 11.

³⁾ *Zwingmann*, „Heimweh“ or „nostalgia“: a conceptual analysis and interpretation of a medico-psychological phenomenon, Mikrofilm L. C. Card No. 59—6908, 1959.

Nostalgische Reaktionen ⁴⁾

Der Vorgang der Eingewöhnung kann stark durch Heimweh-Reaktionen beeinträchtigt werden, deren Ursachen zum Teil außerhalb der Schule im familiären Bereich und darüber hinaus noch im alten Lebensraum des Kindes, im Heimatland, liegen. Verstärkte nostalgische Reaktionen können folgende Ursachen haben:

1. Durch die Trennung verursachter Bruch besonderer familiärer und freundschaftlicher Bindungen, d. h. Trennung von nahen Familienangehörigen, z. B. den Großeltern, zu denen viele Kinder doch starke Beziehungen haben. Weiterhin Trennung von langjährigen Freunden und Kameraden aus Schule, Nachbarschaft, Jugendgruppe, Sportverein usw.
2. Durch große Verschiedenheit der alten und neuen Umwelt, d. h. klimatisch-topographische Kontraste, ein Faktor, auf den *Zwingmann*, der sich speziell mit der Erforschung nostalgischer Phänomene befaßt hat, besonders hinweist; Unterschied im Mententypus und seiner Mentalität usw.
3. Unzureichende Möglichkeiten einer Einwurzelung in die neue Umgebung.

Wenn *Zwingmann* feststellt, daß der objekt- und milieugebundene Mensch in seinen nostalgischen Reaktionen in stärkerem Maße pathologische Tendenzen aufweist, „weil er im Gegensatz zum abstraktbetonten Individuum psychisch zu Hause bleibt“ ⁵⁾, so trifft dies für Kinder in ganz besonderem Maße zu. Kinder haben zwar in der Regel eine hervorragende Gabe der Anpassung, nur muß die gegebene Situation zulassen, daß diese Gabe zur Wirkung kommen kann. „Die nostalgische Illusion“, d. h. die Überbewertung alles Heimatlichen, und dazu gehört beim Schüler einer deutschen Auslandsschule unbedingt der schulische Bereich, kann und wird in vielen Fällen zu einer mehr oder weniger schweren Desillusionierung führen, die je nach ihrer Stärke, der Sensibilität des Kindes und der Beschaffenheit der Familienanamnese zu der schwierigen Situation einer völligen Entwurzelung ⁶⁾ führen kann, da einerseits die neue Umwelt noch nicht erschlossen und „heimisch“ ist, andererseits durch die Zerstörung der nostalgischen Illusion ein Sich-Zurückziehen in einen heimatlichen Schonbezirk nicht mehr möglich ist, zumal die Ganzheitlichkeit des kindlichen Denkens eine eventuelle Enttäuschung seiner nostalgischen Illusion in der Schule auch auf den familiären Bereich überträgt und dadurch seine Stellung innerhalb der Familie eine gefährliche Isolierung erfahren kann. Das symptomatische Bild der nostalgischen Reaktion weist je nach ihrer Intensität folgende Erscheinungen auf:

1. Depressions- und Angstgefühle.
2. Unlust, Ermüdungserscheinungen und Vitalitätsverlust.
3. Erhöhte Sensitivität und Irritierbarkeit, teilweise gemischt mit leicht paranoiden Zügen.

⁴⁾ Lit.: *Zwingmann*, Die Heimwehreaktion alias „pothopatridalgia“, Arch. Psychiat. Neurol. (1961) 1201, 445; *ibid.* Symbolische Rückkehr, Psychologie und Praxis 3 (1961); *ibid.* Das nostalgische Phänomen, in: Ch. *Zwingmann* (Hg.), Zur Psychologie der Lebenskrisen, 1962; *ibid.* Auswirkungen der nostalgischen Reaktion auf das Verhalten ausländischer Arbeitnehmer, in: H. *Stirn*, Ausländische Arbeitnehmer im Betrieb 1964.

⁵⁾ *op. cit.* 1964 p. 74.

⁶⁾ zu hypochondrischen Entwurzelungsdepressionen cf. *Poeck*, in: Dtsch. Med. Wschr. (1962) 8728.

4. Konzentrationsschwäche bzw. -unfähigkeit.
5. Erhöhte Krankheitsbereitschaft.
6. Aggressivität.

(Die Aufstellung im Anschluß an Zwingmann.)

Die nostalgische Reaktion bietet in diesem Erscheinungsbild ein klares Beispiel für ein Überforderungserlebnis, wobei die Punkte 3 und 6 der Aggressionsphase, die Punkte 1, 2, 4 und 5 mehr der Regressionsphase zuzuordnen sind. Die aufgezählten Symptome sind nicht selten mit somatischen Begleiterscheinungen wie Kopfschmerzen, Appetitlosigkeit, Schlaf- oder anderen vegetativen Störungen verbunden.

Im Folgenden soll noch auf das Überforderungserlebnis in seinen einzelnen Phasen näher eingegangen werden, wobei allerdings andere Überforderungen zugrunde gelegt werden sollen. Es ist aber zweckmäßig, die Ausführungen zur Therapie der nostalgischen Reaktion vorwegzunehmen, einerseits weil sie innerhalb des Überforderungserlebnisses eine gewisse Sonderstellung einnimmt, zum anderen, weil sie temporär, also vom Zeitpunkt der Einschulung her gesehen, für den Pädagogen das nächstliegende Problem bildet.

Heimwehkrankungen sind in der Regel am häufigsten und stärksten ausgeprägt bei Schülern der Volksschulklassen und der Gymnasialunterstufe anzutreffen, finden sich aber auch vereinzelt in höheren Klassen. In Mittel- und Oberstufe ist die nostalgische Reaktion, isoliert betrachtet, von geringerer Bedeutung, sie kann aber im Verein mit anderen Überforderungserlebnissen auf das psychische Gesamtfinden des Schülers starken Einfluß ausüben. Von Heimweh-Reaktionen weniger betroffen sind die Kinder, die aufgrund der Situation ihrer Eltern häufiger den Wohnort oder gar das Wohnland wechseln.

Die Aufgabe der Schule in ihrer Gesamtheit, das heißt von Lehrern und von Schülern, besteht nicht darin, die unvermeidlichen und bei jedem normalen Kinde eintretenden Heimweh-Reaktionen zu verhindern, sondern aufzufangen und den Kompensierungs- und Akklimatisierungsprozeß zu fördern und zu unterstützen, um so im Interesse des Unterrichts und der Klassengemeinschaft Komplikationen durch nostalgische Reaktionen heftigerer Art bei einem Schüler zu vermeiden. Hierzu gehört wesentlich, daß der „nostalgischen Illusion“ ein gewisser Wirklichkeitscharakter verliehen wird, ohne dabei aber in eine übertriebene „Betulichkeit“ zu verfallen. Praktisch wird dies erreicht durch starke persönliche Ansprache und organische Integrierung des neuen Schülers in die Klassengemeinschaft. Zu diesem Zwecke hat sich die Beigabe von *Patenschülern* besonders bewährt. Die Patenschüler machen den Neuling mit der Schule, ihrem System und ihrer Umgebung bekannt, weisen auf besondere Eigenheiten des Landes und der Leute hin. Es erübrigt sich, den Patenschülern ihre Aufgabe im Detail zu erklären, da sie aus der Sicht des Kindes das für das Kind Wesentliche von sich aus in der Regel recht gut vermitteln. Es empfiehlt sich, für den Neuling Patenschüler aus der gleichen Wohngegend zu wählen, damit er auch außerhalb der Schule in einer ihm vertrauten Bindung steht und mit seinem Patenschüler die neue Umwelt entdeckt und erforscht. Im Laufe seiner Eingewöhnung wird der neue Schüler schnell auch noch andere Freunde gewinnen, so daß die Patenschüler nicht mehr als eine Anfangshilfe darstellen sollen, die ihre Bedeutung besonders im außerschulischen Bereich hat. Die Patenschaft sollte allerdings auch bezüglich des Unterrichtes und

der Hausarbeiten eine Hilfe sein, um dem neuen Schüler die Eingliederung und Eingewöhnung in die meistens etwas anders geartete Darbietung des Unterrichtsstoffes zu erleichtern. Diesem Aspekt kommt besondere Wichtigkeit zu, da besonders an Auslandsschulen, in welche Kinder aller möglichen Schularten aufgenommen werden, das Problem des *Nachlernens* eine bedeutende Rolle spielt. Vor allen Dingen ist es von seiten der Lehrer und des Schulpersonals wichtig, neuen Schülern mit Freundlichkeit und ermutigender Mimik entgegenzutreten, so daß der Eindruck des Fremden (= Feindlichen) beim Kinde gar nicht erst weiter entsteht, da es sich — wie schon erwähnt — im Ausland an seinen Sprachbereich als an einen vertrauten Bereich anlehnt und so in dieser Beziehung an Auslandsschulen für die innerschulische Eingewöhnung oft weniger Schwierigkeiten auftreten als bei Schulwechseln innerhalb Deutschlands. Mit welcher Aufmerksamkeit Kinder solche Freundlichkeiten notieren, geht aus einem Aufsatz hervor, den ich auf der Unterstufe der Deutschen Schule in Paris zu dem Thema „Meine Schule ist in einem fremden Land“ schreiben ließ. Von 58 Arbeiten vermerkten 13: „Besonders gefällt mir, daß wir einen so lieben Hausmeister haben.“ Und wenn von 93 Arbeiten zu diesem — für Mittel- und Oberstufe anders formulierten — Thema 86 im Einleitungsteil die Wendung haben: „Ich fühle mich an der Deutschen Schule in Paris sehr wohl!“, so ist das mehr als eine Floskel.

Zeigt ein Schüler Symptome, die auf starke nostalgische Reaktionen schließen lassen, so ist für den Pädagogen Grund zu intensivsten Bemühungen gegeben. Heimweherscheinungen verzögern und erschweren nämlich nicht nur den Heilungsprozeß (cf. Schwab ⁷⁾) bei Krankheiten oder stellen die Heilung sogar in Frage, sondern sie beeinträchtigen oder verhindern gar ein organisches Mitarbeiten des Schülers im Unterricht und in der Klassengemeinschaft, da er durch die Überforderung in der nostalgischen Reaktion in der Aggressions- oder Regressionsphase des Überforderungserlebnisses verbleiben kann und die notwendige Restitution nicht erfolgt, d. h. sich eine Eingewöhnung, eine Akklimatisierung nicht, nur teilweise oder nur scheinbar vollzieht. Der Pädagoge als Autoritätsfigur kann die gesteigerte Beeinflußbarkeit des Kindes in positivem Sinne ausnutzen und ihm so in der Kompensation der nostalgischen Krise helfen, indem er in freundlichem Gespräch (etwa auf dem Schulhof in der Pause) einfließen läßt, daß er (der Lehrer) auch oft an zu Hause denkt, daß die anderen Kinder oft Heimweh haben, daß Heimweh eine ganz normale Sache sei, und indem er dem Kind die Vorzüge der neuen Umgebung zeigt: das Abenteuerliche und Interessante eines fremden Landes, die Möglichkeit, die Welt kennenzulernen usw. So wird einerseits der Heimweherscheinung der Charakter des Exklusiven genommen, als einer Sache, die die anderen nicht haben, und andererseits die neue Umgebung aufgewertet und dadurch die Zentralposition, die die alte, heimische Welt in der Vorstellung des Kindes einnimmt, abgeschwächt. So kann verhindert werden, daß Heimweh-Reaktionen über eine längere Zeit andauern oder verschleppt werden.

Eine Ausnahmesituation stellt eine „verspätete nostalgische Reaktion“ dar, die bei Auslandsschulen zuweilen anzutreffen ist. Es handelt sich hier um Kinder, die eine so intensive Familienbezogenheit besitzen, daß bei ihnen, da sie mit ihrer Familie das Wohnland wechseln, keine Heimweherscheinungen auftreten. Wird

⁷⁾ Schwab, Über Heimweh beim Kleinkind, in: Jahrbuch der Kinderheilkunde (1925) 108, 15.

nun, was ja bei den Eltern von Auslandsschülern durchaus nicht selten ist, ein Eltern- oder Familienteil gezwungen, für längere Zeit die Familie zu verlassen, so wird sich das Kind erst seiner veränderten Umwelt klar bewußt, und es können zum Teil heftige „Heimwehkrankungen“ eintreten. Dies ist, wie gesagt, ein Ausnahmefall, und überhaupt sind unter optimalen Bedingungen, die eine Auslandsschule doch bieten sollte, und bei gesunden Kindern größere Schwierigkeiten durch nostalgische Reaktion und ihre Begleiterscheinungen weniger häufig, als man annehmen sollte, jedoch häufig genug, um für den Pädagogen ein Problem darzustellen.

Das Überforderungserlebnis

Überforderungen der verschiedensten Art können an jeder Schule im In- oder Ausland für manche Schüler eintreten. Eine wesentliche Aufgabe des Pädagogen besteht darin, Überforderungen zu vermeiden oder, wo dies nicht möglich ist, sie doch auf ein geringes Maß zu beschränken. Schüler von Auslandsschulen sind aber Überforderungen weitaus häufiger und intensiver ausgesetzt. Dies trifft besonders für Schüler zu, die nicht immer auf eine Auslandsschule gegangen sind und erst im Laufe ihrer Schulzeit mit ihren Eltern in ein anderes Land ziehen. Zu den schon geschilderten Belastungen physischer und psychischer Art, die der Umgebungswechsel mit sich bringt, kommt die Beanspruchung durch den zum Teil recht unterschiedlichen Charakter der neuen Schule.

Von den vielfältigen Überforderungsmöglichkeiten seien nur einige herausgegriffen.

Eine erhebliche Belastung bringt besonders für den Schüler der Volksschule und gymnasialen Unterstufe der Schulweg mit sich. An vielen Auslandsschulen müssen die Kinder oft eine Busfahrt von über einer Stunde auf sich nehmen, ehe sie zur Schule kommen; zu Beginn des Unterrichtes ist das Kind durchaus noch frisch, aber seine Aufnahme- bzw. Konzentrationsfähigkeit erlahmt früher. Gegenüber deutschen Schulen setzt die Unruhe in den letzten Stunden früher ein und nimmt stärkere Ausmaße an, wenn die Mehrzahl der Schüler einen weiten Anreiseweg hinter sich hat. Oft müssen nun diese Schüler der unteren Klassen, deren Unterricht naturgemäß früher schließt, in Aufsichtsstunden bis zum Schulschluß warten, um mit den anderen Schülern im Bus nach Hause gebracht zu werden. Die örtlichen Schulleitungen versuchen teilweise durch Einrichtung von Zwischenfahrten Abhilfe zu schaffen. Dies ist aber nicht immer möglich, und man wird im Transport stets eine Belastung des Schülers zu sehen haben, die sich auch im Unterricht auswirkt. Eine ähnliche Rolle spielen mancherorts extreme klimatische Bedingungen.

Eines der größten Probleme an Auslandsschulen stellt das „Nachlernen“ dar. Infolge des oft recht unterschiedlichen Schulpensums werden beim Schulwechsel von Deutschland an eine Auslandsschule für den Schüler — meist in mehr als einem Fach — teilweise erhebliche Nachholforderungen anstehen. Glücklicherweise ergibt es sich recht häufig, daß der Neuling in einigen Fächern einen gewissen Vorsprung hat. Dies ist aber nicht immer der Fall und steht in der Regel in keinem Verhältnis zu den Nachholforderungen. Hier ist nun der Ansatzpunkt für das Eintreten eines Überforderungserlebnisses gegeben.

Die Aggressionsphase

Mit dem Eintritt in die neue Schule ist der Schüler gewillt, „mitzukommen“, die von ihm geforderte Leistung zu erbringen und damit Anerkennung bei seinen Lehrern und Mitschülern zu erringen. Wir können verallgemeinernd zwei Typen unter den neuen Schülern feststellen. Der eine, der sich von Anfang an lebhaft beteiligt, der andere, der recht still erst nach und nach am Unterricht teilnimmt. Diese meist temperamentsbedingte Unterschiedlichkeit spielt nur in bezug auf das Erscheinungsbild der Überforderungsreaktionen eine gewisse Rolle, nicht aber für die Sache an sich. Stellt der Schüler fest, daß er in einem Fach oder in mehreren Fächern nicht auf dem Klassenstand ist, wird er sich — trotz der verschiedenen Ausfluchtreaktionen, die im Grunde in die gleiche Richtung zielen — bemühen, den Leistungsstand zu erreichen. Seine Bemühungen sind intensiv, die Zahl der Reaktionen ist ungewöhnlich hoch und schlägt leicht in eine nervöse Spannung über, die sich bei Stress-Situationen, also bei Arbeiten oder Aufrufen durch den Lehrer auswirken. Das Erscheinungsbild ist verschieden: Die Antworten sind zum Teil fahrig, unkonzentriert, oft redet das Kind ohne Sinn „darauf los“; andererseits findet man stockendes Reden, Stottern oder gänzliches Schweigen. In schweren Fällen kommen Blässe oder starker Blutandrang (Erröten), zuweilen verbunden mit Schweißausbrüchen auf Oberlippe, Stirn oder Schläfen, hinzu. In den Arbeiten schlagen sich die Reaktionen der Aggressionsphase in Fehlerzahl, Art der Fehler und vor allem im Schriftbild nieder. Im Vergleich zum eigentlichen Leistungsvermögen des Kindes ist seine Fehlerzahl wesentlich erhöht. Mit Bezug auf Klassenarbeitshefte der Heimatschule konnte ich eine Erhöhung der Fehlerquote um 40—50 % als Extremwert feststellen. Es handelt sich hier wohlgerne um Fehler, die im Leistungsbereich des Kindes liegen. Wörter, die bisher richtig geschrieben wurden, werden plötzlich falsch geschrieben. Die sogenannten „Flüchtigkeitsfehler“ stellen einen großen Teil der Gesamtfehlerquote dar. Hierbei finden sich weitaus am häufigsten die Fehler, die für Überforderungsreaktionen typisch sind, wie Testreihen mit Stenotypistinnen an der Schreibmaschine oder Untersuchungen am Erographen bzw. am Kieler Determinationsgerät ergeben haben. Es handelt sich um Buchstaben-, Wort- und Silbenvertauschungen z. B. *yuo* anstatt *you*, *teh* — *the*, *contriubshen* etc., weiterhin um Auslassung von Endbuchstaben: *nicht* als *nich*, *dame* als *dam*, phonetisches Schreiben: *shell* statt *shall*, *in spite* statt *in spite* etc., Germanismen: *he is* als *he ist*, *must* als *mußt* etc., Hinzufügen von Buchstaben z. B. *to becomeme*.

Die Aggressionsphase ist also gekennzeichnet durch eine hohe Zahl fehlerhafter Reaktionen von teilweise nervösem, hektischem Charakter. Das Schriftbild zeigt einen ähnlichen Befund. Die Schrift zieht sich auseinander, Buchstaben (vor allem m, n, r und e), die früher deutlich ausgeschrieben wurden, flachen ab und laufen in Stiche aus. Längere Wörter werden durch Lücken unterbrochen, Bogen werden spitz oder extrem rund gezogen. Das ursprüngliche Schriftbild löst sich auf. Selten verfallen Schüler mit verhältnismäßig ausgeschriebenener Handschrift in sexanerhaftes Buchstabenmalen.

Die Regressionsphase

Sieht der Schüler, daß seine Anstrengungen ohne Erfolg bleiben, daß er die gestellten Anforderungen nicht erbringen kann, so resigniert er. Die Spannung der

Aggressionsphase, die sich auch in gereiztem oder überschwenglichem Verhalten in der Klasse gegenüber den Mitschülern äußern konnte, läßt abrupt nach. Das Kind nimmt die Überforderung mit einer gewissen Gleichgültigkeit hin. Das Schriftbild bleibt flüchtig, wird aber geschlossener. „Schönschreiben“ = Buchstabenmalen findet sich jetzt relativ häufig. Die Fehlerzahl ist rückläufig. Während in der Aggressionsphase Arbeiten soweit wie möglich vollständig geschrieben wurden, ist für die Regressionsphase charakteristisch, daß Sätze oder Satzstücke ausgelassen werden und der Schüler oft mit seiner Arbeit nicht zum Abschluß kommt. Stilistisch sind starke Simplifizierungen kennzeichnend, z. B. Vermeidung schwieriger Tempora (Präsensstil), begrenzte Wortauswahl (bevorzugt: to put, to do, to make, good, big), Vorliebe für einfache Satzkonstruktionen (z. B. „that“-Sätze). Das Kind schreibt *unter* seinem eigentlichen Leistungsvermögens. Es ist in seinem Können unsicher geworden und sucht nun Rückhalt in einfachsten Formen. Gegenüber der relativ kurzen Aggressionsphase ist die Regressionsphase von oft beträchtlicher Dauer. Tritt keine Komplikation ein wie z. B. durch starke nostalgische Phänomene, findet der Schüler schnell Zugang zur Klassengemeinschaft. Im Unterricht zeigt er zuweilen eine lebhaftere „Scheinaufmerksamkeit“. In der Regel ist er aber wenig beteiligt, ja in manchen Fällen geradezu apathisch. Die Überforderungserscheinungen wirken sich im wesentlichen in den betroffenen Fächern aus, nehmen aber auch starken Einfluß auf das Gesamtfinden des Schülers, so daß allgemein ein gewisser Leistungsrückgang eintritt. Die Krankheitsanfälligkeit ist besonders groß. In schweren Fällen treten Schlafstörungen, Gewichtsverlust und verschiedenartige neurovegetative Störungen auf.

Die Restitutionsphase

In der Regressionsphase sucht das Kind „Halt im Begrenzten“, es greift auf Kenntnisse zurück, die man als „Grundwissen“ bezeichnen kann, und versichert sich dieser Kenntnisse. Von diesen aus schreitet es langsam weiter fort, und es beginnt ein neuer Aufbau, die Restitution, die Angleichung an die Normalverhältnisse. Die allgemeine Unsicherheit und das Unbeteiligtsein schwinden. Das Schriftbild nähert sich dem ursprünglichen wieder an oder gestaltet sich neu. Der Leistungsstand der Klasse wird nach und nach erreicht.

Es gibt Überforderungen, die nicht zu vermeiden sind; dort ist nur eines möglich: sie in ihrem Ausmaß gering zu halten. Meistens jedoch können Überforderungsschocks⁸⁾ vermieden werden durch rechtzeitige Einstufung des Schülers und angemessene Nachholtermine, die man nicht unbesehen einhalten soll, sondern nur auf Grund der tatsächlichen Nachholleistung verlängern oder verkürzen kann, wobei das gesamte Leistungsbild, der gesundheitliche Zustand des Kindes und die Familienanamnese berücksichtigt werden sollten.

Ist ein Überforderungsschock eingetreten, ist es wesentlich, daß das Kind bei der Kompensierung vom Pädagogen unterstützt wird, da sonst die Gefahr besteht, daß es in der Aggressionsphase (dies ist seltener) oder in der Regressionsphase steckenbleibt und keine gesunde Restitution erfolgt. Aggressions- und Regressionsphänomene können so über Jahre verschleppt werden und zu einer Schädigung

⁸⁾ Man darf bei dem Gebrauch des Terminus „Schock“ im psychologischen Bereich nicht unbedingt das Element des „Plötzlichen“ einschließen.

der psychischen und darüber hinaus der psychosomatischen Gesamtstruktur des Schülers führen.

Aufgabe des Pädagogen ist (unter Berücksichtigung der durch das Überforderungserlebnis eingetretenen Minderungen) eine leistungsgerechte Einstufung und Bewertung des Schülers, dem klargemacht werden muß, daß man nur die Leistung von ihm erwartet, die er erbringen kann, und daß Leistungssteigerungen eine entsprechende Zeit und Arbeit erfordern, die man als Lehrer in Rechnung stellt. So wird der Schüler aus seiner Überforderungssituation herausgenommen oder diese wird zumindest abgeschwächt. Lob, das persönlich oder vor der Klasse für Leistungssteigerungen ausgesprochen wird, ist eine große Hilfe. Vor allen Dingen sollte man versuchen, Nachholschüler ihrem Können angemessen von Zeit zu Zeit in den Unterricht der Klasse einzubeziehen, um es nicht zu einer Isolierung kommen zu lassen, aus der sich der Schüler — auch nach Erreichen des Klassenstandes — nur schwer lösen kann. Repetitionen der Grammatik oder auch einfache Sätzchen, wie sie in jedem Übungsstück vorkommen, bieten dazu gute Gelegenheiten.

Überforderungserlebnis und nostalgische Reaktion und die damit verbundenen Begleiterscheinungen sind Faktoren, die besonders der Pädagoge an Auslandsschulen bei der Behandlung und Beurteilung von Schülern berücksichtigen muß.

Sieben Jahre an der Hermannsburger Schulanstalt (Südafrika)

Von Lothar Schreck, Hermannsburg (Natal)

(Fortsetzung; vgl. 4/1967)

Das Schulsystem eines Landes ist nur zu verstehen aus der sozialen Struktur und der Geschichte eines Volkes. Daraus ergibt sich zwangsläufig, daß Schulsysteme nicht willkürlich von einem Lande in ein anderes übertragbar sind.

Unser deutsches Schulsystem ist über 1000 Jahre alt, man kann es wohl zurückdatieren in seinen Anfängen auf die Zeit Karls d. Gr. Im Laufe der Jahrhunderte entwickelten sich aus den Klosterschulen (sie waren der geistigen Elite vorbehalten) unsere Gymnasien, aus den im Mittelalter aufgekommenen Bürgerschulen gingen unsere heutigen Mittelschulen hervor, die Entstehung der Volksschulen als Bildungsmöglichkeit für die unteren Volksschichten geht auf das 18. Jahrhundert zurück. Ursprünglich ständischen Charakters, sind sie heute Schulen für bestimmte Begabungsgruppen geworden. Die weitere Verzweigung unseres Schulwesens führte zu einer horizontalen Gliederung, welche für Nichteingeweihte kaum zu übersehen ist.

In Schottland entstand die weit weniger verzweigte „Grammar School“, sie weist eine vertikale Gliederung in „Primary“, „Secondary“ und „High School“ auf. Dieser Schultyp wurde im letzten Jahrhundert von Südafrika übernommen. Man wurde damit den Bedürfnissen des Landes gerecht, es fanden sich im Umkreis von mehr als 100 km so viele Schüler, daß man damit eine Schule betreiben konnte. Eine Verzweigung dieser Schulen wäre rein technisch nicht möglich gewesen. Eine Förderung begabter Schüler war unmöglich, und es war bestimmt

auch im Interesse der damaligen englischen Kolonialmacht, auf geistigem Gebiet zu bremsen, um Südafrika vom englischen Mutterland abhängig zu halten, das so die geistigen Führungskräfte stellen „mußte“. Eine horizontale Gliederung des Schulwesens ist bei einer großen Bevölkerungsdichte möglich, dort sammeln sich in einer Mittel- oder Kleinstadt so viele Menschen, als weiße Bewohner in einer südafrikanischen Provinz leben. Selbst der Landbevölkerung bleibt in Europa auf Grund der günstigen Verkehrsverhältnisse der Zugang zu den verschiedenen Schularten nicht verschlossen. Internate lohnen sich nur in besonderen Fällen oder bei Schulen mit besonderen Zielen. Die Struktur des Schulwesens und dessen Organisation wirken hinein in den Schulalltag, ja bis in die einzelne Schulstunde. Es ist zu verstehen, wenn ein aus Deutschland kommender Lehrer in Südafrika manches vorfindet, was ihm fremd erscheinen mag und erscheinen muß.

Die wesentlichsten Punkte, mit denen er sich auseinandersetzen muß, sind ein großes Begabungsgefälle innerhalb einer Klasse; hochbegabte Schüler finden sich neben solchen, die man u. U. als bildungsunfähig bezeichnen müßte; ein Prüfungssystem, wie er es von zu Hause nicht kennt, und die absolute Herrschaft des Lehrplanes, der eine freie Entfaltung sehr erschwert, wo nicht vereitelt.

Forscht man nach den Gründen, so stellt sich heraus, daß das Bildungsgefälle eine Zwangsfolge der Einheitsschule ist und daß die Diktatur des Lehrplanes aufs engste verknüpft ist mit den zentralen und anonymen Prüfungen. Eine Uniformität der Schulen kann nicht ausbleiben.

Vom Lehrplan hängt die Methode des Unterrichtens ab. Er ist zugeschnitten auf den durchschnittlich begabten Schüler, d. h., dieser muß gut arbeiten, denn es wird nicht wenig gefordert. Der Lehrplan fordert aber vieles, was der schwach begabte Schüler nicht schaffen kann, und vieles nicht, was dem gut begabten möglich wäre. Die Mehrheit der Schüler wird so überfordert, wenn man erwartet, daß alle Schüler das verstehen, was sie lernen. Der Lehrer muß wegen der zentralen Examina den Lehrplan erfüllen, daher ist er oft gezwungen, auf das Verständnis zu verzichten und den Stoff einfach einzupauken. Gelernt wird gedächtnismäßig, das Gelernte ohne Verknüpfungen aufgespeichert. Es steht isoliert im Gedächtnis und wird mehr oder weniger schnell wieder vergessen. Es genügt, wenn man es bis zum nächsten Examen behalten kann. Der Begabte könnte durch geistiges Verknüpfen der Lehrgegenstände den Stoff systematisch erfassen und durch selbständiges Denken und Nachdenken die Vorgänge rekonstruieren. Das schafft er aber nicht alleine, der Lehrer wiederum hat keine Zeit, ihm dabei zu helfen, er muß ja die Schwachen drillen. Eine normale Klasse löst eine deutsche Grammatikarbeit in einer Unterrichtsperiode, begabte Schüler wären in der Hälfte der Zeit damit fertig. Sie erfahren einen ständigen Leerlauf, während die Mehrheit der Klasse den Stoff immer noch nicht begriffen hat. Eine Einheitsschule des hier bestehenden Systems kann aber, selbst beim besten Willen aller Beteiligten, nicht mehr erreichen.

Man weicht aus und arbeitet nach der direkten Methode, der Schüler wird mit der Sprache so lange berieselt, bis er sie sprechen und schreiben kann. Er lernt formal Grammatik, Vokabeln, Idiome, Sprichwörter, mit der Zeit entwickelt er ein gewisses Gefühl für Satzbau und Stil, er macht relativ wenige Fehler, ohne sich dessen bewußt zu sein. In die Tiefe der Sprache und all ihre Möglichkeiten dringt er nicht ein, es zwingt ihn ja nichts, darüber nachzudenken

und das Wesen der Sprache zu erfassen. In einem Falle konnte ich es erleben, daß ein Schüler in der „Junior Certificate“ (Mittlere Reife)-Prüfung die höchstmögliche Bewertung für Deutsch erhielt, obwohl er Prosatexte für 12jährige nicht verstehen konnte! Diese direkte Methode erzielt ohne Zweifel erstaunliche Ergebnisse und ist wohl die dem schwach begabten Schüler angemessene. Dem guten Schüler aber gibt sie ganz gewiß zu wenig. Auch in den anderen Fächern lernen die Schüler ungeheuer viel. Doch sie lernen nur Fakten, die logischen Zusammenhänge bleiben ihnen verschlossen, die Mitarbeit ist eng begrenzt. Sie dringen nicht in die Tiefen ein, sie lernen nicht, naturwissenschaftlich oder historisch zu denken. Die Folgen erscheinen uns wie eine Lähmung, jeder Unterrichtsstoff wird für den Schüler zum Alptraum, wird uninteressant, wird notwendiges Übel, man muß es auf sich nehmen, um versetzt zu werden, um die Prüfung zu bestehen. Denn nur auf Grund der Prüfung bekommt man später im Leben eine gut bezahlte Arbeit. Diese Erscheinung gibt es gewiß auch an deutschen Schulen, doch glaube ich behaupten zu können, daß sie dort seltener ist; die Schule hat das Übel erkannt und bemüht sich, es an der Wurzel zu packen.

So verliert der schwach Begabte jedes Interesse, der gut Begabte geht unzufrieden nach Hause. Jedes Gespräch über die Schule und die einzelnen Fächer außerhalb der Unterrichtsstunden ist verpönt und wird als Strebertum gebrandmarkt.

Eine ähnlich verheerende Wirkung auf das geistige Wachstum der Schüler üben die „Prozente“ und die Examina aus. Man hat hier im Lande keine Bewertung der Fächer von „sehr gut“ bis „ungenügend“ (diese Bezeichnungen gelten nur für Betragen, Mitarbeit, Fleiß und Ordnung). Die Arbeiten der Schüler werden mit Prozenten bewertet, das heißt, Höchstmaß eines Faches ist 100; diese 100 gliedert sich — wiederum verschieden nach Unter-, Mittel- und Oberstufe — in verschiedene Wertmeßstäbe, z. B. 40 für den Aufsatz, 25 für den Brief, 15 für das Diktat, 20 für Sprachlehre. Auch innerhalb der Fächer findet man Unterschiede, die 100 % erscheinen im Zeugnis für Englisch als 300, für Afrikaans als 200, für Deutsch als 100, für Rechnen als 200, für Naturkunde als 75 usw. Auf der Oberstufe gibt es wiederum nur 100 für alle Fächer, die Schlußexamen allerdings werden gewertet mit A, B, C, D, E und F. Ein Lehrer aus Deutschland kämpft jahrelang mit diesen Zahlen und ihrer Auswertung, erst im Laufe der Zeit entwickelt er ein Gefühl dafür und kommt damit zurecht. Diese Bewertung zwingt den Schüler zur Arbeit, wird aber leider zum Ziel der Arbeit und führt zu einer verschiedenen Einstufung der einzelnen Fächer durch die Schüler. Sie wird letzten Endes zum eigentlichen Ziel der Arbeit. Es kommt nur noch darauf an, die erforderliche Anzahl von Punkten zu erhalten, das letzte Interesse am Fach und am Stoff wird getötet. Dieser Kritik hält man entgegen, daß das südafrikanische Schulsystem Vorteile besitze. Man spricht von einem sehr großen Wissenserwerb, von dem Vergleich des individuell erworbenen Wissens mit einer ganzen Provinz, von der Ausschaltung der persönlichen Maßstäbe der Lehrer, von dem Ansporn zum Lernen (die Examensergebnisse werden in der Presse veröffentlicht, die Öffentlichkeit mißt die Leistungsfähigkeit einer Schule an ihren Examensergebnissen), der strengen Kontrolle der Lehrkräfte durch das Prüfungssystem (Lehrer, welche ihren Lehrplan schaffen — die Reproduktion durch die Schüler in den Examen beweist das ja — sind „gute“ Lehrer), dem heil-

samen Zwang zum Arbeiten und von der großen Zahl der aus diesem Schulsystem hervorgegangenen Wissenschaftler von Weltruf.

Kennzeichen der deutschen Schule ist die gemeinsame Grundschule, welche sich dann verzweigt in Volksschuloberstufe, Mittelschule und Gymnasium. Jede dieser Schulen ist abgestimmt auf bestimmte Begabungsnormen. Jede hat eigene Lehrpläne, eigene Lehrziele, die der durchschnittlichen Begabung der Schüler in diesem Schultyp entsprechen. Die Lehrpläne der hiesigen Schulen ähneln denen der Mittelschule; die Volksschulen und höheren Schulen stellen geringere Anforderungen. Versucht man in Deutschland jetzt auch an Volksschulen Fremdsprachen zu unterrichten, so muß man in Südafrika berücksichtigen, daß das Kind in einem Lande heranwächst, das zwei offizielle Landessprachen, nämlich Englisch und Afrikaans, hat; soll das Kind auf die Bedürfnisse seines Heimatlandes vorbereitet werden, muß es von frühester Jugend an mit diesen beiden Sprachen vertraut werden. Schauen wir in die deutschen Schulen, so erleben wir, daß zu den Landessprachen noch die Muttersprache hinzukommt, welche im Elternhaus gesprochen wird (man hat hier in Natal bereits den Begriff „Nataler Deutsch“ geprägt) und die in der Schule durch das Hochdeutsch abgelöst wird; ferner müssen praktisch alle Kinder mehr oder weniger eine Eingeborenensprache können, um sich mit den Eingeborenen ihres Wohngebietes zu verständigen; das bedeutet, daß Kinder, die nicht mehr und nicht weniger begabt sind als ihre Altersgenossen irgendwo in der Welt, viersprachig heranwachsen. Die sich daraus ergebenden Probleme zu untersuchen, würde den Rahmen dieses Berichtes sprengen.

Auch in Deutschland ist der Lehrer an den Stoffplan gebunden. Dieser unterscheidet sich vom südafrikanischen jedoch dadurch, daß er nicht in allen Einzelheiten festgelegt ist, sondern die Stoffgebiete nur umreißt. Es bleibt dem Lehrer die Freiheit, diesen Rahmen nach der Leistungsfähigkeit seiner Klasse zu füllen, wobei ein gefordertes Minimum immer erreichbar ist. Daraus ergibt sich die Freiheit der Methode. Verpönt ist wohl überall das Einpauken unverdauten Wissens, der Lehrer fühlt sich verpflichtet, den Schüler zum Verständnis, zum Begreifen dessen zu bringen, was er lernen soll. Das ist aber nur möglich, weil der Stoff der Begabung und der Entwicklungsstufe der Schüler angepaßt ist. Man sucht Wege, die es dem Schüler ermöglichen, Erkenntnisse zu sammeln, Gedanken und Überlegungen nachzuvollziehen, kurz, den Schüler zum selbständigen Denken anzuleiten. Etwa auftretende Mängel durch die Stoffbeschränkung richten keinen Schaden an, der Schüler kann mit Hilfe der Denkschulung Lücken des Unterrichtes selbst ausfüllen, soweit er auf Grund seiner individuellen Begabung dazu in der Lage ist. Es dürfte klar sein, daß ähnliche Wege in der Einheitsschule nicht gegangen werden können. Die wenigen gut Begabten würden der Masse ihrer Mitschüler in kurzer Zeit weit voraus sein, die Homogenität der Klasse wäre durchbrochen.

Es erhebt sich die Frage, ob zwischen dem deutschen Schulwesen und dem südafrikanischen ein Mittelweg möglich ist, ob vielleicht eine Synthese der Methoden erreicht werden kann. Es handelt sich bei dem Verhältnis vom Lernen zum Verarbeiten nicht um Polaritäten, es sind wohl Ergänzungsprozesse, welche auf verschiedenen Ebenen liegen. Das bedeutet: zwischen der Arbeitsschule und dem südafrikanischen System ist keine Synthese möglich. Will Südafrika zur

Arbeitsschule kommen, muß es zielbewußt, Schritt für Schritt, das überholte System abbauen und an seine Stelle die neue Methode setzen.

Ich weiß, daß alle Lehrer, die aus Deutschland nach Südafrika kommen, mit diesem Problem zu tun haben. Wir können die hiesige Methode nicht einfach übernehmen, wir können aber — noch — nicht einfach nach der deutschen unterrichten. Irgendwie muß jeder mit den Verhältnissen seiner Auslandsschule fertig werden.

Die besondere Situation und die besonderen Ziele der Hermannsburger Schule räumen dem aus Deutschland kommenden Lehrer ein Maß an Freiheit und Freizügigkeit ein, wie er es von zu Hause nicht gewöhnt ist. Sein Einsatz beschränkt sich in der Regel auf den Deutsch- und Deutschkundeunterricht. Dazu stehen ihm und den Schülern Lehrbücher deutscher Schulen zur Verfügung: Rechtschreibung und Sprachlehre, Lesebuch, Literaturgeschichte, Gedichtsammlung, Erdkunde, Geschichte und eine Fülle Lektüre. Eine meiner ersten Tätigkeiten war es, auf Grund dieser Literatur einen Lehrplan für den Deutschunterricht der Schule zu erstellen und die Lehrziele zu fixieren. Um keine starre Linie für die Zukunft zu erhalten, wurde dieser Lehrplan nur als Rahmenplan (oder Minimalplan) geschaffen, in dem sich jeder aus Deutschland kommende Lehrer nach seiner Art und Vorstellung frei bewegen kann. Der Übergang zu neuen, vielleicht besseren Lehrbüchern, die Einführung zusätzlicher Bücher, die freie Wahl der Lektüre nach dem Bildungsstand der einzelnen Klassen, das Recht und die Pflicht der Stoffausweitung oder -einschränkung sind jederzeit gegeben. Wie die Erfahrung gezeigt hat, kommen mit diesem Plan neue Kollegen aus Übersee und südafrikanische Kollegen, welche Deutsch unterrichten, gut zurecht.

Oft ist man an mich herangetreten mit der Frage, warum ich denn nach Afrika gegangen sei und was ich wohl als Gewinn mitnähme. Ich bin davon überzeugt, daß dieser langjährige Aufenthalt in einer uns vorher ganz unbekannten und fremden Welt dazu beigetragen hat, Probleme gewissermaßen von einer höheren Warte her zu sehen, Wesentliches von Unwesentlichem leichter unterscheiden zu können, erfahren zu haben, daß man wie andere und mit anderen in anderen Verhältnissen wohl leben kann, daß man Einblick in andere Arbeitsweisen und Methoden nehmen konnte, daß sich einem eine Fülle von Vergleichsmöglichkeiten bot, so daß man sicherer urteilen und beurteilen kann. Vielleicht sind dies die wesentlichen Inhalte der abgedroschenen Phrase, „man habe seinen Horizont erweitert“.

Wieder in Kairo

Von Dr. Karl Alban, Kairo

Kairo begrüßt uns wie eine alte Bekannte. Nichts hat sich geändert an dem Straßenbild, dem Nebeneinander von orientalischer Ruhe und europäischer Geschäftigkeit.

Es ist eine Eigenart dieses Volkes, sich über Kleinigkeiten zu erregen und große Dinge gelassen hinzunehmen. So geht jeder wieder seiner Arbeit nach wie vorher, ein wenig nachdenklich vielleicht. Man freut sich, daß wir wieder da sind, und nimmt dies als gutes Zeichen. Der Empfang ist von überzeugender Herzlichkeit, nicht nur bei den zurückgebliebenen Deutschen, sondern auch bei den arabischen Freunden und bei den einfachen Leuten, mit denen man täglich zu tun hat, den Krämern, Garagenwärtern, Türhütern und Dienern.

Die Schule hat Krise und Krieg unbeschadet überstanden. Die alten Lehrer sind zurückgekehrt, 10 neuverpflichtete sind gekommen. Die Zahl der Schüler ist von 917 auf 780 zurückgegangen, weil ein Teil der Deutschen nicht mehr oder noch nicht zurückgekehrt ist. Das Verhältnis der Ägypter zu den Deutschen hat sich deshalb auf $\frac{2}{3}$ zu $\frac{1}{3}$ verschoben. Aber kein arabischer Schüler hat die Schule wegen der Krise oder aus einer feindseligen Einstellung des Elternhauses heraus verlassen.

Die Eltern vertrauen uns nach wie vor, weil sie wissen, daß wir uns von politischen Tagesfragen fernhalten. Dem Ägypter ist nichts so wichtig wie seine Kinder, und jeder ist überzeugt, daß die Ausbildung an unserer Schule die beste Sicherung für die Zukunft ist.

Die Unterrichtsbehörden sind wohlwollend, gewähren uns jede nötige Unterstützung und schränken unsere Arbeit in keiner Weise ein.

In der Presse werden gelegentlich Stimmen laut, daß die einzig wirksame, dauerhafte Hilfe für das Land nur durch die Erziehung kommen kann. Hier, in der Erziehungshilfe also, ist der Beitrag zu sehen, den die deutsche Schule zu der Entwicklung dieses Landes leisten kann. Wir helfen ihm, indem wir unsere Schüler erziehen zu planvollem, gründlichem Arbeiten, zu kritischem Denken, das auch vor der Selbstkritik nicht haltmacht. Wir bemühen uns, ihnen das Fachwissen zu vermitteln, das ihnen den Besuch der Universitäten ermöglicht und sie befähigt, in führende Positionen ihres Landes aufzusteigen.

Und wir versuchen, nationale Vorurteile abzubauen, zu helfen, nationale Eigenarten anderer zu verstehen und damit der Verständigung zwischen den Völkern zu dienen.

Wir alle, die hier in Kairo arbeiten, glauben, die Menschen brauchen und verdienen diese Hilfe. Sie sind liebenswert in ihrer Fähigkeit, sich wie Kinder zu freuen, sie sind durch ein Lächeln leicht zu gewinnen, sie sind hilfsbereit und gastfrei, selbst bei großem eigenem Mangel. Hoffentlich verlieren sie niemals ihre bewundernswerte Vitalität, ihre Gutartigkeit und die herrliche Begabung, heiter improvisierend mit dem Leben fertig zu werden.

Indem wir hier leben und lehren, können und sollten wir auch manches von diesen Menschen lernen.

Änderung der Richtlinien

für die Gewährung von Ausgleichszulagen an die vom Auswärtigen Amt an Schulen im Ausland vermittelten Lehrer

vom 1. 1. 1966 — IV 4-82.00/3 — GMBL 1966 S. 302 —

(veröffentlicht in 6/1967 S. 143 ff.)

Die Richtlinien vom 1. 1. 1966 — berichtigt durch Bekanntmachung des Auswärtigen Amtes vom 31. 5. 1967 — GMBL 1967 S. 219 — werden mit Wirkung vom 1. 7. 1967 an den nachstehend genannten Stellen wie folgt geändert:

§ 4 — Einstufung der Lehrer — erhält bei den angegebenen Nummern folgende Fassung:

(1) Für die Ermittlung des Richtbetrages sind die Auslandslehrer vergleichsweise in folgende Besoldungs- oder Vergütungsgruppen einzustufen:

a) *Beamtete Auslandslehrer:*

1	2	3		4
Funktions- oder/und Amtsbezeichnung im deutschen Landesdienst	mit Bezügen nach der Landes-Bes.Gr.	Festsetzung		
		des Grundgehalts nach Bes.Gr. ... der BBesO	der Auslands- zulage nach Bes.Gr. der BBesO	
2. Oberstudienrat (Gymnasialprofessor Studiendirektor Studienprofessor)	A 14 A 14 + Zulage A 14a	A 14 <i>ab 1. 1. 1968:</i> + 150,— DM für Studiendirektoren und ständige Ver- treter von Ober- studiendirektoren		A 14
3. Berufs(fach)schuldirektor Fachschuldirektor Studienprofessor <i>Studienrat</i> Gewerbestudienrat Handelsstudienrat Fachstudienrat Studienassessor	A 13 A 13a A 13/A 13a A 13b A 13/A 14	in der 1. bis 8. (ab 1. 1. 68 1. bis 7.) DAST.	A 13	A 13
		von der 9. (ab 1. 1. 68 8.) DAST. ab	+ 121,— DM bis 30. 9. 66 + 126,— DM ab 1. 10. 66	A 14

§ 4 Abs. (1) Buchstabe

b) Nichtbeamtete Auslandslehrer:

1	2	3
Bezeichnung und Tätigkeit in Deutschland	Festsetzung der	
	Grundvergütung nach Vergütungsgruppe ... BAT	Auslandszulage nach Bes.Gr.
2. A. Jugendleiterin mit staatlicher Prüfung oder Sozialarbeiterin mit staatlicher Anerkennung <i>als Leiterin</i>		
a) von Kindertagesstätten mit einer Durchschnittsbelegung von mindestens 80 Plätzen		
b) von Kinderwohnheimen mit einer Durchschnittsbelegung von mindestens 50 Plätzen	V b	A 9
B. Nach sechsjähriger Bewährung in einer Tätigkeit nach Buchstabe A	IV b	A 10
7 a) Technische Lehrer mit Lehrbefähigung für mehrere Lehrfächer	VI b	A 7/8
b) Technische Lehrer mit Lehrbefähigung für mehrere Lehrfächer nach mindestens fünfjähriger Bewährung	V b	A 9
10 a) Technische Lehrer mit Lehrbefähigung für ein Lehrfach	VII	A 5/6
b) Technische Lehrer mit Lehrbefähigung für ein Lehrfach nach mindestens fünfjähriger Bewährung	VI b	A 7/8

§ 4 Abs. (2) Buchstabe d) erhält folgende Fassung:

- d) Für die Berechnung des Grundgehalts in der Vergleichsbesoldungsgruppe sind die Sätze des Bundesbesoldungsgesetzes (BBesG) vom 27. Juli 1957 (BGBl. I S. 993) in der jeweils geltenden Fassung maßgebend.

Als Besoldungsdienstalter (BDA) gilt in allen Fällen das nach § 6 BBesG in der jeweils geltenden Fassung frühest zulässige BDA (Regel-BDA); dieses beginnt

bis zum 31. 12. 1967:

in Bes.Gr. A 9, A 10 am 1. des Monats,

in dem der Beamte das 21. Lebensjahr,

in Bes.Gr. A 11, A 12 das 25. Lebensjahr,

in Bes.Gr. A 13, A 14 das 23. Lebensjahr,

für Beamte, deren Eingangsamt unter der
Bes.Gr. A 13 liegt das 27. Lebensjahr,
in Bes.Gr. A 15 das 27. Lebensjahr
vollendet hat;

ab 1. 1. 1968:

in allen Besoldungsgruppen am 1. des Monats, in dem der Beamte das
21. Lebensjahr vollendet hat.

Bonn, den 20. Oktober 1967

Auswärtiges Amt

Mitteilungen

Buchausstellung München 1969

Sonderschau „Auslandslehrer als Autoren“

Wie zahlreich und gewichtig unsere Auslandslehrer im pädagogischen, wissenschaftlichen und schöpferischen Schrifttum wieder vertreten sind, ist weithin unbekannt.

Der Verband deutscher Lehrer im Ausland, angeregt und ermutigt auch durch berufene Sprecher der Kultusministerkonferenz und des Auswärtigen Amtes, möchte die Buchausstellung bei der Hauptversammlung 1969 in München mit einer Sonderschau der Werke verbinden, die Auslandslehrer verfaßt oder an denen Auslandslehrer entscheidend mitgewirkt haben.

Die Schriftleitung der Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ hat es übernommen, die Titel dieser Werke zu sammeln und die Sonderschau vorzubereiten.

Wir rufen daher die draußen wirkenden wie die heimgekehrten Auslandslehrer auf,

der Schriftleitung die von ihnen verfaßten oder unter ihrer maßgeblichen Mitwirkung entstandenen Werke zu nennen, die seit 1945 in Buchform erschienen und durch den Buchhandel im In- oder Ausland zu beziehen sind. Dabei sollten für jedes einzelne Werk auf besonderem Blatt DIN A 5 Verfasser, Titel, Auflage, Verlag, Verlagsort, Erscheinungsjahr, Umfang und Preis (nach dem Muster der bibliographischen Angaben im Büchertisch unserer Zeitschrift) verzeichnet sein.

Wir bitten unsere Leser,

alle Kollegen, die ihnen als Autoren bekannt sind, auf dieses Vorhaben hinzuweisen.

Wir würden uns freuen, wenn die Mitarbeit möglichst aller angesprochenen Kollegen zu einer eindrucksvollen Schau pädagogischen, wissenschaftlichen und schöpferischen Schaffens der Auslandslehrer in der Nachkriegszeit führte.

M. Johs

G. Lepiorz

Zur Geschichte der Deutschen Schule St. Thomas Morus in Santiago de Chile

Zu dem in Heft 5/1967 dieser Zeitschrift erschienenen Bericht über die St. Thomas-Morus-Schule in Santiago schreibt uns Herr Julius Diesenberg aus San Salvador, daß er schon im März 1950 in Santiago aus Privatmitteln in der Avenida Irrarázaval eine Schule unter dem Namen „Colegio Sto. Thomas Morus — Thomas-Morus-Schule“ als deutsche Schule eröffnet habe. Diese Schule habe er Anfang 1952 an den damaligen Pfarrer der deutschen katholischen Gemeinde, Herrn P. Josef Müller SVD, verkauft. Im Jahre 1952 sei dann auf Veranlassung des damaligen Leiters der Schulabteilung im Auswärtigen Amt, Herrn Dr. Simon, ein Schulverein gegründet worden. — Aus Santiago wird uns zusätzlich mitgeteilt, daß der Schulverein das Jahr 1952 als das Gründungsjahr der Schule ansehe und somit 1967 das 15jährige Bestehen feiere, ungeachtet der Tatsache, daß damals eine schon bestehende Schule übernommen wurde.

Die Schriflleitung

Persönliche Nachrichten

Dr. K. Köhnke, der in den Jahren 1960 bis 1965 die Privatschule Karibib leitete (vgl. seinen Aufsatz in Heft 2/1963 DdLiA S. 37—39), erhielt am 1. 7. 1967 eine Professur an der „Randse Afrikaanse Universiteit“ in Johannesburg als Leiter der germanistischen Abteilung. Wir beglückwünschen Herrn Professor Dr. Köhnke zu dieser ehrenvollen Berufung aufs herzlichste.

Die Schriflleitung

Hinausgegangen: An die DS Lissabon *Ernst Beyer*, OstD, aus Waldshut (früher Sta. Cruz de Tenerife, Valencia) als Leiter, ferner *Grete Eberhardt*, KiG, aus 581 Witten, *Gabriele Geißinger*, Kig, aus 78 Freiburg i. Br., und *Gotthard Hönig*, RSL, aus Wiesbaden. — *Hans-Joachim Saher*, Sonderschullehrer, aus 439 Gladbeck, Königsberger Str. 21, und *Günther Schoop*, OstR, aus 608 Groß-Gerau, Nordendstr. 36, an die Höhere Privatschule Windhoek (Südwestafrica). — *Inge Klaus*, L', aus 7407 Rottenburg (Neckar), Jahnstr. 39, an die DS Bogotá. — *Elisabeth Jakob*, KiG, aus 28 Bremen, Delmestr. 132, an die DS Guatemala. — *Heide Radermacher*, L', aus 562 Velbert, Bismarckstr. 32, an die DS Caracas. — *Manfred Lungmuß*, VL, aus 558 Traben-Trarbach, Brückenstr. 2, an die DS Lima-Miraflores. — *Herbert Mechnik*, RSL, aus 3381 Wiedelah, Vienenburger Str. 10, an DS Montevideo. — *Hans-Heinrich Stubr*, Sonderschullehrer, aus 213 Cuxhaven-Duhnen, Sahlenburger Weg 32, an die DS Quito. — *Dr. Stephan Wittmann*, OstR, aus 8033 Planegg, Richard-Strauß-Str. 6, an die Deutsche Goethe-Norte-Schule in Buenos Aires. — *Wilhelm Wölfel*, VL, aus 867 Hof, Oberes Tor 6, an die DS Córdoba (Argentinien). — *Ursula Egle*, VSL', 7016 Gerlingen 2, Studentenallee 13, an die Dt. Botschaftsschule Ankara. — *Hans Schoeneich*, Realschulkonrektor, aus 2244 Wesselburen, Klaus-Groth-Str. 15, und *Dr. Hans-Ulrich Steckhan*, StR, aus 342 Herzberg, Stettiner Str. 9, an Istanbul Erkek Lisesi. — *Helmut Pappert*, VL, aus 64 Fulda, Graf-Spee-Str. 3, ferner *Karl Pröhl*, RSL, aus 24 Lübeck, Schönböckener Str. 76 a, und *Waldemar Reitmayr*, StR, aus 8602 Geiselwind 92, alle an die DS Istanbul. — *Dr. Franz-Josef Burke*, OstR, aus 6149 Wald Erlenbach, Kirchstr. 16, an die Nedjat Oberrealschule Kabul. — *Rudi Zimmermann*, VL, aus 28 Bremen, Brunnenstr. 16, an die DS Tokyo.

Zurückgekehrt: *Dr. Herbert Baumgärtner*, OstD, nach 4jähr. Tätigkeit als Leiter der HPS Windhoek nach Marburg/Lahn. — Von der DS Lissabon *Hans Julius Müller*, GProf, nach Augsburg, und *Helmut Förster*, OstR, nach 232 Plön (Holst.).

Aus aller Welt

Deutschland

Bericht der Bundesregierung über Auslandsschulen

Das *Bundesministerium des Auswärtigen* hat jetzt den vom *Bundestag* am 28. Juni geforderten *Bericht über die deutschen Auslandsschulen* vorgelegt. Der Bericht enthält eine Zusammenstellung aller mit Haushaltsmitteln des Auswärtigen Amtes geförderten allgemeinbildenden Schulen im Ausland, soweit sie in das Auslandsschulverzeichnis des AA aufgenommen sind.

Der Bericht enthält eine Liste von knapp 150 Schulen und sechs Europaschulen, verbunden mit Angaben über die jeweilige Zahl der Schüler, der aus der Bundesrepublik vermittelten und der einheimischen Lehrer, über Schulart und Unterrichtssprache sowie z. T. Fremdsprachenunterricht. Die vom Bundestag ebenfalls angeforderten Charakterisierungen nach Qualität, Leistung und Lehrplangestaltung der Schulen werden zum Teil und in unterschiedlichem Umfang beigelegt, auch Angaben über die Schulgeldhöhe, in noch geringerem Umfang über Freistellen, sind in einem Anhang nur für einen Teil der Schulen beigelegt, der jedoch als repräsentativ bezeichnet wird.

In der Einführung heißt es über die Schulen im allgemeinen: „Von den vom Auswärtigen Amt geförderten Auslandsschulen führen 21 zur deutschen Reifeprüfung und 7 zu einer Schlußprüfung nach dem 10. Schuljahr, während fünf weitere den Schülern nach Ablegung der landeseigenen Abschlußexamina die Gelegenheit zu einer Ergänzungsprüfung geben, deren Ablegung zum Besuch deutscher Hochschulen berechtigt. Diese Prüfungen sind durch die vom Auslandsschulausschuß der Kultusministerkonferenz beschlossenen Prüfungsordnungen geregelt und werden unter Vorsitz eines Mitgliedes dieses Ausschusses abgehalten. Bei dieser Gelegenheit wird die Schule als Ganzes besichtigt. Da die meisten der vom Auswärtigen Amt geförderten Auslandsschulen dagegen mit

Prüfungen nach den jeweiligen landesrechtlichen Bestimmungen abschließen, war bisher ein regelmäßiger, mit eingehender Inspektion verbundener Besuch dieser Schulen nicht möglich. Dies wird eine der Aufgaben der zukünftigen Zentralstelle sein, deren Dringlichkeit hieraus ganz besonders ersichtlich ist.“

An allen Auslandsschulen wird, wie der Bericht ausführt, Schulgeld erhoben, da für die Schulgeldfreiheit die Mittel fehlen. Das Auswärtige Amt suche jedoch die deutschen Schulvereine instand zu setzen, durch tragbare Schulgeldhöhe und auf jeden Fall durch Ermäßigungen und Freistellen auch Schüler aus finanziell nicht privilegierten Kreisen zu fördern. Die Höhe des Schulgeldes solle sich in einem — den allerdings sehr unterschiedlichen örtlichen Gegebenheiten der verschiedenen Länder Rechnung tragenden — annähernd vergleichbaren Rahmen halten. Die großen Unterschiede in der Höhe der Gebühren an den deutschen Auslandsschulen in Lateinamerika sei vor allem auf die unterschiedliche soziologische Zusammensetzung der Elternschaft zurückzuführen. Durchweg sei jedoch Schulgeld an den deutschen Auslandsschulen niedriger als das anderer ausländischer Schulen in den jeweiligen Gastländern.

Im einzelnen ist der Aufstellung zu entnehmen, daß die Gebühren der Auslandsschulen in den EWG-Ländern zwischen 21 und 25 DM monatlich betragen, während in Spanien 33, in Portugal sogar 44,50 DM im Monat zu zahlen sind. In Afrika reichen die angegebenen Gebühren von 27,50 DM (Kairo und Kapstadt) bis 44 DM (Johannesburg), in Lateinamerika von 15 DM (Sucre, Bolivien — diese Anstalt wird allerdings als ein Element der deutschen Bildungshilfe charakterisiert) bis 80 DM (Guatemala). In Asien liegen die Zahlen zwischen 18 DM (Bandung/Indonesien) und 63 DM (Tokyo/Japan). Den höchsten Satz weist mit 117,50 DM die deutsche Schule in Washington — übrigens die einzige deutsche Auslandsschule in den USA — auf.

Der Bericht weist darauf hin, daß der finanzielle Gesamtausfall, der den Auslandsschulen durch Schulgeldermäßigung und Freistellen entstehe, gegenwärtig bis zu 20 % der Einnahmen betrage. Im vergangenen Jahr habe das zu einer Mehrbelastung des Schulfonds von nahezu 4 Mio DM geführt, wobei besonders in einigen südamerikanischen Ländern beträchtlich höhere Zuschüsse erforderlich geworden seien. Das Auswärtige Amt werde jedoch weiter darauf hinarbeiten, die Auslandsschulen praktisch für Kinder aller Bevölkerungsschichten zu öffnen. „Bis zu welchem Zeitpunkt dieses Ziel erreicht werden kann, ist in erster Linie eine Mittelfrage. Es wird daher wesentlich darauf ankommen, ob der Auslandsschulfonds in den kommenden Jahren in gewünschtem Ausmaß verstärkt werden kann.“

(akd 13. 10. 67)

Deutsche Schule Valencia

Wenn man sich die Entwicklung der Deutschen Schule Valencia nach ihrer Wiederbegründung vor Augen hält, so sieht man etwa bis zum Jahre 1962 eine stürmische Aufwärtsentwicklung. Seit 1962 ist die Zahl der Schüler von 569 auf 602 gestiegen, die der Lehrer gleichgeblieben, und die Klassen haben sich um eine vermehrt. Es zeichnet sich hier deutlich der Übergang zu einer Phase der Konsolidierung ab: die Schule hat etwa ihre spezifische Größe erreicht.

Die Deutsche Schule Valencia will eine „Begegnungsschule“ sein. Sie führt 4- bis 16jährige Jungen und Mädchen verschiedener Nationalitäten und Bekenntnisse täglich in Arbeit und Spiel zusammen, wobei ihr Unterrichtsziel vom deutschen und spanischen Lehrplan bestimmt ist: im Deutschen eine hinreichende Beherrschung der Sprache und eine Einführung in deutsche Kultur und Lebensweise, unter Beachtung moderner Unterrichtsmethoden, im Spanischen das „Bachillerato Elemental“ und „Superior“. Eine deutsche Reifeprüfung kann an der Schule nicht abgelegt werden; auch eine Schlußprüfung nach dem 10. Schuljahr ist z. Zt. noch nicht vorgesehen, aber für die Zukunft geplant.

Die doppelte Zielsetzung bringt für alle Schüler in Grund- und Oberschule eine hohe Belastung an Unterrichtsstunden mit sich, die oft bis an die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit geht. Durch Kürzungen auf deutscher und spanischer Seite wurde versucht, einen vertretbaren Mittelweg zu gehen, doch ist ein einigermaßen zufriedenstellender Ausgleich schwierig zu erreichen: auf der einen Seite stehen die eindeutigen Forderungen des spanischen Bachillerats, das die spanischen und auch fast alle deutschen Schüler ablegen wollen, auf der anderen Seite kann der deutsche Lehrplan sich nicht auf reinen Sprachunterricht (Deutsch als Fremdsprache) beschränken. Viel wäre erreicht, wenn etwa deutsche Prüfungen für die spanischen Schüler offiziell anerkannt würden oder wenigstens die spanischen Prüfungen in der Schule abgelegt werden könnten.

Eine weitere Schwierigkeit — wenn auch im allgemeinen geringerer Art, da es sich meist um Einzelfälle handelt — liegt bei den deutschen Schülern, die für eine Ausbildung in der Volksschule oder ggf. Mittelschule in Frage kämen, aber hier mit Oberschülern zusammen unterrichtet werden müssen. Hier helfen nur besondere Maßnahmen in jedem einzelnen Falle, da die Gesamtzahl der Schüler für die Einrichtung einer ganzen Klasse nicht ausreicht.

Die Verteilung der Schüler auf die drei Teile der Schule ist im letzten Schuljahr ausgeglichener geworden: 149 Kindern im Kindergarten stehen 275 Grundschüler und 178 Oberschüler gegenüber. Vor allem die beiden unteren Klassenstufen der Oberschule sind mit insgesamt 95 Schülern stark belegt. Die größeren Klassenfrequenzen (bis 40 Schüler) wirken sich für die Besonderheiten des zweisprachigen Unterrichts sehr ungünstig aus.

Das neue Schulgebäude bot eine ausgezeichnete Voraussetzung für eine ertragreiche Arbeit. Drei Verbesserungen haben sich noch ergeben: Im Herbst 1964 zog das Goethe-Institut, das bis zu diesem Zeitpunkt im Hauptgebäude der Schule untergebracht war, in ein zentraler gelegenes Gebäude um. Der freigewordene,

ziemlich große Raum im 4. Stock wurde für den Musikunterricht eingerichtet. In ihm finden auch die Proben des Chores statt, und außerdem dient er für kleinere Zusammenkünfte, Elternabende, Versammlungen des Schulvereins usw. — Der Sportplatz, der sich an das Schulgrundstück hinter dem Kindergarten anschließt, hat die Möglichkeiten für den Sportunterricht erheblich erweitert.

Ein Überblick über die heutige Lage der Schule erfordert auch einen Hinweis auf die Tätigkeiten außerhalb des Unterrichts. Weihnachtsfeiern und Schlußfeste im Sommer, Sportwettkämpfe und Bundesjugendspiele, Studienfahrten, Ausstellungen und Elternabende wirken in vielfacher Weise in die Elternschaft und in die deutsche Kolonie hinein. Hinzu kommt die Verbindung mit dem hiesigen Goethe-Institut, dessen Konzerte zum Teil in der Aula der Deutschen Schule stattfinden.

(Aus dem Jahresbericht 1966/67) G. Völker

60 Jahre Privatschule Karibib

Am 2. April 1967 konnte die Privatschule Karibib auf ein 60jähriges Bestehen zurückblicken. Zweimal in dieser Zeit, 1921 und 1946, wurde dem Schulverein nahegelegt, die Schule der Regierung zu übergeben. Zweimal beschloß die Versammlung, allen Schwierigkeiten zum Trotz, die Schule als Privatschule zu erhalten. Heute wird die Privatschule Karibib von 291 Kindern besucht, davon 120 Mädchen und 171 Jungen. 230 Kinder wohnen in den 3 Heimen, und zwar 109 im großen Heim, 102 im Knabenheim und 19 im „Spatzen-nest“. Die Schule hat 9 aus der BRD vermittelte Lehrkräfte und 6 Ortskräfte. Dazu kommt noch das Heimerzieherinnen-seminar, das in einem zweijährigen Kursus mit staatlicher Abschlußprüfung eine gründliche Ausbildung in allen Zweigen des Heimbetriebs und im Kindergarten vermittelt.

Anlässlich des Jubiläums hat der Schulverein eine reich bebilderte Festaussage der Schulzeitschrift „Der Sonnenspiegel“ herausgebracht, die über das Wirken und die Aufgaben der Schule in 6 Jahrzehnten berichtet.

Die Arbeitsgemeinschaft Deutscher Schulvereine in Südwestafrika

veröffentlicht folgende Statistik über die Schülerzahl zu Beginn des Schuljahres 1967:

<i>Name der Schule</i>	<i>Schule</i>	<i>Heim</i>
H.P.S. Windhoek	786	247
P.S. Karibib	291	230
D.S. Lüderitzbucht	193	87
	1270	564

Schulvereine

Otjiwarongo	155	83
Otavi	67	31
Okahandja	100	33
Omaruru	60	19
Grootfontein	115	29
	497	195

Deutschsprachige Abteilungen

Tsumeb	167
Swakopmund	280
Walfischbucht	127
Gobabis	15
Windhoek (Orban)	213
Keetmanshoop	37
	839

Die deutschen Privatschulen unterrichten	1270 Schüler
Die deutschsprachigen Abteilungen	1336 Schüler
Insgesamt deutschsprachigen Unterricht erhalten	2606 Schüler
In von Schulvereinen betriebenen Heimen sind untergebracht	759 Schüler

Deutsche Schule Cali

Die Deutsche Schule Cali ist in Kindergarten, Präparatorium, Primaria (Grundschule) und Secundaria (Oberschule) gegliedert und untersteht wie die meisten Auslandsschulen einem deutschen Schulverein. Sie wurde 1935 von Mitgliedern der deutschen Kolonie gegründet, war in den letzten Kriegsjahren geschlossen und begann 1952 erneut ihre Arbeit.

Seit dieser Zeit wuchs die Zahl der Schüler auf etwa 600 an, von denen rund 15% deutschsprachig sind. Die deutschen Kinder der ersten bis vierten Grundschulklasse sind im „Deutschen Zug“ zusammengefaßt. Die Schule ist Privatschule, muß jedoch den hiesigen Lehrplan einhalten,

um vom kolumbianischen Unterrichtsministerium anerkannt zu werden. Deutsch ist nicht nur Fremdsprache, sondern wird bereits in unteren Klassen auch als Unterrichtssprache verwendet. Das kolumbianische Abschlußexamen, „bachillerato“, berechtigt nach einer Aufnahmeprüfung zum Besuch der hiesigen Universitäten, wird jedoch in Deutschland nur nach einer entsprechenden Ergänzungsprüfung anerkannt.

Das Schuljahr beginnt Oktober und dauert bis Ende Juli. Unterrichtstage ca. 210; Osterferien 1½ Wochen; Weihnachtsferien 3 Wochen; große Ferien etwa 10 Wochen.

In diesem Schuljahr unterrichten insgesamt 41 Lehrer an der Schule, von denen 11 durch das Auswärtige Amt vermittelt wurden. Neben 20 kolumbianischen Ortskräften sind 10 hiesige Deutsche als Lehrer tätig.

Die Schule verfügt über moderne Lehrmittel, wie eine naturwissenschaftliche Sammlung, Musikinstrumente (Orffsches Schulwerk), Sportgeräte; auch eine deutschsprachige Schüler- und Erwachsenenbibliothek mit einer eigenen Nachschlageabteilung steht zur Benutzung offen.

(Aus dem Merkblatt der DS Cali vom 1. 7. 1967)

Büchertisch

Gerhard Kirchhoff (Hrsg.): **Hermann Hesse**. Eine Auswahl für Ausländer. Deutsche Reihe für Ausländer, Reihe A: Lese-
stoffe zum Sprachunterricht. Max Hueber Verlag, München 1966, 154 S., br. DM 6,80.

Diese Auswahl aus Hesses Gesamtwerk will die Ausdrucksfähigkeit jener Leser entwickeln und festigen, die auf deutsch noch nicht klar aussprechen können, was sie selbst sagen möchten. Hier zu helfen, ist Hesses Sprache hervorragend geeignet, weil er überzeugend klar und einfach aussprach, was er sah und was ihn bewegte, was ihn erfreute oder mit Sorge erfüllte. Sollten die ausgewählten Texte dem Ausländer bedeutsam erscheinen, so möchte er angeregt sein, auch umfangreichere Werke des Dichters zu lesen. Die Auswahl umfaßt 21 Gedichte, 11 Prosastücke, 6 Briefe und bringt im Anhang eine Darstellung von Hermann Hesses Lebenszeit, eine Bio-Bibliographische Dokumentation, eine Würdigung von Hermann Hesses Leben und Werk sowie Quellenachweise und eine Begründung der Auswahl.

R. Schröter

Klaus Günther Just: **Übergänge. Probleme und Gestalten der Literatur**. Francke Verlag, Bern/München 1966. 231 S., Ln. DM 18,80.

K. G. Just, seit 1964 Ordinarius für neuere dt. Literaturgeschichte an der Ruhr-

Univ. Bochum, legt 11 z. T. stark überarbeitete Essays aus den Jahren 1960–65 in endgültiger Fassung vor. Der Titel „Übergänge“, dem Fürsten Hermann von Pückler-Muskau entlehnt, dessen Schriften und abenteuerlichem Leben Just seinen mit 35 S. längsten und kurzweiligsten Essay widmet, weist auf den Inhalt des Bandes. Nach einem Essay über den Essay behandelt J. scheinbar periphere Fragen und Gestalten der Literatur: das Tagebuch (von Hamann/Herder bis zu Ernst Jünger), polit. Dichtung in Deutschland, den Kriminalroman, das Anstößige in der Literatur, die Psychologie in der modernen Erzählkunst; Andreas Gryphius, Wilhelm Müller und seine Liederzyklen, Fürst Pückler, den Georgejünger Karl Gustav Vollmoeller und Algernon Charles Swinburne. Die sprachlich wie gedanklich brillanten Essays führen von Übergangserscheinungen zu zentralen Problemen und werden neben dem Germanisten jeden literarisch Interessierten erfreuen.

G. Scholz

Carlo Collodi: **Die Abenteuer des Pinocchio/Le avventure di Pinocchio**. Übersetzt von **Helga Legers**. Max Hueber Verlag, München 1967. 341 S., kart. DM 9,80.

Wer kennt es nicht, das von O. J. Bierbaum eigenwillig treffend in Zäpfelkern umgetaufte Kasperle Pinocchio? Nun liegen

seine Abenteuer in einer würdigen zweisprachigen Ausgabe vor: links der gekürzte Text des Originals, rechts die einfühlende, getreue Übertragung. Prof. Dr. Luigi Biancardi, Ispettore Scolastico Italiano per la Repubblica Federale Tedesca, und Enzo Calani von der TH Aachen schrieben Geleit- und Vorwort. Das Buch ist für Deutsche, die ihre Italienischkenntnisse vertiefen wollen, wie für Italiener, die sich ums Deutsche bemühen, ein geeignetes Geschenk. G. Scholz

Heribert Heinrichs: Unterrichtsfernsehen — Illusion und Wirklichkeit. Kamps pädagogische Taschenbücher, Band 29, Bochum 1966. 117 S., 16 Fotos, 3 Zeichnungen, DM 4,90.

Heinrichs berichtet über den Schulfernsehversuch in Hannover. Der Leser wird dabei eingehend über Fragen der Tele-technik und Teledidaktik des schulinternen Fernsehens informiert. Wie der Untertitel erkennen läßt, haben sich gewisse Erwartungen, die sich an ein neues Unterrichtsmedium knüpften, nicht erfüllt. Heinrichs zeigt die Problematik eines Fernsehdirectunterrichts, in dem ein Fernsehlehrer seine „Studioklasse“ und (im Gegensprechverkehr) weitere „Zuschauerklassen“ gleichzeitig unterrichtet, offen und ehrlich auf. Freilich stellt sich die Frage, ob der „Versuchsan-satz, Unterricht, wie in der Schule üblich, zu übertragen“, nicht von vornherein als relativ aussichtslos erscheinen mußte. Unterricht, das geht aus dem lesenswerten Buch Heinrichs' an zahlreichen Stellen hervor, ist ein Interaktionsgeschehen zwischen Lehrer und Schüler, in das „Zuschauer“ nicht ohne weiteres hineingezogen werden können.

W. Wiczorkowski

Schulz-Griesbach: Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe in 1 Bd.; Max Hueber Verlag, München 1967. Neubearb. 1. Aufl. 256 S., kart. DM 7,80, Linson 9,80.

Die Neuauflage dieses verbreiteten Sprachwerkes hält an bewährtem Grundsätzlichen fest. Arbeitsziel bleibt die unverzögerte Vermittlung solider Sprachkenntnisse. Zwischenzeitliche Erfahrungen und Anregungen finden Berücksichtigung.

Lebensnahe Einführungstexte der 26 Lektionen, festigende Zwiegespräche, sorgfältige Einreihung der grammatischen Schritte und reichliches Übungsmaterial kommen dem Lerninteresse entgegen. Erfreulich sind Klarheit und Übersichtlichkeit, Gebrauchsgültigkeit der Textinhalte und auflockernde, die Spracharbeit stützende Bebilderung. — Zusätzlich zum Lehrbuch stehen Glossare, Tonbänder und Schallplatten zur Verfügung, ebenso Einzelhefte mit Übungstexten und methodischen Hilfen.

Gleichfalls bei Max Hueber erschienen in 1. Auflage 1967:

Gerhard Kaufmann: Wie sag ich's auf Deutsch? Übungen zu ausgewählten Kapiteln aus Grammatik und Wortschatz für Fortgeschrittene. 71 S., kart. DM 4,40.

Das Heft gibt Antwort auf viele knifflige Fragen: Lokaler Präpositionsgebrauch, Modalverben, Formen von Negation und Einschränkung, Das Fugen-„s“ u. a. Ernstgenommene Durcharbeitung lohnt auch deshalb, weil neben dem Übungsgewinn erweitertes Eindringen in den Aufbau unserer Sprache erreicht wird.

Werner Schmitz: Übungen zu synonymen Verben. 48 S., kart. DM 3,80.

Hier wird über die Unterscheidungsschwierigkeiten solcher sinnverwandter Verben hinweggeholfen, die dem Ausländer erfahrungsgemäß am häufigsten zu schaffen machen. Bedeutung und Gebrauch sind kurz und treffend erklärt, an Satzbeispielen gezeigt und in Übungssätzen angewandt. Ein Anhang erläutert Sinnänderungen einfacher Verben, die durch die Vorsilben be- und er- bewirkt werden. Ein brauchbares Heft!

J. Krull

Hartmut Vogt: Programmierter Unterricht und Lehrmaschinen an Hoch- und Fachschulen der Sowjetunion. Studie zum Bildungswettlauf zwischen Ost und West. Band 4 der Reihe „Pädagogik — Didaktik — Methodik“. Manz-Verlag, München 1965, 55 S., kart. DM 5,40.

Befindet sich der Westen im Bildungswettlauf mit dem Osten? Ohne sachlich fundierte Informationen über das, was in

der Sowjetpädagogik geschieht, läßt sich darauf keine Antwort finden. Vogt gibt mit seiner Studie Einblick in den Bereich des Programmierten Unterrichts. Die Informationen reichen von Einstellungen zum PU und von allgemein anerkannten Grundsätzen bis zu Versuchen und ersten Erfahrungen mit Lehrautomaten im sog. automatisierten Hörsaal. Freilich sind die Ausführungen stark konzentriert, oft fast stichwortartig. Die Vorstellungen des Lesers über die Situation des PU in der UdSSR verbleiben darum auch nach der Lektüre nur vage. Vogt entläßt den Leser mit der weitgehend unbeantworteten Frage, in welchem Umfang in der Ostpädagogik Anstrengungen unternommen werden, die Lernvorgänge effektiver zu steuern. Das Anliegen der Studie ist ohne Zweifel von allgemeinerem Interesse. Gerade darum wäre ein detaillierter Bericht wünschenswert.

W. Wiczerkowski

Deutsch-Russisches Wörterbuch. Hrsg. von *Edmund Damm* und *Werner Schenk*. VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1967. XXXIX, 718 S., Lederin M 10,80 (Lieferung für BRD durch Max Hueber Verlag München).

Wie das in 9/67 besprochene Russ.-Dt. Wörterbuch enthält das Dt.-Russ. Wb. etwa 40 000 Stichwörter. Es wendet sich an deutsche Benutzer: ihnen werden auf den S. XV—XXXIX in einer kurzen Grammatik der russischen Wörter Lautregeln, Deklinations- und Konjugationstypen sowie ein Verzeichnis der wichtigsten unregelmäßigen Verben geboten; der Hauptteil kommt ihren Bedürfnissen dadurch entgegen, daß den russischen Wörtern Verweisungen auf diese Grammatik oder die benötigten Formen beigegeben sind. Häufigere geographische Namen finden sich dt.-russ. auf den S. 714—718. Im übrigen gilt das über den russ.-dt. Band empfehlend Gesagte.

G. Scholz

Hermann Röhrs: Jean-Jacques Rousseau. Vision und Wirklichkeit. 2. Aufl., überarbeitet und erweitert. Quelle & Meyer, Heidelberg 1966. 280 S., Ln. DM 24,—.

Die sprachliche und gedankliche Bewältigung der Rousseauschen Schriften ist so

schwierig, daß man dem Heidelberger Ordinarius für Pädagogik Röhrs für die erweiterte Auflage seines 1956 erschienenen Buches besonders dankbar sein muß. Denn er unternimmt es, die intuitive, oft umständliche und gedanklich diskursive Art der Rousseauschen Denkweisen zu bestimmen und zu ordnen. Dieser Versuch gelingt ihm dadurch, daß er die hinter dem oft dunklen Hintergrund versteckte Innerlichkeit freilegt und durch die Deutung seiner wesensmäßigen Grunderlebnisse die tragenden Kräfte seines pädagogischen Reichtums verdeutlicht: Zwischen Illusion und Wirklichkeit, zwischen dem ideell Möglichen in der Welt des Gedankens und der harten Realität der Wirklichkeit bewegt sich das pädagogische Werk dieses Erziehers und findet in dieser Polarität seinen Angelpunkt. Dieser erneute Beitrag zur Deutung des stets aktuellen Rousseau läßt die Polemik, die sie seit seiner Entstehung auslöste, wieder fruchtbar aufleben und ist zugleich ein Beweis dafür, daß die Aktualität seines gedanklichen Reichtums stets lebendig geblieben ist.

H. Langescheid

A. F. Hollemann / L. Schuler: Einfache Versuche auf dem Gebiete der organischen Chemie. Verlag Walter de Gruyter & Co., Berlin 1965. 8°, XX, 174 S. mit 8 Abb., kart. DM 16,—.

Jeder Chemielehrer wird die Neuauflage des kleinen organischen Praktikums dankbar begrüßen, das sich seit Jahrzehnten in acht Auflagen bestens bewährt hat. Das Buch bedeutet ein fast unentbehrliches Hilfsmittel für die Vorbereitung des Unterrichts in der organischen Chemie. In ihm werden mehr als 400 Versuche bzw. Versuchsreihen gewissermaßen zur Auswahl angeboten. Die meisten der vielfach erprobten und zuverlässigen Versuche sind relativ einfach; sie erfordern weder kostspielige Apparaturen noch — wenigstens in der Mehrzahl der Fälle — viel Zeit für den Reaktionsablauf; beides ist für viele unserer Schulen wichtig. Die knappen und klaren Versuchsvorschriften beschränken sich auf das Notwendigste. In Ergänzung zu früheren Auflagen wird auch die Chromatographie, allerdings nur kurz, berücksichtigt. Die vorausgeschickte Inhalts-

übersicht, die Liste der behandelten Stoffe (nach organischen Körperklassen geordnet) und ein erfreulich ausführliches Sachverzeichnis ermöglichen es dem Benutzer, die für seinen eigenen Unterrichtsplan zweckmäßigen Versuche schnell zusammenzustellen.

Fr. Bock

Die russischen Verben. Grundformen.

Aspekte. Rektion. Betonung. Deutsche Bedeutung. Hrsg. von *Edmund Daum* und *Werner Schenk*. Mit einer Einführung in die Flexion und Aspektbildung des russischen Verbs von *Rudolf Růžička*. VEB Verlag Enzyklopädie, Leipzig 1966. VIII, 798 S., Lederin M 14,— (Lieferung für BRD durch Max Hueber Verlag München).

Dieses Nachschlagewerk informiert umfassend über Flexion, Rektion und Aspektpartner von über 14 000 russischen Verben und beseitigt so die Schwierigkeiten, die nicht nur dem Anfänger die Beschäftigung mit der russischen Sprache verleiden können. Es hat, da *Adolph Garbells* 1901 bei Langenscheidt erschienenen Werk „Das russische Zeitwort“ längst vergriffen ist, im deutschen Sprachraum nicht seinesgleichen und ist für jeden, der Russisch lernt, lehrt oder schreibt, unentbehrlich.

G. Scholz

Funk-Kolleg zum Verständnis der modernen Gesellschaft. Vorlesungsreihe der J.-W.-Goethe-Universität Frankfurt in Zusammenarbeit mit dem Hess. Rundfunk. Bd. II: *Karl Häuser: Volkswirtschaftslehre*. Fischer Bücherei Nr. 853 (Originalausg.), Frankfurt 1967. 309 S., DM 4,80.

Anlage und Ziel der Reihe wurden in Heft 9/67 umrissen. Dieser Band, dessen Inhalt vom Hessischen Rundfunk während des WS 66/67 in 20 Stunden gesendet und während des SS 67 wiederholt wurde, führt in die Grundlagen der Nationalökonomie ein (1. Teil: Wirtschaftswissenschaft und Wirtschaftsordnung. — 2. Teil: Theorie der Einzelwirtschaften. — 3. Teil: Theorie der Gesamtwirtschaft). Die z. T. schwierigen Probleme werden dem bemühten Laien durch den klaren Vortrag des Frankfurter Ordinarius sowie durch zahlreiche Tabellen und graphische Dar-

stellungen verständlich. 60 Übungsaufgaben und ihre Lösungen gestatten eine Selbstkontrolle des Lernerfolgs.

G. Scholz

Der große Knauer in 4 Bänden. Droemer-Knauer, München 1966 ff. Band 3: L—R. 800 S., davon 94 (z. T. farb.) Tafeln, zahlr. Abb. im Text, Subskr.-Pr. Gln. DM 39,80, Hld. DM 46,—.

Für den im November 1967 ausgelieferten Band 3 gilt das über Bd. 1 in 4/67 und Bd. 2 in 7—8/67 Gesagte. Etwa 60 Stichwörter sind in 2 und mehr Spalten behandelt, mit gebührender Ausführlichkeit, was zu Österreich (31 Sp.), Rom (18), Polen (11), Russen (10), Niederlande (8), Rumänien (6) gehört. Die Naturwissenschaften rücken vor: Relativitätstheorie und Renaissance nehmen je 2½ Sp. ein, Mößbauer belegt etwa so viele Zeilen (42) wie Mörike und Pestalozzi zusammen. Innerhalb gleicher Fachgebiete ist die Zeilenzahl mit Bedacht zugemessen: Michelangelo 67, Rembrandt 53, Raffael 52, Picasso 47, Rubens 44; Leibniz 71, Platon 69, Nietzsche 63. Neueste Ereignisse sind berücksichtigt; auch Episodisches wird nützlich festgehalten: „Perm (1940—57 Molotow)“, „Pernik (1949—62 Dimitrow)“. Das Lexikon bietet bei relativ niedrigem Preis Bündige, zuverlässige Information in stattlichem Gewand.

G. Scholz

Brockhaus Enzyklopädie in 20 Bänden.

F. A. Brockhaus, Wiesbaden 1966 ff. Band 3: BLIT—CHOC. 814 S. mit rd. 1200 Textbildern, zahlr. Textkarten u. Übersichten, Karten und bunten Tafeln. Hld. Subskr.-Preis DM 79,—.

Band 3, im August 1967 erschienen, birgt zwischen Blitz und Chocó (1. archäol. Stilprovinz der Schachtgrabkultur und sprachlich isolierter Indianerstamm in Kolumbien. — 2. Departamento von Kolumbien) eine ungeheure Fülle des Wissens. Breiteren Raum nehmen China (67 Spalten), Chemie (30), Blut (29), Brasilien (21), Buch (21), Bulgarien (19), Byzanz (18), Chile (14), Boden (13), Brit. Reich und Commonwealth (12), Brücke (10), Bolivien, Bremen (je 8), Börse (7), Ceylon (6), Böhmen, Brunnen, Buddhismus, Bühne,

Bürgertum (je 5 Sp.) ein; von „Bundesamt“ bis „Bundeszwang“ sind es 39 einschlägige Spalten ohne das auf „Deutschland“ verweisende Stichwort „Bundesrepublik“. Zu 24 Seiten Farbtafeln kommen bunte Geschichtskarten (Brandenburg, Brit. Reich, mittl. Bronzezeit, Burgund, Byzant. Reich, China, Japan) und Stadtpläne mit Namensverzeichnissen (Bochum, Bologna, Bonn, Bordeaux, Braunschweig, Bremen, Breslau, Brüssel, Budapest, Buenos Aires, Chemnitz). Bölls „Ende einer Dienstfahrt“ (1966) ist erwähnt, Brandt ist Außenminister, und in China blieb „die im Jan. 1967 zum Einsatz befohlene Armee in ihrer Einstellung geteilt“. Die Brockhaus Enzyklopädie wird, was sie verspricht: aktuell, umfassend, zuverlässig.

G. Scholz

Wolfgang Halm — José Moll Marqués: *Modernes Spanisch, Ein Lehr-, Übungs- und Nachschlagebuch für Anfänger.* Max Hueber Verlag, München 1965, 164 S., ill., kart. DM 6,80.

Dieselb. Verf.: *Lehrerheft zu Modernes Spanisch.* 90 S., kart. DM 3,80.

W. Halm: *Übungen für Klasse und Sprachlabor zu Modernes Spanisch.* 66 S., kart. DM 2,80.

Hauptanliegen ist die Hinführung zum Sprechen. Anreiz dazu geben die wirklichkeitsnahen, in natürlicher Umgangssprache gefaßten einführenden Erzähltexte mit vorwiegender Dialogverwendung und treffenden, meist amüsanten und mit einprägsamen Sätzen versehenen Bebilderungen. Ein klarer, unkomplizierter Erläuterungsstil und ein gut übersichtlicher Gesamtaufbau des Lehrbuches sind darüber hinaus geeignet, die Lernfreude zu erhalten. — Neben den auf Grund neuester Häufigkeitsstudien ausgesuchten Grundwörtern und spanischsprachlichen Ausdrücken fehlen auch für praktisches Sprechen geeignete notwendige Wortbildungen jüngeren Datums nicht. Der Festigung eines gebrauchssicheren Wortschatzes wollen planmäßige Wiederholungen und vielförmige Anwendung der in den 30 Lektionsbereichen aufgetretenen Wörter dienen. — Vorsorglich sind die Erklärungen für die so wichtige Aussprache

in die 5 Anfangslektionen eingeflochten und zum schnellen Nachschlagen auf den Innenseiten des Buchdeckels dargestellt. — Die zu dem Lehrbuch erhältliche Langspiel-Sprechplatte mit vorzüglicher Wiedergabe der Einführungstexte verdient besondere Empfehlung. — In zweckmäßigen Aufbau-stufen werden die in Anlehnung an den Thementext erarbeiteten grammatischen Stützen geboten. Ihre Bezeichnungen (vor-rangig lateinisch und spanisch) sind am Schluß des Buches in alphabetischer Folge erläutert. Eine abschnittsweise und mit Auf-findziffern versehene Übersicht hilft zum mühelosen Aufsuchen der behandelten gram-matischen Einzelkapitel. — Der jede Lek-tion abrundende Übungsteil gilt der Sicherung spanischsprachlicher Ausdrucksformen, gibt aber auch den Übersetzungserfordernissen gebührenden Raum. — Das 1966 als Hilfe für die Unterrichtsvorbereitung und als methodische Handreichung herausge-brachte Lehrerheft wird mit seinen aus der Praxis gewonnenen Ratschlägen, dem züsätzlichen Arbeitsmaterial, den Diktatentwürfen und Übungsschlüsseln willkommen Aufnahme finden. Ebenso sind die im gleichen Jahre erschienenen Übungen für Klasse und Sprachlabor als nützliche Ergänzung zu begrüßen.

J. Krull

Der neue Herder in 6 Bänden mit Groß-atlas (Bd. 7/8). **Band 3: Ginseng—Kolosseum.** Verlag Herder, Freiburg, Basel, Wien 1967. Lex.-8°, 716 S. m. 28 Farb-tfln. u. Karten sowie zahlr. Schwarz-tfln. u. Abb. im Text. Subskr.-Pr. Ln. DM 64,—, Hld. DM 74,—; Großatlas Ln. DM 128,—, Hld. DM 148,—.

Die bereits (Bd. 1: 10/66; Bd. 2: 12/67) gerühmten Vorzüge gelten auch für den 3. Band. Ein Beispiel für viele: „Kern-energie“ wird in mehr als 30 Stichwort-artikeln abgehandelt, wozu außerdem zahl-reiche Verweise kommen (Elementarteil-chen, Isometrie usw.). Eine Farb- und eine Schwarztafel (Kernwaffen und ihre Wir-kungen), Gliederungsübersichten am Rande (z. B. Kernreaktionen) und als Blockskizze (z. B. Kernreaktoren) dienen der Einprä-gung. Überhaupt ist der naturwissen-schaftliche Stab darum bemüht, die stür-mische Entwicklung der Fakten und Denk-

modelle nach jeder erdenklichen Richtung hin knapp und verständlich darzustellen. Wie in jedem Bande kommt auch diesmal der Kunstfreund auf seine Rechnung: Stile und Kunstgattungen werden durch 20 ganzseitige Tafeln, darunter 7 farbige, illustriert. Die Länderartikel sind Muster an Belehrung: das Wort wird überall durch Bild und augenfällige Schemata, statistische Übersichten usw. ergänzt. Landschaftsbilder, geographische und geschichtliche Karten sind eine Selbstverständlichkeit. Wer den Neuen Herder von seinem Bücherbord holen kann, verfügt über einen Schatz an Kurzinformationen, die das Wesentliche des Traditionsgutes und der neuesten Forschungsergebnisse enthalten. Jede Angabe ist das wohlüberlegte Endergebnis der Arbeit eines internationalen Redaktionsstabes unter Einsatz von Datenverarbeitungsanlagen. Trotz seines Umfangs bleibt das Gesamtwerk handlich und überschaubar.

Band 4: Kolostomie—Orion. 1967. 716 S. mit 28 Fflln. u. Karten sowie mit Hunderten von weiteren Veranschaulichungsmitteln wie in Band 3.

Mit dem 4. Bande liegen bereits zwei Drittel des Werkes vor. Mit Vergnügen und kritischer Genugtuung verweilt der Benutzer bei Bild, Diagramm und Text. Unter den 28 Farbtafeln seien die vier Österreich gewidmeten hervorgehoben, ferner die insgesamt 14 Tafeln zur Kunst, die schönen Karten zur Biologie (z. B. Orchideen), Technik und Erdkunde; dazu kommen ganzseitige Tafeln und Bildgruppen zu Themen wie Nobelpreisträger und Mond (in Schwarz-Weiß). Ein Blickfang besonderer Art ist das graphische Schema wichtiger Flüsse, gleichzeitig ein charakteristisches Beispiel für die hohe Kunst der Verdeutlichung, die dem Neuen Herder so schnell Freunde in aller Welt gewonnen hat. Beim Neckar z. B. erfassen wir auf einen Blick Länge, Uferbesiedlung, Tiefe, Wasserführung in m³/sec., Schiffbarkeit mit Tonnagenangabe, Stautufen und Kraftwerke (fertig u. im Bau). Die technischen Vorgänge (z. B. Laserstrahlen) lassen das Funktionsprinzip erkennen. Die Verwalter unserer Lehrer-

und Schülerbüchereien seien nachdrücklich auf dieses im besten Sinne bildende Werk hingewiesen.

H. Sewing

Helmut Lindner: Mengenalgebra — Ein Unterrichts-Programm für die Mittelstufe des Gymnasiums. Klett Verlag, Stuttgart 1965. 211 S., 159 Abb. zweifarbig, K. m. L. DM 12,80. — **TT-Programm Bruchrechnen.** 1966. 432 S., zahlr. Abb., Ln. DM 18,80. — **TT-Programm Trigonometrie.** 1966. 348 S., zahlr. Abb., Ln. DM 16,80.

Von Cube schreibt in seinem Buch „Kybernetische Grundlagen des Lernens und Lehrens“ (Stuttgart 1965): „Rationelle und wirksame Aufnahme und Speicherung von Informationen, Freisetzung und Förderung der Produktivität im Lesen, Denken und sozialen Verhalten einerseits und kritische Reflexion auf logische und empirische Wahrheit von Aussagen und Theorien, auf die individuellen, interindividuellen und sozialen Beziehungen, Verhaltensweisen, Emotionen und Wertungen andererseits“, das sind die Forderungen, die die moderne „manipulierbare“ Welt der Pädagogik stellt. Eine Methode, darin ein Optimum zu erreichen, soll der programmierte Unterricht sein. Die bisher in Deutschland angebotenen Programme stammen aus den USA und sind auf die dortigen Verhältnisse zugeschnitten. Drei für das deutsche höhere Schulwesen umgearbeitete und durchaus brauchbare Programme legt der Klett Verlag vor. Selbstverständlich ist damit die Frage noch nicht beantwortet, ob der programmierte Unterricht die Erwartungen erfüllt, die aufgrund der erhöhten Anforderungen an das Gymnasium von manchen Pädagogen auf ihn gesetzt werden. Doch mit den Klett-Programmen wird in vielen Schulen bereits gearbeitet und gerade unsere Auslandsschulen, die in ständiger Konkurrenz mit anderen Schulsystemen stehen, müssen sich mit der Möglichkeit des programmierten Unterrichts auseinandersetzen. Das vorliegende Programm „Mengenalgebra“ ist für die Mittelstufe der Gymnasien (Untertertia) zugeschnitten. Der Stoff eignet sich besonders gut für eine Programmierung, weil einmal ein neues Gebiet erschlossen werden muß und dessen

logische Struktur die Zerlegung in Denkschritte zwanglos zuläßt. Das Buch ist — der Altersstufe entsprechend — lebendig gestaltet; jede Seite ist dreigeteilt farbig (blau-weiß-blau) und führt auf der übernächsten Seite den Gedankengang weiter. So muß das Buch dreimal von vorne und dreimal von hinten durchgearbeitet werden: eine für unsere Schulbücher neue, doch jugendgemäße Form. — Das zweite Programm des Verlages, „TT-Programm Bruchrechnen“, umfaßt einen großen Teil des Stoffes der gymnasialen Unterstufe (Quinta); es ist nach dem System von Crowder, der Methode der Programmverzweigung, aufgebaut. Am Schluß jeder Lerneinheit werden auf eine Frage mehrere Antworten zur Auswahl gestellt. Wählt der Schüler die richtige, so wird er im Stoff weitergeführt; wählt er die falsche, so wird ihm auf einem Umweg sein Denkfehler oder seine Wissenslücke korrigiert und die Schleife führt ihn wieder an den Punkt, wo er den geraden Weg verlassen mußte. Zur Verdeutlichung der Methode sind je ein Lehrer- und Elternbegleitheft beigelegt.

Das letztere enthält auch die Lösungen der Prüfungsaufgaben, die jede Lerneinheit beschließen. Damit ist die Möglichkeit gegeben, das Buch als eine elterliche Nachhilfe neben der Schule zu benutzen.

Das „TT-Programm Trigonometrie“ beginnt mit dem rechtwinkligen Dreieck und führt zu den trigonometrischen Funktionen (je nach Schulart Unter- und Obersekunda). In seiner Methode schließt es sich eng an das Programm Bruchrechnen an; damit scheint also fürs erste eine optimale Form dieser Art von Lehrbüchern gefunden zu sein. Da der Stoff aber an dem Übergang von der gymnasialen Mittel- zur Oberstufe steht, werden von dem Schüler bewußt höhere Denkleistungen gefordert. Der lineare Fortgang verlangt intensives geistiges Arbeiten eines Normal-Begabten, während die Schleifen dem Langsameren die notwendigen Hilfen geben. Diese drei Bände müssen als eine Einheit gesehen und sollten intensiv erprobt werden, damit unserem Schulwesen die methodischen Neuerungen anderer Länder — soweit möglich — auch zugute kommen. W. Krief

Zeitschriftenschau

Westermanns Monatshefte 10/67 wird eingeleitet durch die zweite Kurzgeschichte des „Georg-Mackensen-Preis 1967“: Ein Anlaß, den Ort zu wechseln von Günter Seuren. Bildberichte aus der weiten Welt sind: Venezuela — Erdöl schafft kein Paradies; Rumänien — Urlaub mit Schönheitsfehlern. Technische Fragen erörtert: Mit „schnellen Brütern“ ins Jahr 2000 — Die Energieversorgung — Bilanzen und Prognosen. Soziologisch und pädagogisch zugleich ist der Beitrag: Zurück in die Schule? — Lehrerin zwischen Beruf und Familie. Der Photobericht „Florenz im Jahr nach der Flut“ leitet zur Kunst hinüber, die mit 8 Wiedergaben aus dem Kupferstichkabinett im Teyler Museum Haarlem vertreten ist sowie durch 4 weitere Gemäldereproduktionen. „Abschied von den Favoriten“ heißt ein Beitrag aus dem Bereich der Musik, der die erfolgreichsten Langspielplatten vorstellt.

Westermanns Pädagogische Beiträge nehmen in Heft 10/67 Stellung zu folgenden Themen: Werkunterricht unter technologischem Aspekt; Zur Praxis des literarischen Unterrichts (II); Geschlechtliche Erziehung als Auftrag der Schule (III) — Bewahrung und sexualpädagogisches Geleit; Rückblick auf eine Betriebserkundung — Didaktische Bemerkungen zur Arbeitslehre; Sachaufgaben im operativen Rechenunterricht; Ist die Grundschule reformbedürftig? — Vorschläge zur äußeren Differenzierung.

Westermanns Geographische Rundschau bleibt mit seinen Beiträgen des Heftes 10/67 diesmal ganz in Deutschland: Veränderungen in der westdeutschen Kulturlandschaft durch bäuerliche Aussiedlungen; Zur Entstehungsgeschichte der bäuerlichen Kulturlandschaft — Gezeigt an Beispielen aus dem westfälischen Sand- und Lehm-Münsterland; Ursachen und Bedeutung der auf-

fallend reichen Erhaltung von Zelgenfluren in Süd- und Westdeutschland; Raumordnung und Landesplanung unter besonderer Berücksichtigung des Raumordnungsgesetzes von 1965.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, hat als Leitthema in Heft 10/67: Heimatkunde im Kreuzfeuer — und bringt im einzelnen: Redet um Sachen!; Der Lehrer soll nicht moralisieren — Eine pädagogische Halbwahrheit; Der Sachunterricht der Grundschule; Ist die Heimatkunde noch zeitgemäß?; Pädagogische Grundbegriffe II. Teil; Hochsprung in der Volksschule; Analyse einer Jugendzeitschrift („Bravo“).

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, bietet in Heft 10/67 folgendes: Die Verbrauchernerziehung in der Hauptschule, 2. Teil: Grundfragen der Verbrauchernerziehung; Zwei Lebens- und Staatsordnungen (I) — Überfachliche Unterrichtseinheit für das 9. Schuljahr; Diskussion um den Leseleistungstest.

Die Ganzheitsschule, Herder, Freiburg, gedenkt in Heft 5/67 des 70. Geburtstages Erwin Kerns; „Ist die Synthese tot?“ — Eine Antwort auf das gleichnamige Buch von P. Fleig; Lesefehler am Ende des ersten Schuljahres; Anfangsunterricht und Sitzbleiberfrage.

Ganzheitliche Bildung, Finken-Verlag, Oberursel/Ts., sucht im Septemberheft eine Antwort auf die Frage: Verhinderte Schulreform? — Die Schulwirklichkeit im Spiegel junger Lehrkräfte; „Das angstbeladene Institut“ — Von der Schulangst unserer Kinder; Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik: Gruppenunterricht und Gruppenarbeit (1. Teil). — Im Oktoberheft 67 lesen wir: Der naturwissenschaftliche Unterricht in der Grundschule; Übungen im Hauptseminar zur Anbahnung einer denkenden und handelnden Bewältigung von Unterrichtssituationen; Gruppenunterricht und Gruppenarbeit (Forts. und Schluß).

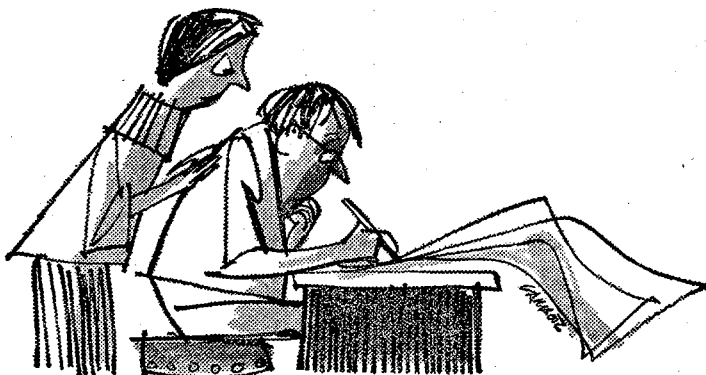
Dokumente, Zeitschrift für übernationale Zusammenarbeit, Köln, eröffnen Heft 5/67 mit Glossen zur Zeit und Berichten aus Europa, im übrigen lesen wir: Der Strukturalismus; Frankreichs Außenpolitik — mit und ohne de Gaulle; Frankreichs Kommunisten; als Hauptbeitrag: Deutsch-französische Zusammenarbeit im Weltspiel; Louis-René des Forets berichtet über sich: Der Schwätzer; Beiträge zu neuen Filmen, zur Literatur und zu neuen Büchern beschließen das Heft.

Welt und Wort, literarische Monatszeitschrift, Heliopolis Verlag, Tübingen, stellt im Oktoberheft folgende Beiträge voran: Dichtung im Schatten der Berge — Zum Treffen alpenländischer Autoren in München; Außenseiter antiker Literatur; Erzähler aus Korea; Soziallehren der Parteien und Konfessionen; Drei lyrische Stimmen; Mythen der Völker; Ein Erzähler in mittleren Jahren — Heinz Piontek's erster Roman; Leseproben: Lord Moran — „Churchill“, Michael Stern — „König Faruk“, Sigard von Ilseman — „Der Kaiser aus Holland“, Aidan Higgins — „Ein später Sommer“, Hans Baumann — „Kinderland Zauberland“, Dr. XY — „Chirurgen“, Anna Golon — „Angélique und Joffrey“ — und 86 Rezensionen.

Zeitschrift für Jugendliteratur, Beltz, Weinheim, bringt im Geleitwort des Heftes 5/67 Hinweise zum Deutschen Jugendbuchpreis 1967 und behandelt im Hauptreferat das Thema: Vom Jugendbuch zur Erwachsenenlektüre. Des weiteren lesen wir: Harte Welle aus Österreich — Die Jugendbücher Winfried Bruckners; Ohne Lüge leben (W. Bruckner); Zeitgeschichte und kein Ende — Anmerkungen zu einem beständig heißen Thema, exemplifiziert an einigen neuen Büchern; Trägt das moderne Jugendbuch zur politischen Bildung bei? Zu den Zeichnungen Gerhard Oberländers, der 60 Jahre alt wurde; es folgen Buchbesprechungen und Hinweise.

R. Schröter

**Nehmen Sie einen Bleistift,
und rechnen Sie sich selber aus,
was Sie in 45 Jahren
an Miete zahlen müssen!**



Bei nur 150,— DM monatlich sind es 81.000,— DM. Bei 250,— DM sogar 135.000,— DM. Entscheiden Sie selbst: Ist es da nicht besser, so früh wie möglich zu bauen? Anstatt Miete zahlen Sie dann während der Laufzeit des Bausparvertrages gleichbleibende Tilgungsraten und besitzen später schuldenfreies Eigentum.

Planen Sie also richtig, und nutzen Sie beizeiten die Vorteile Ihrer gemeinnützigen Selbsthilfeeinrichtung! Es lohnt sich!

Leichter mit dem Beamtenheimstättenwerk



Bausparkasse
für Angehörige
des öffentlichen
Dienstes
325 Hameln
(Weser)
Kastanienwall



Fordern Sie noch
heute unsere Schrift
„Heimstätten für
Angehörige des
öffentlichen Dienstes“
an, die wir Ihnen
auf Wunsch
kostenlos zusenden.

Die Abenteuer des Pinocchio

Le avventure di Pinocchio

Carlo Collodi

übersetzt von Helga Legers
Zweisprachige Ausgabe Italienisch-Deutsch
341 Seiten, kart. DM 9,80 — Hueber-Nr. 1093

Dem italienischen Text ist die weitgehend wortgetreue deutsche Übersetzung gegenübergestellt. Das Buch eignet sich daher besonders auch zur Verwendung in Schulen.

Wolf Friederich

Moderne deutsche Idiomatik

Systematisches Wörterbuch mit Definitionen und Beispielen
824 Seiten, Plastik DM 34,80

Dazu schreibt DIE ZEIT:

»Zu empfehlen für alle, die intensiven Umgang mit der deutschen Sprache haben — Lehrer, Germanisten, Autoren, Übersetzer, vor allem aber auch für Ausländer, die sich näher mit der deutschen Sprache einlassen.«

»Es enthält, in dreißig in sich alphabetisch geordneten Sachkapiteln (etwa „Familie“, „Handwerk“, „Religion“, „Zeit“) untergebracht, nahezu neuntausend idiomatische Redewendungen, jeweils mit einer Definition und einem Beispielsatz. Wo möglich, sind auch die Sprachebenen verzeichnet: literarisch, umgangssprachlich, salopp ...«

»Es gefällt, weil es im Unterschied zu manchem grandiosen Durcheinander auf dem Gebiet der deutschen Wörterbücher gleich fertig (wenn natürlich auch ergänzbar) auf den Plan tritt: planvoll angelegt, praktisch, obwohl es in dieser Vollständigkeit das erste seiner Art ist ...«

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

Volksschullehrerin

(30) 3jährige Auslandspraxis, engl. Sprachkenntnisse; Beurlaubung zugesagt auf 1. 8. 1968, sucht für diesen Zeitpunkt Angebote anerkannter Auslandsschulen aus Italien, Spanien, Skandinavien, Südafrika, Südamerika und USA. Zuschriften an Max Hueber Verlag, r6

DEUTSCHUNTERRICHT FÜR AUSLÄNDER

Zeitschrift für Unterrichtsmethodik und angewandte Sprachwissenschaft

Herausgegeben vom Goethe-Institut

Jahresabonnement (6 Hefte): DM 9,— zuzüglich Porto

Probehefte auf Wunsch!

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN

Kennen Sie

WELT UND WORT

die seit 1946 im Heliopolis-Verlag Tübingen erscheinende Literarische Monatsschrift?

Format DIN A 4, 36 Seiten, vierteljährlich im Abonnement 9.90 DM

»Wenn nicht, haben Sie bis heute viel versäumt. Über wichtige Neuerscheinungen auf allen Gebieten der schönen und wissenschaftlichen Literatur unterrichtet Sie dieses vortreffliche Blatt allmonatlich in über hundert ausführlichen Buchbesprechungen. Dazu finden Sie in jedem Heft einen großen literarischen Leitartikel, ein Verleger- und ein Autorenporträt. Sie dürfen einen Blick in werdende und noch unveröffentlichte Werke tun, lesen Kostproben aus neuesten Büchern, lernen moderne Buchillustrationen kennen und bekommen last not least die wichtigsten literarischen Weltnachrichten von A bis Z serviert. Kurzum: mit »Welt und Wort« sind Sie stets up to date, und wenn Sie die Hefte sammeln, haben Sie am Ende **eine moderne Literaturgeschichte, wie sie ausführlicher, gründlicher und lebendiger gar nicht geschrieben werden könnte.**«

Die Barke, Frankfurt

»Unser literarisches Leben wäre ohne diese Zeitschrift zweifellos um eine beachtenswerte Nuance ärmer.«

Heinz Friedrich – dtv

Urteilen Sie selbst, fordern Sie ein Probeheft an!

HELIOPOLIS-VERLAG
TÜBINGEN, POSTFACH 1827

Jugend - Bildung - Erziehung

Eine Schriftenreihe erzieherischer
Arbeitshilfen

Jedes Heft 80—96 Seiten.

Englische Broschur 6,80 DM

Ulrich Beer

Umgang mit Massenmedien

Heiner Rissmann

Kabarett mit Jugendlichen

Martin Mausshardt

Abenteuer Ich

Ulrich Beer

Methoden der geistigen Arbeit

Kurt Rommel

Wege zum Glauben

Jutta Fröhlich

Lebenshilfen im Betrieb

Ulrich Beer

Konsumerziehung gegen Konsumzwang

Willi Erl

Gruppenpädagogik in der Praxis

Richard Harlacher

Lernen im Spiel

Wolfgang Peuckert

Quiz als Bildungshilfe

Susanne Hohl

Kunst des Erzählens

Willi Erl

Methoden moderner Jugendarbeit

Katzmann Verlag Tübingen

A. Görlitz

Der politische Deutsche

192 S., Paperback DM 7,80

Best.-Nr. 3401

Axel Görlitz untersucht die politischen Betätigungsmöglichkeiten des Staatsbürgers in der Bundesrepublik Deutschland; es handelt sich also um eine Analyse der politischen Teilnahmemöglichkeiten, die ein aktiver Staatsbürger hat. Die Untersuchung orientiert sich am Gewaltenteilungsmodell, wie es hierzulande praktiziert wird, und berührt alle Bereiche derartiger Möglichkeiten: Wahlen, Partei- oder Verbandsmitgliedschaften, Petitionen, Einflußnahmen auf Abgeordnete oder Regierungsmitglieder, Öffentlichkeitskampagnen, das Laienrichter- oder Laienbeamtentum usw. Einleitende Abrisse der jeweiligen Themenkreise führen dazu, daß indirekt das gesamte Regierungssystem der Bundesrepublik Deutschland abgehandelt wird.

„Der politische Deutsche“ versteht sich damit als Beitrag zur politischen Bildung und bereitet den Untersuchungsgegenstand didaktisch auf. Das Buch will die Vorstellung von einer omnipotenten Bürgerschaft korrigieren und mißt deshalb den Anspruch eines überkommenen politischen Bildungsideals an der Verfassungswirklichkeit. Damit ersetzt es das tradierte Harmoniemodell, das obrigkeitsstaatliche Tendenzen fördert, durch ein Konfliktmodell und zeichnet das Bild der gegenwärtigen Massendemokratie, in der Gruppen um die Teilhabe an der Macht konkurrieren und der isolierte Bürger faktisch nur noch eng begrenzte politische Entfaltungsmöglichkeiten hat. Diese realistische Einschätzung der eigenen Stellung im Staat erscheint als Grundvoraussetzung einer positiven Haltung zur Demokratie.

SCHÖNINGH

Der deutsche Lehrer im Ausland

sprachen der welt
hueber

15. Jahrgang Heft 2 Februar 1968

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a. D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Frühes Lesenlernen in allgemeiner Sicht . . .	R. Schröter	Seite 31
2. Relative Häufigkeit syntaktischer Formen bei zehnjährigen Kindern	Dr. W. Wiczercowski	Seite 35
3. Drei Jahre Deutsche Schule in San Salvador (Mittelamerika)	J. Diesenberg	Seite 42
4. Die deutschen Auslandsschulen im Bild . . .	R. Schröter	Seite 45
5. Persönliche Nachrichten		Seite 47
6. Aus aller Welt		Seite 48
7. Büchertisch		Seite 52
8. Zeitschriftenschau		Seite 58

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a. D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 177 288 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36 238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Bezug: Durch jede gute
Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Frühes Lesenlernen in allgemeiner Sicht

Von Rudolf Schröter, Halle/Westf.

„Lies früher, Kind!“ — Dieser Ruf ging wochenlang durch die Tagespresse der Bundesrepublik, wurde in Zeitschriften und Bildjournalen abgehandelt und schließlich auch im Fernsehen diskutiert. So wurde die Frage zu einem öffentlichen Problem und löste mit ihrer Aktualität die bis dahin mit Zähigkeit geführten Meinungskämpfe um die Richtigkeit der verschiedenen Leselernmethoden ab.

Wie es nicht anders zu erwarten war, prallten auch in der neuen Frage Für und Wider hart aufeinander. Es mußte in der Öffentlichkeit eine gewisse Schockwirkung auslösen, wenn die bisher von den Pädagogen vertretene Ansicht über die relativ späte Lernreife des Kindes durch neuere Untersuchungen widerlegt wurde, wenn die Antipoden beider gegensätzlicher Auffassungen, die Professoren Kern und Lückert gegeneinander ausgespielt werden. Konnte bisher vor Verfrühungen nicht genug gewarnt werden, wird jetzt bewiesen, daß bereits zweijährige Kinder das Lesen erlernen können. Ebenso eindringlich, wie die einen vor einer Verfrühung warnen, wird sie von anderen bejaht.

Forderungen werden angemeldet, die Kinder nicht nur auf die gegenwärtigen Umweltbedingungen zu erziehen, sondern ihnen das Rüstzeug für das Jahr 2000 mitzugeben, wenn einmal sechs Milliarden Menschen die Erde bevölkern werden. Darum ist, so wird argumentiert, dem Problem des spielerischen frühzeitigen Lernens nicht nur aus der Sicht des Kindes nachzugehen, gestützt auf Mutter- und Kindergartenerfahrung der Vergangenheit und Gegenwart, sondern vor allem auch aus der Sicht der menschlichen Gesellschaft und ihrer zukünftigen Entwicklung. Lehrpläne und Methoden seien auf diese Zukunftsaufgaben auszurichten. Einseitige abendländische Bildung müsse zu interkontinentaler Bildung erweitert werden. Stetig fortschreitendes Wissen werde zum Überleben nötig sein, und die Lehrpläne müßten vor allem für die Kinder erweitert werden, die schneller vorwärtskommen wollen und können. Die Ausrichtung auf zukünftige Umweltbedingungen sei in den Gebieten der Weltmächte schon im Gange und Lehrmethoden würden dort bereits daraufhin umgestellt.

Da all diese weitreichenden Fragen und Probleme im großen Zusammenhang zu sehen sind, wird man auch die Frage des vorzeitigen Lesenlernens richtig einschätzen, wenn man sie als Teil jener angedeuteten Entwicklung sieht. Doch ebenso wie es dem Methodenstreit abträglich war, ihn unsachlich und aus Emotionen heraus zu führen, wird es dem Fragenkreis des vorzeitigen Lernens und speziell des frühen Lesenlernens nicht förderlich sein, wenn der breiten Öffentlichkeit Gelegenheit zu Stellungnahmen gegeben wird, ohne daß die Grundlagen und Verfahrensweisen hinreichend geklärt und eindeutige Ergebnisse erzielt worden sind. Einzelerfolge können nicht als Rezepte mit garantierter Wirkung verbreitet werden. Der Berufsverband deutscher Psychologen meldet dagegen bereits seine Bedenken an und ist der Auffassung, daß erst Versuche mit eineiigen Zwillingen den Wert des frühen Lesenlernens eindeutig bestätigen könnten, wenn einer von

ihnen, der darin geschult wurde, sich später als intelligenter erweise als der darin nicht geschulte.

Was aber geschieht, wenn ein fünfjähriger Zeitungsleser in die Schule kommt? Er allein wird das Schulwesen nicht revolutionieren. Aber wenn es ihrer Tausende, Zehn- oder Hunderttausende sind? Jeder weiß, wie schwer und deshalb wie langsam pädagogische Ideen im schulischen Gesamtorganismus zu verwirklichen sind. Denken wir an unsere Gegenwart: Kaum ist mit Qual und Mühe die Umstellung auf den Herbstbeginn des Schuljahres erfolgt, noch liegt die Hauptschule in Geburtswehen, anderes drängt an die Oberfläche schulischer Wirklichkeit — Schulkindergarten, Sonderschuleinrichtungen, Differenzierung nach Leistungsgraden —, da fordert man auch schon für den vier- und fünfjährigen Leser die rechte schulische Einordnung. Sie werden sich in der Schule langweilen, wenn keine Sonderregelung für sie gefunden wird. Der Lehrer der Anfängerklasse ist dazu nicht verpflichtet, wahrscheinlich auch nicht willens oder auch fähig. Den Eltern sollte es nicht überlassen sein, die Drei- bis Fünfjährigen ins Lesen einzuführen. Nur wenige würden methodisches Verstehen aufbringen, die meisten hätten kaum Zeit noch Geduld. Wird es der Kindergarten leisten können? Wohl der Schulkindergarten mit seiner schulischen Ausrichtung. Aber in ihm sind ja — vorläufig — nur schulpflichtige Kinder untergebracht und keine Drei- bis Fünfjährigen.

Da ist in der Tagespresse zu lesen, daß in München geplant sei — zunächst probeweise —, in einigen städtischen Kindergärten „Lesespiele“ zu betreiben. Kindergärtnerinnen seien auf diese pädagogische Aufgabe vorbereitet worden. In Hessen sind Schulversuche mit Fünfjährigen geplant, die in einer Art Vorschule zu kindgemäßem Lernen geführt und in einer anders strukturierten Grundschule stärker individuell gefördert werden sollen. Nur 20 bis 25 Kinder sind in diesen Klassen beisammen, die geschlossen durch die Grundschule hindurchgeführt und bis zum Ende dieser Zeit besonders beobachtet und beurteilt werden. Die Stadt Frankfurt geht noch einige Schritte weiter und erprobt drei Modelle, die eine bessere Vorbereitung der Grundschüler auf die weiterführenden Schulen ermöglichen sollen: In Modell I laufen mehrere Parallelklassen nebeneinander her, in denen die Kinder nach ihrer Leistungsfähigkeit zusammengefaßt sind. Modell II hat Klassen mit erhöhter Wochenstundenzahl. In den zusätzlichen Stunden werden die Kinder entweder besonders gefördert oder erhalten Nachhilfeunterricht, so daß es hier keine Sitzzenbleiber mehr gibt. Modell III schult die Kinder ein nach ihrem Entwicklungsstand. Hier können schon Fünfjährige aufgenommen werden. Auch das Überspringen von Klassen ist bei diesem Modell möglich. Wird durch diese Versuche nicht auch deutlich, daß die so sehr erstrebte Jahrgangsklasse — in den meisten Bundesländern mit Mühe verwirklicht oder noch immer nur angestrebt — in Zukunft der Leistungsklasse zu weichen hat, die das pädagogische Feld beherrschen wird?

Die öffentliche Kritik befaßt sich weiterhin mit dem seit Jahren in Parlamenten und Publikationen angesprochenen Bildungsnotstand, von dem man sagt, er sei vor allem auch ein Bildungsnotstand der Kinder. Sie kämen in unserer Welt zu kurz, weil sich die Erwachsenen selbst zu wichtig nähmen. Kindergärten sanken wieder zu Bewahranstalten zurück, und Elementarschüler, die individueller Behandlung bedürften, saßen in Klassen mit 40 und mehr Schülern — und das alles in der bildsamsten Phase kindlicher Entwicklung.

Für eine „basale Bildungsförderung“ stellt Prof. Lückert in München fünf Thesen auf: 1. Der Mensch ist ein seit Beginn seines Lebens auf Weltkontakt und Weltaneignung — auf Bereicherung seines Lebens — angelegtes Wesen. 2. Intelligenz und Begabung sind keine starre Mitgift, die man hat oder nicht hat. Diese Fähigkeiten sind sozialkulturell mitbedingt. Sie sind weitgehend das Ergebnis von Lernprozessen. 3. Intelligenz und Begabung stützen sich in den Anfängen ihrer Entwicklung vor allem auf Kommunikations-, Bewegungs- und Wahrnehmungserfahrung. 4. Intelligenz und Begabung bilden sich nach Niveau und Artung vor allem in der Zeit vom zweiten bis fünften Lebensjahr. 5. Intelligenz und Begabung sind in ganz besonders wirksamer Weise durch langfristige Trainingsmethoden, bei denen Spielsachen Lernsachen sind, zu entwickeln. (Mit eingehenden Begründungen nachzulesen im zweiten Beiheft zu Westermanns Pädagogischen Beiträgen mit der Überschrift „Bildungsnotstand unserer Kinder?“)

Lückert ist es auch gewesen, der mit der Herausgabe des Buches von Glenn Doman „Wie kleine Kinder lesen lernen“ (Hyperion-Verlag, Freiburg, 1966, 154 Seiten, Ganzleinen DM 17,50) Schlagzeilen gemacht hat. Er begleitet die deutsche Übersetzung der Berichte des Amerikaners Doman und seiner Mitarbeiter über ihre Gehirnforschungen und die geistige Entwicklung des Kleinkindes mit einer Einführung über das Lesenlernen als Intelligenz- und Begabungsförderung und beschließt das Buch mit einem Bericht über neue Aspekte der Behandlung und Vorbeugung von Leseschwierigkeiten. Selten hat ein Buch im pädagogischen Bereich eine derart lebhaftige Diskussion ausgelöst wie dieses. An Gegenstimmen hat es nicht gefehlt. Der Theorie folgte die Praxis in Lückerts Institut für Jugendforschung und Unterrichtspsychologie der Pädagogischen Hochschule München (Sektion II) der Universität München. Die ersten Lesespiele wurden entwickelt und mit Hinweisen zu praktischer Handhabung an Eltern ausgegeben. Das Material der ersten beiden Lesespiele mit 22 Wörtern ist inzwischen im Hyperion-Verlag, Freiburg, erhältlich sowie ein weiterer Leselehrgang mit 139 Wortblättern, 15 Blättern Alphabet und einer Anleitung für den Gebrauch.

Von den Kriterien für das programmierte Lernen her kam Prof. Correll in Gießen zu Versuchen mit Dreijährigen. In seinem Institut ist eine Leselernmaschine entwickelt worden, die heute schon für einen Preis von 2000 DM serienmäßig hergestellt wird. In und um Gießen sitzen in den Kindergärten Drei- bis Fünfjährige und lernen lesen mit dem Eifer, mit dem sich Kinder dieses Alters über Apparate hermachen, um ihre Wirkungsweise zu erproben. Inzwischen ist ein Großversuch mit 400 Kindern angelaufen, die als lesende Schulanfänger später in besonderen Klassen unterrichtet werden sollen.

Ob und in welchem Maße frühes Lesen die Begabung anhebt und ausweitet, möchte auch der Duisburger Schulrat Walter mit seinem Vorschul-Versuch an 12 bis 15 Kindern feststellen, die dreimal wöchentlich zur Schule kommen, dort singen, spielen und sich beiläufig auch mit Wörtern und Buchstaben befassen. Bewährt sich der Versuch, so könnten und sollten künftig alle Kinder schon im Kindergarten lesen lernen. Doch vorher müßte die Frage der Schulreife und Einschulung neu durchdacht werden.

Doch auch anderenorts hat man die Zeichen der Zeit verstanden und ist bemüht, ihnen Rechnung zu tragen und in wiederum anderer Form methodisch vorzugehen. Im Institut zur Ausbildung von Lehrern für Hör-, Sprach- und

Sehgeschädigtenschulen in Verbindung mit der Universität Heidelberg hat sein Direktor, Prof. Kratzmeier, eine „Kleinkindfibel“ entwickelt, die im Verlag Beltz, Weinheim, 1967 herauskam, 180 Übungsblätter und eine Einführungsschrift „Lesenlernen bei Kleinkindern“ in einem Plastikordner enthält und DM 14,80 kostet. Da es sich hier um ein programmiertes Verfahren handelt, ist eine Anwendungszeit von nur wenigen Minuten täglich erforderlich bei zurückhaltender Steuerung anhand eines leichtverständlichen Anleitungsheftes.

In der Tagespresse angekündigt wurde noch ein weiteres Verfahren: „Neu! Auch Ihr Kind kann schon ab 3 Jahren spielend lesen und schreiben lernen!“ Beim Technikum Weil am Rhein — Institut für Pädagogik — wurden die Unterlagen umgehend angefordert und trafen rechtzeitig zur Abfassung dieses Berichtes noch ein. Bei diesem Material umschließt eine praktische Plastikhülle ein Karten-Lese-Spiel (in Form eines Quartetts) zum Preis von DM 6,80 und ein Schreib- und Lese-Spiel für DM 15,20, beides zusammen zum Vorzugspreis von DM 20,— direkt aus Weil am Rhein zu beziehen. Diese Lernspiele, die in Zusammenarbeit von Pädagogen, Psychologen und Ärzten geschaffen worden sind, sollen den Kindern bereits im vorschulischen Alter bei der Entwicklung ihres Denk-, Auffassungs- und Vergleichsvermögens durch Spielen helfen, so daß sie kaum merken, wie sie lesen, zeichnen und schreiben lernen. Entsprechend der körperlichen Entwicklung mit der täglichen Bewegung gehört zur geistigen Entwicklung ein frühzeitiges Training, wodurch das Kind dann in der Schule leichter lernen und schneller begreifen wird.

So hat ein neuer tragender Gedanke aufsehenerregende Versuche gebracht und zugleich dafür verschiedene Methodiken entstehen lassen. Sicherlich werden sie alle weiterentwickelt, vervollkommen, um eines Tages den Wahrheitsbeweis anzutreten von der Richtigkeit der Hypothesen frühzeitigen Lernens. Doch nur widerstrebend vernimmt man die Lückertsche Prognose, daß das Lesenlernen um drei bis vier Jahre, das Schreiben- und Rechnenlernen um zwei Jahre vorverlegt werden könnten. Vielleicht vermag es zu beruhigen, wenn er an anderer Stelle sagt, daß man trotz aller Bedenken die Tendenzen einer Bildungsbeschleunigung grundsätzlich positiv beurteilen müsse. Andererseits ist aber auch noch jener Ausblick auf die Zukunft zu verkraften: „Die erstaunlichen Ergebnisse des frühen Lese-, aber auch Rechenunterrichts sind nur die ersten Indizien und Vorboten einer im Gange befindlichen Bildungsrevolution.“

Inzwischen haben sich bei uns auch Bundesgremien mit diesem Fragenkreis und seinen möglichen Folgen befaßt. Die Bildungskommission des Bildungsrates hat einen Unterausschuß eingesetzt, der sich mit diesen Problemen beschäftigt. Die Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder hat die Frage der Schulreife behandelt und eine Kommission mit der Überprüfung des Einschulungsalters beauftragt, obwohl das eine oder andere Bundesland schon mehr getan hat als nur beraten.

Man kann bei all diesem Bemühen nicht vorbeisehen an den langjährigen Erfahrungen des Auslandes auf dem Gebiet der Vorschulerziehung, wird Vergleiche ziehen müssen, um die Ergebnisse für eigene Vorhaben zu nützen. Besondere Aktualität kommt darum einem 1967 bei Beltz in Weinheim erschienenen Buch zu: Bernard Trouillet, Die Vorschulerziehung in neun europäischen Ländern — Dokumentation zum in- und ausländischen Schulwesen, Band 8, XII und

238 Seiten, lam. brosch. DM 14,80. Diese Veröffentlichung ist ein wesentlicher Beitrag zur vergleichenden Pädagogik und wird die Diskussion des frühen Lernens als neues Moment der Vorschulerziehung mit dem Blick über die Grenzen vertiefen. Geben doch die Vergleiche nicht nur einen Überblick über die organisatorischen und finanziellen Aspekte, sondern auch über die pädagogische Funktion des Vorschulwesens in neun europäischen Ländern.

Lassen Sie mich in einem zweiten Beitrag unter der Überschrift „Frühes Lesen- und Schreibenlernen — ein weites Experimentierfeld“ auf neue Aspekte der Kindergarten-Pädagogik hinweisen und auf methodische Einzelheiten eingehen, wie sie sich aus dem bisher Gesagten für uns ergeben. Da inzwischen auch dieser zweite Beitrag abgeschlossen werden konnte und er nicht über den Umfang des ersten hinausgehen sollte, möchte ich die möglichen Konsequenzen des gesamten dargestellten Fragenkreises für den Bereich der Arbeit unserer Auslandsschulkinder- gärten und der Grundschule und einige praktische Hinweise dazu in einem dritten Beitrag zur Diskussion stellen.

Relative Häufigkeit syntaktischer Formen bei zehnjährigen Kindern

Von Dr. Wilhelm Wiczerkowski, Hamburg

I.

Verschiedentlich ist darauf hingewiesen worden, daß jüngere Kinder sich leichter an ein neues Sprachmilieu anzupassen und eine zweite Sprache mit geringerer Mühe zu erlernen vermögen als ältere Schüler. Ausführlichere Erörterungen darüber siehe beispielsweise *Andersson* (1953, 1960), *Breunig* (1961), *U.S. National Commission for UNESCO* (1961), *Stern* (1963), *Wiczerkowski* (1965).

Im frühen Alter erlernen Kinder die zweite Sprache, indem sie das Sprachverhalten der Umwelt übernehmen. Dabei ist kennzeichnend, daß es zu einer dem kindlichen Sprecher nicht bewußten (und daher zu einer von ihm volitiv nicht beeinflussen) Ausformung des zweiten Sprachverhaltens kommt.

Wie beim Erlernen der Muttersprache sind Umfang und Qualität der Zweitsprache wesentlich durch das Sprachverhalten der jeweiligen zweitsprachlichen Umwelt und durch die besonderen Lernsituationen bestimmt, in denen diese Sprache erworben wird. Einen solchen Sachverhalt gilt es namentlich dann zu beachten, wenn die Sprech- und Lernsituationen einerseits auf einen engeren Bereich des kindlichen Sprachalltags begrenzt sind, die zweite Sprache andererseits jedoch im größeren Umfang zum Träger kindlicher Umwelterfahrungen wird; so etwa in deutschen Auslandsschulen, in denen Kinder des Gastlandes Deutsch als zweite Sprache erlernen und gleichzeitig im deutschsprachigen Unterricht Sachkenntnisse erwerben, wozu gewöhnlich ein Sprachverhalten vorausgesetzt wird, das sich im sachkundlichen Unterricht erst allmählich ausprägen soll.

Wird Deutsch als zweite Sprache in den ersten Sprachjahren ausschließlich oder überwiegend im Grundschulunterricht erlernt und gesprochen, so ergeben sich für eine effektive zweitsprachliche Beeinflussung einige Fragen, so beispielsweise:

Welcher Wortschatz wird altersgemäßen und sachstofflichen Bedürfnissen gerecht und sollte daher im zweitsprachlichen Unterricht angeboten werden?

Welche sprachlichen Konzepte sind dem jeweiligen Sprachstand angemessen und welche Konzepte überfordern das Kind, solange es die zweite Sprache nicht hinreichend beherrscht?

Welche Sprachformen benötigt das Kind im Verlauf seiner zweitsprachlichen Entwicklung, um die unter dem Einfluß des Unterrichts allmählich differenzierter wahrgenommenen Erscheinungen der Umwelt sachadäquat verbalisieren zu können?

In welcher Weise sind der Wortschatz und die verschiedenen Sprachformen für den zweitsprachlichen Unterricht am besten auszuwählen, anzuordnen und zu üben?

Darüber liegen bis heute weder hinreichende empirische Befunde noch zugängliche Erfahrungsberichte von Auslandslehrern vor, obwohl eine fundierte Einsicht in das zweitsprachliche Verhalten von Kindern für die Spracharbeit an Auslandsschulen nicht nur erwünscht, sondern geradezu notwendig erscheint. Ein solcher unbefriedigend anmutender Sachverhalt unterstreicht die Forschungswürdigkeit der angeschnittenen Fragen.

II.

Die vorliegenden Ausführungen sind Teil einer umfangreicheren Studie über das Sprachverhalten von zehnjährigen deutschen und fremdsprachigen Kindern gegen Ende des vierten Volks-(Grund-)schuljahres. Zu dieser Zeit sollten die fremdsprachigen Kinder in deutschen Auslandsschulen eine genügend breite Sprachbasis besitzen, die sie befähigt, den sprachlichen Anforderungen der verschiedenen Fächer in der höheren Schule gerecht zu werden.

Sieht man die Sprachleistung einsprachiger (deutscher) Kinder dieses Alters als entwicklungsadäquat an, so kann sie zur Bestimmung der sprachlichen Ziele des Grundschulunterrichts an Auslandsschulen herangezogen werden, auch wenn naturgemäß nicht zu erwarten ist, daß die zweitsprachliche Leistungsfähigkeit nach einem vierjährigen Besuch der Grundschule einen muttersprachlichen (einsprachigen) Standard erreicht (vgl. dazu *Wieczerkowski*, 1966). Indem man aber weiß, welche Sprachmuster von deutschen Kindern gleichen Alters bei der (schriftlichen) Verbalisierung von Sachverhalten, Erfahrungen und Erlebnissen bevorzugt verwendet (und somit offenbar benötigt) werden, lassen sich für die zweitsprachliche Unterrichtung Schwerpunkte der Sprachübung aufstellen.

Die nachfolgenden Ergebnisse basieren auf Niederschriften von 243 Jungen und Mädchen in 7 innerdeutschen Volksschulklassen (4. Schuljahr). Die Schüler verfaßten zu 3 Tafeln des CAT von *Bellak & Bellak* (1949) insgesamt 729 Aufsätze, aus denen etwas über 8000 Sätze ausgezählt und katalogisiert wurden.

Eine solche Auszählung ist nicht ganz unproblematisch, solange eine größere Anzahl von Schülern die Interpunktion nicht völlig beherrscht und häufig mehrere Sätze ohne Abtrennung aneinanderreihet. *Williams & McFarland* (1937) zogen es daher vor, an Stelle von Sätzen von *Ausdruckseinheiten* zu sprechen; *Templin* (1957) definierte einen Satz als *gedankliche Einheit*, die aus einem einzigen Wort,

Tabelle 1

Prozentverteilung der von zehnjährigen Kindern verwandten Grundformen
deutscher Sätze

I. Zustands-, Vorgangs- und Tätigkeitssätze

	Notwendige Satzglieder	Volks- schüler	Grebe	
			(a)	(b)
1 In sich ruhende Zustände, Vorgänge oder Tätigkeiten (<i>Die Rosen blühen.</i>)	S P	22,2	12,9	11,7
2 Ein Etwas wird einem Etwas gleichgesetzt (<i>Karl ist mein Freund.</i>)	S P GlsN	7,1	5,6	7,2
3 Einem Etwas zugewandte Zustände, Vorgänge oder Tätigkeiten (<i>Der Sohn dankt dem Vater.</i>)	S P D	1,1	1,7	3,2
5 Auf ein Etwas gerichtete Zustände, Vorgänge oder Tätigkeiten (<i>Karl spielt mit mir.</i>)	S P Präp	7,3	6,5	12,8
5a Lage- oder richtungsbestimmte Zustände usw., die einem Etwas zugewandt sind (<i>Ich rate ihm zum Nachgeben.</i>)	S P Präp D	0,1		
5b Lage- oder richtungsbestimmte Zustände usw., die auf ein Etwas bezogen sind (<i>Der Forschungsreisende sprach zu den Schulkindern über seine Afrikareise.</i>)	S P Präp Präp	1,4		
6 Raumgebundene Zustände usw. (<i>München liegt an der Isar.</i>)	S P RE	17,0	17,0	8,1
6a Raumgebundene Zustände usw., die einem Etwas zugewandt sind (<i>Ich klopfe meinem Freund auf die Schulter.</i>)	S P RE D	0,1		
8 Artbestimmte Zustände oder Vorgänge (<i>Die Rose ist schön.</i>)	S P AE	8,2	10,2	11,5
8a Artbestimmte Zustände usw., die einem Etwas zugewandt sind (<i>Ich bin diesem Manne fremd.</i>)	S P AE D	0,3	0,6	1,2
8b Artbestimmte Zustände usw., an denen ein Etwas teilhat (<i>Er ist des Diebstahls schuldig.</i>)	S P AE G	0,1		
8c Artbestimmte Zustände usw., die lage- oder richtungsbestimmt auf ein Etwas bezogen sind (<i>Ich bin auf deinen Bericht gespannt.</i>)	S P AE Präp	0,4	1,2	3,2

II. Handlungssätze

1 In sich geschlossene Handlungen (<i>Der Gärtner bindet die Blumen.</i>)	S P A	21,9	29,8	26,1
2 Ein Etwas wird einem Etwas gleichgesetzt (<i>Karl nennt mich einen Lügner.</i>)	S P A GlsA	0,2		
3 Einem Etwas zugewandte Handlungen (<i>Karl schenkt seinem Freunde ein Buch.</i>)	S P A D	2,4	2,5	2,9

	Notwendige Satzglieder	Volks- schüler	Grebe (a)	(b)
5 Auf ein Etwas gerichtete Handlungen (<i>Er verriet ihn an seine Feinde.</i>)	S P A Präp	3,2	3,3	5,3
6 Raumgebundene Handlungen (<i>Ich hänge das Bild an die Wand.</i>)	S P A RE	5,1	5,9	2,0
6a Raumgebundene Handlungen, die einem Etwas zugewandt sind (<i>Karl legte seinem Freunde die Hand auf die Schulter.</i>)	S P A Präp D	0,4		

S (Subjekt), P (Prädikat), GlN (Gleichsetzungsnominativ), D (Dativ), G (Genitiv), Präp (Präpositionalobjekt), RE (Raumergänzung), AE (Artergänzung), GlA (Gleichsetzungsakkusativ), A (Akkusativ).

Grebe (a): Auszählung von 50 Seiten aus Thomas Manns „Buddenbrooks“; Grebe (b): Auszählung des täglichen Leitartikels einer Zeitung (Grebe, 1959, S. 463 f.). Beispiele zu den einzelnen Grundformen sind Grebe, 1959, S. 466 ff., entnommen.

aus einem grammatisch vollständigen Satz oder aus mehreren aufeinander folgenden Äußerungen bestehen kann. Jedoch ist die Abgrenzung solcher Einheiten ebenfalls nicht frei von subjektiven Entscheidungen. Im vorliegenden Fall wurden die Sätze mit Hilfe des Subjekts und der zugehörigen finiten Verbform bestimmt (vgl. Heider & Heider, 1940; Winter, 1961).

Aus den Niederschriften der Kinder wurde zunächst die Häufigkeit der verwandten einzelnen Grundformen deutscher Sätze ausgezählt (vgl. Grebe, 1959, S. 434 ff.). Von diesen Sätzen waren 65,2 % Zustands-, Vorgangs- oder Tätigkeitsätze (s. Grebe, 1959, S. 463 f., der in zwei Zählungen 58 % bzw. 61,2 % solcher Sätze fand) und 33,2 % Handlungssätze (Grebe: 42 % bzw. 38,6 %). Die Ergebnisse sind im einzelnen in Tabelle 1 dargestellt. Zum Vergleich sind die von Grebe mitgeteilten Prozentwerte aus zwei Auszählungen in der Tabelle aufgeführt.

Danach decken drei Grundformen (I, 1: 22,2 %; II, 1: 21,9 %; I, 6: 17 %) bereits zu mehr als 50 % die von zehnjährigen deutschen Schülern verwandten Spracheinheiten ab, neun Grundformen (die drei oben aufgeführten und außerdem I, 8: 8,2 %; I, 5: 7,3 %; I, 2: 7,1 %; II, 6: 5,1 %; II, 5: 3,2 %; II, 3: 2,4 %) zu mehr als 90 %. Die Ähnlichkeit der Rangordnungen dieser verschiedenen Grundformen bei den geprüften zehnjährigen Schülern und den von Grebe ermittelten Verteilungen ist recht hoch (Rangkoeffizienten: Schüler-Grebe (a) 0.97; Schüler-Grebe (b) 0.83; Grebe (a)-Grebe (b) 0.80; mittlerer Rangkoeffizient 0.86; die Koeffizienten sind auf dem 1 %-Niveau gesichert).

Außerdem wurden die Sätze nach der von Templin (1957) in Anlehnung an McCarthy (1930), Davis (1937) und Heider & Heider (1940) vorgeschlagenen Klassifizierung analysiert. Templin unterscheidet einfache Sätze ohne oder auch mit mehrwertigen Syntagmen (simple sentences), Sätze mit zwei oder mehreren Hauptsätzen (compound sentences), Sätze mit Haupt- und Nebensatz (complex sentences) sowie Sätze mit einer komplizierteren Satzstruktur (elaborated sentences). Die Ergebnisse der Auszählung sind in Tabelle 2 aufgeführt.

Tabelle 2

Prozentverteilung der von zehnjährigen Schülern verwandten Satzformen
(nach Templin, 1957)

Satzform	%
Einfache Sätze	61,8
Durch „und“ verbundene Sätze	7,1
Sätze mit einem Nebensatz	26,7
Sätze mit zwei Nebensätzen	4,1
Sätze mit einer komplizierteren Satzstruktur	0,3

Das Verhältnis der Organisation von Ausdruckseinheiten in Form einfacher Sätze ohne oder mit mehrwertigen Syntagmen (simple sentences) und in Form komplexerer Sätze (compound, complex, elaborated sentences) ist demnach in den kindlichen Niederschriften etwa 2 : 1, wobei in den Sätzen mit einem Satzgefüge die Unterordnung 1. Grades gegenüber einer solchen mit Gliedsätzen 2. bzw. 3. Grades bei weitem überwiegt.

Einen Überblick über die Verteilung der komplexer ausgeformten Sätze hinsichtlich der möglichen parataktischen bzw. hypotaktischen Setzungen gibt Tabelle 3.

Tabelle 3

Prozentverteilung der verschiedenen komplexeren Sätze im Sprachgebrauch
zehnjähriger Schüler

Wörtliche Rede			19,9
Durch „und“ verbundene Sätze . . .			16,4
Temporalsätze	als	13,2	21,6
	wenn	6,8	
	bevor, bis	1,6	
	während		
Kausalsätze	weil	8,4	13,5
	da	0,8	
	denn	4,3	
Relativsätze			10,4
Konjunktionalsätze	daß		8,4
Interrogativsätze	ob	1,1	5,0
	wie	1,8	
	was, wen	2,1	
Infinitivsätze			2,3
Finalsätze	um ... zu	1,3	
	damit	0,4	
Konzessivsätze	obwohl		0,1

Wie sich zeigt, überwiegen Sätze mit wörtlicher Rede, Sätze mit zwei Hauptsätzen sowie Temporal-, Kausal-, Relativ- und Konjunktionalsätze bei der Organisation komplexerer Ausdruckseinheiten zehnjähriger Kinder, während Final- und Konzessivsätze nur eine untergeordnete Rolle zu spielen scheinen und Modalsätze beispielsweise gar nicht zu verzeichnen waren.

III.

Gegenstand der Untersuchung war das Sprachverhalten zehnjähriger deutscher Kinder, so wie es sich in Niederschriften äußert. Dabei wurde davon ausgegangen, daß sich in der Ausformung eines sprachlichen Materials der jeweilige entwicklungsadäquate Stand des Sprachverhaltens darstellt, das sich mit dem Alter in Richtung auf eine zunehmende Ausdifferenzierung, Präzisierung und Steigerung der Genauigkeit in der sprachlichen Darstellung ausformt, d. h. in Richtung auf eine zunehmend komplexere sprachformale Organisation des Sprachmaterials. Das wird beispielsweise ersichtlich im Anwachsen der Satzlänge mit dem Alter, im gesteigerten Gebrauch von Pronomina, Adjektiven, Präpositionen, Konjunktionen und Adverbien, in der verstärkten Verwendung von Sätzen mit mehrwertigen Syntagmen sowie in der Zunahme der Hypotaxe in kindlichen Sätzen (vgl. hierzu etwa McCarthy, 1954; Harrel, 1957; Heider & Heider, 1940; Davis, 1937, 1941; Smith, 1924).

Die Auszählung der von zehnjährigen Kindern verwandten Grundformen deutscher Sätze ließ erkennen, daß namentlich drei Grundformen besonders bevorzugt wurden: Sätze, in denen in sich ruhende Zustände, Vorgänge oder Tätigkeiten (I, 1), in denen raumgebundene Zustände, Vorgänge oder Tätigkeiten (I, 6) und in denen in sich geschlossene Handlungen (II, 1) ausgedrückt werden. Diese drei Grundformen deckten das kindliche Aussagesfeld bereits zu mehr als 50 % ab. Relativ häufige Grundformen waren darüber hinaus solche, in denen artbestimmte Zustände oder Vorgänge (I, 8), auf ein Etwas gerichtete Zustände usw. (I, 5) und Zustände, Vorgänge oder Tätigkeiten beschrieben werden, in denen ein Etwas einem Etwas gleichgesetzt wird (I, 2), sowie Sätze mit raumgebundenen Handlungen (II, 6), auf ein Etwas gerichtete Handlungen (II, 5) und einem Etwas zugewandte Handlungen (II, 3). Diese weiteren sechs Grundformen deckten das Aussagesfeld zu mehr als 30 % ab, die genannten neun Grundformen also insgesamt zu mehr als 90 %.

Die Rangordnungen der Bedeutung der verschiedenen Grundformen für das Sprachverhalten zehnjähriger Kinder sowie für die von Grebe (1959, S. 463 f.) geprüften Sprachtexte, aufgestellt nach der Häufigkeit des Auftretens in schriftlichen Äußerungen, stimmten weitgehend überein. Vermutlich haben einige Grundformen ein besonderes Gewicht, wenn es gilt, Sachverhalte auszudrücken, Ereignisse zu beschreiben und Erfahrungen zu verbalisieren, zumindest bei schriftlichen Aussagen.

In Anlehnung an die von Templin (1957) aufgestellte Klassifizierung wurde das Ausmaß an Komplexität der von zehnjährigen Kindern niedergeschriebenen Sätze geprüft. Dabei bestand im Gebrauch einfacher und komplexer strukturierter Sätze ein Verhältnis von 2 : 1. Relativ häufig schrieben die Schüler Sätze mit wörtlicher Rede, was allerdings durch die Art der Aufgabe bedingt gewesen sein kann. Bei der Verwendung von untergeordneten Gliedsätzen traten besonders die

Temporal-, Kausal-, Relativ- und Konjunktionalsätze hervor, während Infinitiv-, Interrogativ-, Final- und Konzessivsätze nur im geringen Umfang vertreten waren.

Geht man davon aus, daß fremdsprachige Kinder nach einer vierjährigen Unterrichtung auf Deutsch die Zweitsprache noch recht unsicher beherrschen (vgl. *Wieczerkowski*, 1966), so erscheint es angebracht, das Angebot an Sprachmustern sinnvoll zu begrenzen, die Sprachübung auf eine Auswahl an Sprachformen zu konzentrieren, die den altersgemäßen Sprachbedürfnissen entgegenkommt, und solche Sprachmuster zu vermeiden, die das fremdsprachige Kind überfordern. Hinweise für eine solche Spracharbeit gibt das Sprachverhalten der von uns geprüften deutschen Kinder, in dem sich einige Schwerpunkte bei der Organisation eines sprachlichen Materials recht deutlich abzeichnen.

Literatur

- Andersson, T.*, The teaching of foreign languages in the elementary school. Boston 1953.
— The optimum age for beginning the study of modern languages. *Int. Rev. Educ.*, 1960, 6 (3), 298—306.
- Brennig, M.*, Foreign languages in the elementary schools of the United States. New York 1961.
- Davis, E. A.*, The development of linguistic skill in twins, singletons with siblings, and only children from age five to ten years. *Inst. Child Welfare, Monogr. Series No. 14*. Minneapolis 1937.
— The location of the subordinate clause in oral and written language. *Child Development*, 1941, 12, 333.
- Day, E. J.*, The development of language in twins: A comparison of twins and single children. *Child Development*, 1932, 3, 179—199 and 298—317.
- Grebe, P.*, Duden, Grammatik der deutschen Sprache. Mannheim 1959.
- Harrel, L. E.*, A comparison of the development of oral and written language in school age children. *Monogr. Soc. Res. Child Development*, 1957, 22.
- Heider, F. K. & Heider, G. M.*, A comparison of sentence structure of deaf and hearing children. *Psychol. Monogr.*, 1940, 52, No. 1, 42—103.
- McCarthy, D.*, Language development of the preschool child. *Inst. Child Welfare, Monogr. Series No. 4*, Minneapolis 1930.
— Language development in children. In: L. Carmichael (Ed.), *Manual of child psychology*. New York 1954.
- Stern, H. H.* (Hrsg.), Foreign languages in primary education. Hamburg 1963.
- Smith, M. E.*, An investigation of the development of the sentence and the extent of vocabulary in young children. *Univ. Iowa Studies in Child Welfare*, No. 5, III, Iowa City 1926.
- Templin, M. C.*, Certain language skills in children. Minneapolis 1957.
- U.S. National Commission for UNESCO*, The national interest and foreign languages, A discussion guide. Washington 1961.
- Wieczerkowski, W.*, Frühe Zweisprachigkeit. München 1965.
— Sprachliche Unsicherheiten von zehnjährigen Kindern in Auslandsschulen. *DdLiA*, 1966, 13 (11), 293—298.
- Williams, H. M. & McFarland, M. L.*, A revision of the Smith Vocabulary Test for preschool children. *Univ. Iowa Studies Child Welfare*, No. 2, XIII, Iowa City 1937.
- Winter, W.*, Relative Häufigkeit syntaktischer Erscheinungen als Mittel zur Abgrenzung von Stilarten. *Phonetica* 7, 1961.

Drei Jahre Deutsche Schule in San Salvador (Mittelamerika)

Von Julius Diesenberg, San Salvador

Seitdem die großen Ferien am 1. November begonnen haben, wird die unruhige Erde von El Salvador Tag und Nacht von größeren und kleineren Erdstößen erschüttert. So hat die hiesige Erdbebenstation allein für einen Zeitraum von 7 Tagen 300 Erdstöße registriert.

Als ich vor nunmehr fast drei Jahren als Leiter an die neu gegründete Deutsche Schule in San Salvador berufen wurde, kam ich einen Tag vor dem großen Erdbeben in der Nacht vom 2. zum 3. Mai 1965 hier an und wollte am darauffolgenden Montag meinen Unterricht beginnen. Aber daraus wurde nichts. Das Erdbeben, das an die 100 Todesopfer und 50 000 Obdachlose forderte, ließ jede Ansammlung von Menschen in geschlossenen Räumen als nicht ratsam erscheinen. So ordnete die Regierung die generelle Schließung aller Schulen in San Salvador für die Dauer von 14 Tagen an. Als die Erde sich endlich wieder zu beruhigen begann — die Erdstöße ließen erst Monate später vollkommen nach —, wagten sich am ersten Schultag nur die Mutigsten in die Schule. Knapp ein Drittel der Kinder waren erschienen, in den nächsten Tagen tauchte einer nach dem andern auf, bis sie schließlich in vollständiger Zahl vertreten waren.

Da saßen sie nun vor mir — im ganzen 18 Jungen und Mädchen im Alter von 5 Jahren — und schauten mich erwartungsvoll an, was wohl der neue Lehrer aus Deutschland mit ihnen anstellen würde. Der Unterricht selbst hatte schon am 1. März 1965 begonnen und war bis zu meiner Ankunft von zwei deutschsprechenden Damen durchgeführt worden. Im Mai übernahm ich dann die sog. Preparatoria, die Vorschulklasse, mit 18 Kindern; im Kindergarten, der von einer deutschsprechenden Ortskraft und einer für 2 Jahre zu Besuch bei Verwandten weilenden deutschen Kindergärtnerin geführt wurde, waren 32 Kinder. So zählte unsere Schule, die 1965 eigentlich nur Kindergarten und Vorschulklasse umfaßte, im ganzen 50 Kinder.

Im November des Jahres 1964 war die Schule von einer Reihe deutscher, deutschsprechender und salvadorenischer Eltern mit der Bildung eines Schulvereins offiziell gegründet worden. Nachdem der damalige Staatspräsident von El Salvador, Julio Adalberto Rivera, die Gründung einer Deutschen Schule wohlwollend befürwortet hatte, konnte sie zu Beginn des Jahres 1965 in feierlicher Form durch den Präsidenten Rivera in Gegenwart des Botschafters der Bundesrepublik, Prinz Solms zu Braunsfels, und der Vertreter der Schulgemeinde und der Elternschaft eröffnet werden. Die Anerkennung durch die Bundesregierung war rechtzeitig durch den damaligen Vorsitzenden des „Círculo Cultural Salvadoreño-Alemán“, Dr. Jaspersen, über die Schulabteilung des Auswärtigen Amtes in Bonn in die Wege geleitet worden. Gleichzeitig war das Gesuch um offizielle Anerkennung der neu gegründeten Schule an das salvadorenische Erziehungsministerium eingereicht worden; im Juli 1966 erhielten wir die Anerkennung als „Deutsche Schule“ von seiten der Regierung von El Salvador.

So verlief das erste Schuljahr der Existenz der Schule auf der Basis eines deutschsprechenden Kindergartens und eines rein deutschen Unterrichtsprogrammes für die Vorschulstufe. In der Vorschulstufe wurde mit den Vorbereitungen

für den ersten Schreib-Lese- und Rechenunterricht begonnen. Die Auslandsschulbibel „Udo und Ina“ bildete die Grundlage für die Arbeitsweise des ganzheitlichen Schreib-Leseunterrichtes. Mitte November ging das Schuljahr zu Ende; zu diesem Zeitpunkt hatten die Kinder den Leseprozeß als solchen erfaßt wie auch den Zahlenraum von 1—100 erarbeitet.

Diese Vorschulstufe bildete nun für das Jahr 1966 das erste Schuljahr, den sog. Primer Grado. Durch Neuanmeldungen stieg die Schülerzahl dieses 1. Grades auf 27. Da gleichzeitig auch das salvadorenische Lehrprogramm in den Stundenplan eingebaut werden mußte, wurde der Stoffverteilungsplan für das 1. Schuljahr auf der bisherigen Grundlage („Udo und Ina“, Deutsches Rechenbuch) erweitert und fortgeführt, so daß die Kinder gegen Ende des Schuljahres 2 kleine Ganzschriften (Brüderlein und Schwesterlein, Das lustige ABC, Finken-Verlag) lesen konnten.

Mit 2 Gruppen Kindergarten, einer Preparatoria und einem 1. Schuljahr verfügte die Schule im Jahre 1966 über etwa 105 Kinder. Ende Oktober schlossen wir das Schuljahr, das in diesem Jahr normal und ohne Störung im Februar begonnen hatte, mit einer fröhlichen Schulfest ab, in der alle Stufen ihr Können in kleinen Liedchen, Reigen, Gedichten und szenischen Darstellungen präsentierten. Das Lehrerkollegium war einschließlich einer salvadorenischen Lehrerin, die laut Gesetz stellvertretende Schulleiterin ist, auf 5 angewachsen.

Durch Neuanmeldungen für das Jahr 1967 stieg die Schülerzahl auf 135, von denen rund 40 aus deutschsprechenden Familien kamen. Deutsche Geologen, die im Auftrag der salvadorenischen Regierung arbeiteten, Techniker und Kaufleute der Firmen Bayer und Siemens (letztere hat in einem dreijährigen Arbeitsauftrag das Telefonnetz der Hauptstadt nebst Fernanschlüssen ausgebaut und modernisiert) brachten neuen Zuwachs an deutschen Kindern, aber auch beständigen Wechsel; nach Ablauf des Vertrags kehren sie wieder in die Heimat zurück oder werden in andere Länder verpflichtet.

Wegen Raummangel mußten wir das 2. Schuljahr in 2 Gruppen teilen, so daß für das 1. Schuljahr 2 neue Lehrerinnen, eine deutsche Ortskraft und eine salvadorenische Lehrerin eingestellt werden mußten. Anfang des Jahres kam auch eine durch das Auswärtige Amt vermittelte Kindergärtnerin als Ersatz für die inzwischen zurückgekehrte Kindergärtnerin hier an. Damit stieg die Zahl der Lehrpersonen auf 7, die voraussichtlich für das Schuljahr 1968 ausreichend sein wird.

Ein besonderes Problem stellt das Fehlen eines geeigneten Schulgebäudes dar. Das augenblickliche Gebäude, ein gemietetes Privathaus, genügt nicht mehr den wachsenden Schülerzahlen. So wurden schon zu Beginn des Schuljahres 1967 Pläne diskutiert, die eine Verlegung der Schule an die Stadtgrenze in ein zu erbauendes provisorisches Schulgebäude in Betracht zogen, sich dann aber aus den verschiedensten Gründen nicht realisieren ließen. Vage Versprechungen über Grundstücksschenkungen lassen die Hoffnung aufkommen, daß vielleicht in nicht allzu ferner Zukunft die Schule zu einem eigenen Neubau kommt, der den Anforderungen eines modernen Schulbetriebs entspricht. Wegen der Enge des zur Verfügung stehenden Raumes müssen viele Dinge unterbleiben, die zur Gestaltung eines lebendigen und anregenden Unterrichts wünschenswert sind.

Trotz allem hat sich der Ruf der Schule in dieser kurzen Zeit in San Salvador verbreitet, und wir werden geradezu überlaufen mit Aufnahmegesuchen. Da das Schulwesen in El Salvador noch wenig entwickelt ist (El Salvador weist u. a. 58 % Analphabeten auf), können sich die Privatschulen kaum des Andrangs erwehren. Interessant ist es, zu erfahren, mit welchen Vorstellungen die einheimischen Eltern zu uns kommen. Ihr Gesuch um Aufnahme begründen sie fast durchweg mit der Vorstellung von der „deutschen Disziplin“, da das „etwas ist, was besonders unsern Knaben fehlt“. Da man also unter Disziplin nur ein äußerliches mit militärischer Strenge durchgeführtes Regiment versteht, kostet es einige Mühe, lateinamerikanischen Eltern klarzumachen, daß wir uns in der heutigen Zeit die Sache nicht so einfach machen; daß es uns darauf ankommt, aus der zur Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit entwickelten Persönlichkeit des Schülers auf der Grundlage der Freiheit und der Einsicht zu einer von innen heraus begründeten Disziplin zu kommen. Da Lehrprogramme, Unterrichtsmethoden, Lehrerbildung und pädagogische Grundkonzeptionen noch weitgehend von Stoffüberfüllung und Verbalismus beherrscht sind, man außerdem vor pädagogischem Neuland zurückschreckt, ganz abgesehen von ungenügender Ausstattung der öffentlichen Schulen und der schlechten Bezahlung der Lehrer, muß eine moderne Schule Verwirrung und Bewunderung zugleich hervorrufen. Wir konnten das sowohl in den Elternversammlungen als auch im Einzelgespräch mit besorgten Müttern feststellen, die immer wieder meinten, man müsse doch im Kindergarten schon möglichst das Abc und im 1. Schuljahr das Einmaleins und die Bruchrechnung lehren.

Nun versuchen wir seit 3 Jahren mit einigem Erfolg, diese Vorstellungen aufzulockern und zu befriedigenderen Resultaten zu kommen. Solange wir jedoch in allen Teilen der Welt heute die Notwendigkeit einer Neubesinnung auf die Grundlagen der Pädagogik und der Ausarbeitung neuer, auf wissenschaftlicher Erkenntnis beruhenden Unterrichts- und Arbeitsweisen einsehen und diskutieren, d. h. also solange wir nicht zu allgemein bindenden Erkenntnissen und Ergebnissen kommen, werden wir im fremdnationalen Raum vorläufig doppelgleisig fahren und Kompromisse schließen müssen, die nicht immer von der Sache her erwünscht sein können.

So sind die ersten 3 Jahre der Schule vergangen, in denen wir uns bemüht haben, die Grundlagen zu schaffen. Ein neuer Schulleiter ist schon vertraglich verpflichtet worden. 1968 wird die Schülerzahl auf etwa 160—170 ansteigen, ein 3. Schuljahr wird eingerichtet, provisorischer Klassenraum muß geschaffen werden. Das Hauptproblem für die nächsten Jahre wird das nach schulischen Gesichtspunkten erstellte eigene Gebäude auf eigenem Grundstück bleiben. Erst wenn diese äußeren Bedingungen zur Zufriedenheit gelöst sind, wird die neue Deutsche Schule in San Salvador ihre Aufgabe ganz erfüllen können.

*In den Wissenschaften will jeder, um sich geltend zu machen,
etwas Neues zu Markte bringen ...*

*Kein größerer Irrtum aber, als zu glauben,
daß das zuletzt gesprochene Wort stets das richtigere,
jedes später Geschriebene und jede Veränderung ein Fortschritt sei ...*

Das Neue ist selten das Gute, weil das Gute nur kurze Zeit das Neue ist.

(Schopenhauer)

Die deutschen Auslandsschulen im Bild

Von Rudolf Schröter, Halle/W.

Seit ihrem 5. Jahrgang 1958 ist es unserer Zeitschrift möglich, Bilder aus dem Leben der deutschen Auslandsschulen zu veröffentlichen. Sie erscheinen jeweils in zwei vierseitigen Jahresbildbeilagen zwar nicht regelmäßig in bestimmten Heften, sondern je nach Anlaß oder Eingang geeigneter Aufnahmen.

Wiederholt wurden die Schulen draußen gebeten, für diese Beilagen geeignetes Bildmaterial zur Verfügung zu stellen, das nach Möglichkeit vorteilhafte Ansichten der Schule selbst bringt und auch ihre Lage zeigt, ob sie mitten an belebter Großstadtstraße oder im freien, schuleigenen Gelände liegt. Doch Gebäudeansichten allein haben oft nur geringen Aussagewert, der sich aber wesentlich erhöht, wenn gleichzeitig das Schulleben mit einbezogen ist und der Betrachter das Fluidum spürt, das für die abgebildete Schule in irgendeinem Lande typisch sein mag. Des weiteren werden Besonderheiten des schulischen Alltags auch besonderes Interesse finden, und Höhepunkte des Schuljahres oder der Schulgeschichte — Feste, Feiern, hohe Besuche und Jubiläen — erfreuen sich sowieso verstärkter bildlicher Dokumentation. Schließlich: Nicht nur für das persönliche Album festgehalten sein sollten die einmaligen und oft beneideten Möglichkeiten der Ausflüge und Fahrten zu geographischen und kulturellen Glanzpunkten des betreffenden Landes; denn sie zeigen in gesteigertem Maß die Schönheiten der weiten Welt — für deutsche Lehrer im Ausland mit ihren Schülern bevorzugt erreichbar.

Wenn damit nochmals der Bereich bildlicher Dokumentation deutscher Auslandsschulen aufgezeigt ist, so sei nun auf die Tatsache verwiesen, daß in den bisher veröffentlichten 20 Bildbeilagen bei weitem nicht alle unsere Schulen draußen vertreten sind. Doch einige haben mehrmals schon so hervorragendes Bildmaterial zur Verfügung gestellt, daß es oft schwer war, für die wenigen Seiten Beilage die richtige und für die Schulen selbst wünschenswerteste Auswahl zu treffen.

Diese Auswahl wiederum hängt nicht unwesentlich von der Qualität der Bilder selbst ab. Es ergab sich oft, daß ein sehr passender Bildgegenstand oder ein durchaus lohnendes Motiv aus technischen Gründen nicht reproduziert werden konnten. Es darf darum nochmals wiederholt werden, daß die eingesandten Bilder am besten das Format 13 × 18 — oder größer — haben sollten. Für die Bildoberfläche ist schwarz-weiß Hochglanz am vorteilhaftesten. Die Einzelheiten der Aufnahme müssen gestochen scharf sein.

Doch warum an dieser Stelle der nochmalige Hinweis auf die Bilddokumentation in allen Einzelheiten? Für ein neues Vorhaben kann leider das Moment der Überraschung nicht gewahrt bleiben, da die Mitarbeit der aktiven Auslandslehrerschaft erforderlich ist. Anläßlich einer Verlagsbesprechung wurde vereinbart, zur 9. Hauptversammlung des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland 1969 in München ein Buch mit Bildern aus dem Leben deutscher Schulen im Ausland herauszubringen. Dazu steht zur Verfügung das Klischeematerial der bisherigen Bildbeilagen, das Grundlage ist für dieses Vorhaben und ihm einen gewissen Rückhalt gibt.

Wir möchten nun die einzelnen Schulen bitten zu überprüfen, ob sie sich an der Ausgestaltung der bisherigen Bildbeilagen schon beteiligt hatten oder nicht. Sollte das nicht der Fall sein, ergeht an sie als erste die Bitte, geeignete aussagekräftige Aufnahmen zur Verfügung zu stellen und dabei die bereits erwähnten technischen Hinweise zu beachten. Möglich ist, daß manche andere Schule mit der Qualität und Motivwahl früher eingeschickter Bilder nicht mehr ganz zufrieden ist und inzwischen bessere Aufnahmen besitzt. Hier sollte Altes und Neues verglichen und das Bessere eingeschickt werden. Schließlich wird mancherorts der alte Schulbau durch einen neuen ersetzt worden sein. Gerade der Vergleich von alt und neu als Dokument der Entwicklung und des Fortschritts ergibt interessante Perspektiven bildlicher Darstellung.

Angesprochen und um ihre Mithilfe gebeten sind auch die Ehemaligen, die besonders wertvolle Aufnahmen ihrer Schulen draußen mit nach Hause gebracht haben. Sie werden gebeten, ihren Bilderreichtum durchzusehen und den einen oder anderen der sicherlich vorhandenen „Volltreffer“ unserer Dokumentation nicht vorzuenthalten.

Die Praktizierung dieser Anregungen, Hinweise und Vorschläge sollte so erfolgen, daß die ausgewählten Aufnahmen dem Sachbearbeiter der Bildbeilage unserer Zeitschrift — R. Schröter, D 4802 Halle/W., Gartnischer Weg 18 — eingesandt werden. Als Einsendeschluß kann die Mitte des Kalenderjahres 1968 angenommen werden. Wer in der künstlerischen Ausgestaltung eines solchen Bildbandes Praxis und Erfahrung hat, ist zu aktiver Mitarbeit aufgerufen.

Hospitationsberichte der Mitglieder des Auslandsschulausschusses

Der Auslandsschulausschuß hat sich in seiner 60. Sitzung am 26. 9. 1967 mit den Hospitationsberichten seiner Mitglieder befaßt und hierzu folgendes beschlossen:

1. Die Mitglieder des Ausschusses für das Auslandsschulwesen haben bei ihren Besuchen deutscher Schulen im Ausland im Rahmen der dienstlichen Möglichkeiten den Auftrag zu erfüllen, den Unterricht der aus der Bundesrepublik beurlaubten Lehrer zu besuchen und Beurteilungen über deren dienstliche Leistungen abzugeben.
2. Nach Fertigstellung des Berichtes übersendet der Berichterstatter den beurlaubten Lehrern persönlich eine Durchschrift zur Kenntnisnahme.
3. Die Länder behandeln diese amtlichen Berichte nach den dort geltenden Vorschriften.
4. Die Mitglieder des Auslandsschulausschusses werden noch einmal gebeten, bei ihren Besuchen deutscher Schulen im Ausland nach Möglichkeit ausreichend Zeit für Hospitationen bei den aus Deutschland beurlaubten Lehrern einzuplanen.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: *Hans-Dieter Vogt*, VL, 28 Bremen-Huchting, Luneplate 6, und *Brigitte Rodenbeck*, VL', 5401 Güls/Koblenz, Bachhausstr. 9, an die DS Oruro (Bolivien). — *Claus Hartwig*, VL, 2253 Tönning, Am Markt 8, und *Wolfgang Paulin*, VL, 42 Oberhausen/Buschhausen, Hagemannstr. 36 a, an die DS Santa Cruz (Bolivien). — *Herbert Hanika*, RSL, 8495 Roding, Reinwaldstr. 53, und *Ursula Griesse*, VL', 852 Erlangen, Gerhart-Hauptmann-Str. 11, an die DS Los Leones, Santiago de Chile. — *Luise Belting*, VL', 4281 Burlo, Fahrebrink 4, und *Dirk Heimann*, VL, 29 Oldenburg, Schlieffenstr. 26, an die DS Valparaiso (Chile). — *Horst Roux*, Konrektor, 5628 Heiligenhaus, Moselstr. 5, an die DS Puerto Varas (Chile). — *Kurt Fischer*, StR, 8 München 9, Leonburger Str. 17, und *Günter Zündorff*, StR, 8033 Krailling, Franz-Str. 10, an die Goethe-Norte-Schule Buenos Aires (Argentinien). — *Arno Harbauer*, RSL, 8805 Feuchtwangen, Am Schleifenberg 1, *Josef Rohrwasser*, HL, 7501 Spessart, Hohlstr. 15, und *Walter Sturm*, HL, 7701 Schlatt u. Kr., Hauptstr. 54, an die DS Barranquilla (Kolumbien). — *Albrecht König*, RSOL, 73 Eßlingen-Liebersbronn, Camererweg 21, und *Hans Schuster*, StR, 8 München, Wendt-Dietrich-Str. 34, an die DS Mexiko. — *Dieter Krell*, MSL, 1 Berlin 42, Domnauer Str. 3, an die Deutsche Gartenschule El Palomar (Argentinien). — *Ingrid Schulte*, VL', 44 Münster, Ludwig-Dürr-Str. 6, an die DS Addis Abeba (Äthiopien). — *Helmut Söckert*, StR, 8 München 19, Laimer Str. 37, an die DS Kabul (Afghanistan).

An die DS Colegio Andino Bogotá (Kolumbien) gingen zum 1. 10. 1967: *Kurt Eckhardt*, StR, 3437 Hess.-Lichtenau, Bergstr. 34; *Heinz Haas*, StR, 2 Hamburg 63, Hummelsbütteler Landstr. 111; *Alfred Sulzer*, L, 8501 Oberasbach, Altenberger Str. 13 a; *Anton Uhrhan*, OL, 7711 Mundelfingen, Haus 86.

An die DS La Paz/Bolivien (Colegio Alemán Mariscal Braun) *Gerhard Hasselmann*, StR aus NRW; *Eckart Knoerich*, StR aus Niedersachsen; *Kurt Schwarz*, StR aus Niedersachsen.

An die Deutsche Schule Brüssel gingen: *Helmut Dänner*, RSL, aus Hofgeismar (Hessen). — *Sabine Görcke*, VL', aus Göttingen (Niedersachsen). — *Adolf Gottwald*, RSL, aus Bensheim (Hessen). — *Anita Hommelsheim*, RSL', Bad Godesberg (NRW). — *Ernst-Joachim Meseck*, RSL, Bad Schwartau (Schl.-H.). — *Wolfgang Quasnowitz*, VL, Hagelsheim (Bd.-Wttbg.). — *Johann Zeus*, StR, Simbach (Bayern).

Zurückgekehrt von der DS La Paz/Bolivien: *Karin Hänschen*, KiG, nach 3jähr. Tätigkeit nach 342 Herzberg/Harz. — *Gesa Reier*, KiG, nach 3jähr. Tätigkeit nach 3 Hannover. — *Heinrich Frevert*, VL, nach 9jähr. Tätigkeit nach 4924 Barntrup. — *Ursula Hupe*, VL', nach 5jähr. Tätigkeit nach 5205 St. Augustin. — *Johannes Lein*, VL, nach 5jähr. Tätigkeit nach 77 Singen. — *Ingeborg Müller*, VL', nach 3jähr. Tätigkeit nach 8 München. — *Egon Rade*, VL, nach 3jähr. Tätigkeit nach 5352 Zülpid. — *Ottomar Schramm*, VL, nach 10jähr. Tätigkeit nach 62 Wiesbaden. — *Klaus Grupe*, OStR, nach 5jähr. Tätigkeit nach 33 Braunschweig. — *Walter Schindler*, OStR, nach 5jähr. Tätigkeit nach 85 Nürnberg.

Von der Deutschen Schule Brüssel zurückgekehrt: *Lieselotte Keil*, VL', (NRW). — *Kurt Klostermann*, StR, nach Bochum (NRW). — *Dr. Kilian Lechner*, OStR, nach Pfaffenhofen (Bayern). — *Gertrud Wirth*, RSL', nach Duderstadt (Hessen).

Zurückgekehrt von der DS Valencia (Spanien): *Hans Hansen*, VL, nach 3jähr. Tätigkeit nach 55 Trier, Blankensteinstr. 20; *Günter Hensel*, OStR, nach 5jähr. Tätigkeit nach 45 Osnabrück, Gustav-Haas-Hof 3, und *Gunnar Jahnke*, VL, nach 2142 Oerel, Bez. Bremervörde, Mittelpunktsschule; *Heinz Göbel*, RSL, nach 6jähr. Tätigkeit nach 576 Neheim-Hüsten, Olivaweg 11. — Vom Lyceum Alpinum Zuoz (Schweiz) *Günther Klümper*, OStR, nach 4½ jäh. Tätigkeit, jetzt 51 Aachen, Merowingerstr. 63.

Aus aller Welt

Deutschland

Kulturbeirat: Förderung der deutschen Sprache

Der *Kulturbeirat des Auswärtigen Amtes* trat am 31. 10. 67 in Bad Godesberg zu seiner konstituierenden Sitzung für die Sitzungsperiode der nächsten drei Jahre zusammen. Der Bundesminister des Auswärtigen, *Willy Brandt*, leitete persönlich den ersten Teil der Sitzung — der ersten Sitzung nach Bildung der Großen Koalition in Bonn — und legte in einer Ansprache seine Vorstellungen zur auswärtigen Kulturpolitik dar. Brandt bezeichnete die auswärtige Kulturpolitik als gleichwertig mit den anderen Elementen der Außenpolitik. Der Außenminister kündigte eine umfassende Planung in der auswärtigen Kulturpolitik an, die sachliche und regionale Schwerpunkte setze.

Die Bedeutung, die das Auswärtige Amt der Beiratssitzung zumah, wurde dadurch unterstrichen, daß neben dem Außenminister zwei Staatssekretäre (Lahr und Jahn), der Leiter der Kulturabteilung sowie alle wesentlichen Referenten des Sachgebietes an der Sitzung teilnahmen. Die Diskussion im Beirat ergab, wie aus unterrichteten Kreisen verlautet, überraschend eine Zustimmung auch des kritischen Teils der Beiratsmitglieder zu den bis jetzt gelegten Grundlagen der auswärtigen Kulturpolitik. Zum Verlangen nach sachlicher und regionaler Schwerpunktbildung wurde von *Dr. Werz*, dem Leiter der Kulturabteilung, ausgeführt, daß die Kulturarbeit der Bundesrepublik mit allen Ländern der Erde verbinden müsse und es nicht möglich sei, auf das eine oder andere Land zu verzichten. Der vom Außenminister vorgetragene sachliche Schwerpunkt, nämlich die deutsche Sprache zu fördern, und zwar mit dem Ziel, daß die deutsche Sprache nicht aus dem Bereich der Kultur- und Wissenschaftssprachen ausgeschieden werde, fand keinen Widerspruch.

Mit Interesse wurde das Angebot seitens des Intendanten des WDR, *von Bismarck*, aufgenommen, daß die Rundfunkanstalten

enger mit dem AA zusammenzuarbeiten bereit seien, und zwar nicht in der Form der Abhängigkeit, sondern in der Weise der eigenständigen Kooperation. Da Rundfunkanstalten langfristig planen müßten, müssen — so war die Meinung des Beirats — die Intentionen der Kulturpolitik rechtzeitig bekannt werden, damit eine gewisse Abstimmung möglich sei.

Eine ausführliche Diskussion gab es über zwei Probleme:

1. Welches Geschichtsbild kann oder muß der auswärtigen Kulturarbeit zugrunde liegen?
2. Wie sehen die Zielgruppen aus, an die man sich wendet?

Es wurde deutlich, daß man sich nicht an „die“ Amerikaner, Engländer usw. wenden könne, vielmehr zu beachten sei, daß es in jedem Volk verschiedene soziale und soziologische Gruppierungen gebe, die man in gründlicher Kenntnis ihrer Vorstellungen und ihrer Verhaltensweise gegenüber Deutschland gezielt ansprechen müsse. Daß dazu Untersuchungen notwendig seien, die über die Demoskopie weit hinausgehen, wurde anerkannt.

Ferner wurde auch über Vorbildung, Ausbildung und Laufbahn der Kulturattachés diskutiert. Hier standen sich die bekannten Standpunkte gegenüber von denen, die den Allrounddiplomaten noch immer für möglich halten, und denen, die eine spezifische Ausbildung für spezielle Laufbahnen für die Beamten, die in der Kulturarbeit tätig sind, für notwendig halten. Der Außenminister bezog den mehr traditionellen Standpunkt, daß ein Beamter vielfältig ausgebildet und „leicht zu bewegen“ sein müsse. (akd 10. 11. 67)

119. KMK

Die Kultusminister und -senatoren der Länder traten am 2. 11. 1967 in Bonn zu ihrer 119. Plenarsitzung zusammen. Sie erörterten insbesondere die Frage des künftigen Status der Ingenieurschulen, außerdem das Problem des Einschulungsalters.

Bei den Beratungen über die *Zukunft des Ingenieurschulwesens*, die auf der Grundlage der Vereinbarung zur Vereinheitlichung des Ingenieurschulwesens von 1964 geführt wurden und bei denen auch die den Ingenieurschulen vergleichbaren Einrichtungen einbezogen wurden, wurden die in letzter Zeit, besonders seit 1964, deutlich gewordenen Entwicklungstendenzen erörtert. Als Resümee ihrer Beratungen faßten die Kultusminister einstimmig folgende Erklärung:

„Stellung der Ingenieurschule im Rahmen des Bildungswesens

Die Kultusministerkonferenz hat sich in einer Sondersitzung mit den Fragen der Ingenieurschulen und vergleichbaren Einrichtungen befaßt.

Die Kultusministerkonferenz bekräftigt, daß diese Bildungsstätten in der Erfüllung ihres Auftrages allgemeine Anerkennung finden. Um Rang und Geltung dieser Ausbildungsgänge zu erhalten und die nötige Entwicklung zu fördern, soll die praktisch-theoretische Vorbereitung der Studienbewerber intensiviert und verbessert werden. Eine Kommission ist beauftragt worden, Vorschläge für die Durchführung dieser Maßnahmen vorzulegen.

Eine Verlängerung der Gesamtbildung ist nicht vorgesehen. Nach Auffassung der Kultusministerkonferenz sollen diese Einrichtungen den Rang von Akademien erhalten.

Die obengenannte Kommission erhält zugleich den Auftrag, die Einführung einer „Akademiereife“ zu prüfen.“

In den Erläuterungen, die mehrere Kultusminister nach der Sitzung vor der Presse in Bonn zu diesem Beschluß gaben, wurde deutlich, daß die Kultusminister es überwiegend ablehnen, die Ingenieurschulen entsprechend dem Dahrendorf-Plan auf die Ebene der wissenschaftlichen Hochschulen anzuheben. Dies gilt insbesondere für die Zugangsvoraussetzungen. Vor allem der hessische Kultusminister *Schütte*, auf dessen Antrag die Beratungen über den Ingenieurschulstatus stattfanden, hat sich entschieden dagegen gewandt, daß das Abitur zur Eingangsvoraussetzung für die Ingenieurschu-

len gemacht wird, weil auf diese Weise begabten Arbeitern und Technikern der Aufstieg zum Ingenieur verwehrt würde. Auch die Mehrzahl der anderen Kultusminister hat sich in ähnlichem Sinne geäußert. Wie der Präsident der KMK, Herr *von Heydebreck*, und der rheinland-pfälzische Kultusminister *Dr. Vogel* vor der Presse ausführten, soll der Beschluß der Kultusministerkonferenz einer schon lange eingetretenen Entwicklung Rechnung tragen. Bei den Ingenieurschulen handele es sich um einen Typ von Ausbildungseinrichtungen, wie ihn sich die Wirtschaft wünsche. Herr von Heydebreck sagte, bei den Überlegungen hinsichtlich der Gleichwertigkeit der Ingenieurschulbildung im Rahmen der EWG sei zu Unrecht von rein schulischen Voraussetzungen (Eingangsvoraussetzungen) ausgegangen worden, die praktische Ausbildung aber übersehen worden. Die deutsche Ingenieurausbildung sei eine ebenso lange und qualitativ gleichwertige Ausbildung wie die entsprechenden Ausbildungsgänge des Auslands. Minister Vogel sagte, die Ingenieur-Akademien sollten ihren Platz zwischen Berufsschule und Universität haben, aber nicht zu einem 5. Rad am Wagen der wissenschaftlichen Hochschulen werden. Übereinstimmung besteht bei den Kultusministern darüber, daß die Verbesserung der theoretischen Vorbildung der Ingenieurschulstudenten während der Zeit der praktischen Vorbildung erfolgen soll. Die Einzelheiten soll die eingesetzte Kommission erarbeiten. (akd 10. 11. 67)

Universität Regensburg eröffnet

Die *Universität Regensburg* ist am 11. November 1967 mit einem Festakt eröffnet worden. Regensburg ist die vierte bayerische Landesuniversität. Zum letztenmal war in Bayern eine Alma Mater 1743 gegründet worden; es war die Universität Erlangen. Nach Bochum und Konstanz ist die Universität Regensburg die dritte Universitätsgründung in der Bundesrepublik in den letzten Jahren.

Im Endstadium wird die Universität Regensburg bis zu 16 000 Studenten aufnehmen können. Vorerst wurden die Einrichtungen in der Donaustadt für 6000 bis

8000 Studenten berechnet. In das erste Semester haben sich 672 ordentliche Studierende eingeschrieben: 286 in die Rechts- und Wirtschaftswissenschaften, 247 in die Philosophische Fakultät und 139 in die Theologische Fakultät. Außerdem immatrikulierten sich 68 Gasthörer.

Beim Festakt zur Eröffnung der Universität Regensburg, an dem rund 700 Ehrengäste aus dem In- und Ausland teilnahmen — darunter auch Wissenschaftler aus der Tschechoslowakei und Jugoslawien —, kündigte der bayerische Kultusminister *Dr. Ludwig Huber* an, daß die „Überlegungen zur Hochschulreform, die in Bayern anzustellen sind, in den nächsten Jahren weit über das hinausgehen“ würden, „was die vierte Landesuniversität heute verwirklicht“. Zur Zeit stellt Kultusminister Huber Erwägungen an, den Strukturbeirat der Universität Regensburg in ein Gremium umzuwandeln, das die bayerische Regierung in Hochschulfragen berät.

Den Numerus clausus oder verschärfte Zulassungsbestimmungen in überfüllten Fächern nannte Huber auf die Dauer sinnlos. Denn nach eindringlicher und erfolgreicher Werbung für den Besuch weiterführender Schule dürfe jetzt keine Schranke vor den Zugang zu den Hochschulen gesetzt werden.

Die Ratschläge des bayerischen Kultusministers zur Hochschulreform lauten:

- Einführung eines Kurzstudiums von nicht mehr als sechs Semestern, etwa mit dem Ziel einer kleinen Fakultas;
- bessere Ausnutzung der vorlesungsfreien Zeit an den Hochschulen durch Umwandlung der Semester in Trimester;
- Überprüfung der Einheit von Forschung und Lehre in Teilbereichen;
- Fachhochschule und Fernstudium mit Hilfe moderner Massenmedien können vielleicht zwangsläufig eine neue Bedeutung erhalten;
- die Oberstufe der Gymnasien soll in die Planungen einbezogen werden.

Ministerpräsident *Alfons Goppel* versicherte, das ganze Gebiet um Regensburg solle durch die Universitätsgründung nicht „eine Ostmark mit Abwehr- und Verteidigungsauftrag, sondern eine Ostmark der

Öffnung und der Freiheit“ werden. Der bayerische Staat werde dem Willen der neuen Hochschule, eine „volle Universität“ zu werden, entsprechen. Die Länder seien, so lange man sie Staat sein ließe, die besten Heimstätten für Universitäten gewesen.

(akd 24. 11. 67)

Lehrkräfte für Deutschunterricht in afrikanischen Ländern

Eine Anzahl der frankophonen schwarz-afrikanischen Länder hat die Bundesregierung gebeten, deutsche Lehrer an die Schulen dieser Länder zu entsenden, die dort den Deutsch-Unterricht fortführen wollen, der durch den Abzug der bisherigen französischen Lehrer zum Erliegen zu kommen droht. Die Bundesregierung ist angesichts der kulturpolitischen Bedeutung dieses Angebots und der sich mit ihm bietenden Gelegenheit außerordentlich interessiert daran, für die zum Teil noch in diesem und im kommenden Schuljahr zu besetzenden Stellen geeignete Lehrer zu gewinnen.

Es kommt eine kleinere Zahl von Lehrern an Hauptschulen, Realschulen und Gymnasien in Frage; gute französische Sprachkenntnisse sind notwendig, Erfahrung im Fremdsprachenunterricht ist erwünscht. Die Lehrer werden vom Auswärtigen Amt vermittelt und zu den gleichen Voraussetzungen und Bedingungen wie die Lehrer an deutschen Auslandsschulen beurlaubt. (Kultus u. Unterricht S. 1215/1967)

Europa

Deutsche Schule Porto

Mit Erlaß vom 21. 8. 1967 erteilte das Auswärtige Amt die Genehmigung zum sofortigen Ausbau der Schule bis zum Abitur. Man verspricht sich von dem Ausbau eine Verstärkung ihrer Ausstrahlung auf das Gastland und eine Vertiefung der deutsch-portugiesischen Beziehungen.

Gegen Ende des Schuljahres nahmen alle Kinder, die vom Kindergarten in die Grundschule eintreten wollen, an einem Test teil, der die Schulreife feststellen soll. 66 Schüler wurden getestet; davon konnten 44 in die 1. Klasse aufgenommen werden. 6 Kinder verließen die Schule, 16 besuchen den Kindergarten ein weiteres Jahr.

10 Schüler bestanden im Mai und Juni 1967 die Schlußprüfung; die sieben portugiesischen Schüler besuchen nun das portugiesische Lyzeum, die 3 deutschen Schüler setzen ihre Studien in Deutschland fort.

Am 19. 7. 1967 verstarb der langjährige Vorsitzende des Schulvorstandes und Ehrenvorsitzende des Schulvereins, Herr Wilhelm Durrer. Die Schule verliert in ihm einen ihrer treuesten Freunde.

(Aus dem Jahresbericht 1966/67)

Sonstige Länder

Schülermitverantwortung an der HPS Windhoek

Die SMV ist zu dem Schluß gekommen, daß der alte Name „Schülermitverantwortung“ falsch ist, da sie ja nicht mithelfen sollte, die Schule zu verwalten und zu führen, sondern als Vermittler zwischen Lehrern und Schülern dienen wollte, um dadurch in eigener Verantwortung eine größere Zusammenarbeit im Interesse der Schule zu ermöglichen. Die SMV soll aber nun auch für Ordnung und Disziplin bei den Schülern sorgen, so daß nicht nur in der Schule, sondern überall, wo unsere Schüler auftreten, das Bild der Schule und ihrer Schüler einen guten Eindruck hinterläßt. Daher sollte man also zu Recht die SMV „Schülermitverantwortung“ nennen!

Bisher beruhte der ganze Erfolg der SMV nur auf dem guten Willen und der freiwilligen Teilnahme einzelner Schüler. Wenn viele Vorhaben der SMV scheiterten, so lag dies zum großen Teil an einer allgemeinen Uninteressiertheit. Das hat sich aber geändert. Jetzt kann die SMV mit mehr Aussicht auf Erfolg arbeiten.

Das Präsidium der SMV ernannte 14 Jungen und 11 Mädchen zu „Prefects“, die an einem Band, das jeder um den linken Arm trägt, kenntlich sind. Die Prefects sollen für Ordnung und Disziplin unter den Schülern sowohl in der Schule selbst als auch in unmittelbarer Nähe der Schule sorgen. Sie sollen außerdem darauf achten, daß jeder Schüler in der HPS in der vorgeschriebenen Tracht zur Schule kommt. Da diese Einrichtung an der HPS neu ist, wur-

den den Prefects von den Schülern zuerst Schwierigkeiten gemacht; doch dank der Zusammenarbeit der Prefects mit dem Lehrerkollegium fügte sich die Schülerschaft bald der neuen Ordnung. So sind die ersten Schwierigkeiten überwunden, die ersten Erfolge der neuen Maßnahmen zeichnen sich ab.

Die Eltern werden gebeten, die SMV zu unterstützen und mit darauf zu achten, daß ihre Kinder sich an die Schulvorschriften halten, damit wir alle auf unsere Schule stolz sein können.

H. Stenger, Std. X r, SMV-Präsident
(Aus der Schulzeitung der HPS Windhoek)

Deutsche Schule Washington

Zu Beginn des vergangenen Schuljahres wurden von der DS Washington beim Maryland State Department of Education der Antrag auf Anerkennung gestellt, und zwar für den Kindergarten und die Klassen 1—6, hier als Elementary School angesehen. Die Anerkennung, die besagt, daß die DS Washington den staatlichen Anforderungen an öffentliche Schulen im Staate Maryland entspricht, wurde am 2. März 1967 ausgesprochen. Die Frage der Anerkennung als High School wird erst zu stellen sein, wenn die 12. Klasse an der Schule eingerichtet wird.

(Aus dem Jahresbericht 1966/67)

Verband der deutschen Lehrer in Argentinien

Nr. 11 des Mitteilungsblattes des Verbands enthält als Sondernummer ein Verzeichnis der 37 Mitglieder und eine Aufstellung von 55 Schulen in Argentinien, an denen der deutschsprachige Unterricht wesentlicher Bestandteil ist. Es sind auch einige Schulen aufgenommen worden, auf die nur zum Teil oder nicht mehr die allgemein angenommene Definition der „deutschen Auslandsschule“ zutrifft. Es sind dies Schulen, an denen deutscher Sprachunterricht erteilt wird und die früher einmal deutsche Schulen waren oder bei denen angenommen werden kann, daß sie es einmal werden. Ferner enthält das Heft die Anschriften von 10 deutschen Sprach- und Kulturinstituten in Argentinien und eine Bücherliste der Bibliothek des Verbands.

Büchertisch

Franz Eppert: Deutsche Wortschatzübungen. Max Hueber Verlag, München 1967. 88 S., kart. DM 4,80.

„Deutsche Wortschatzübungen“ sind in der Reihe C der Ergänzungshefte zu grammatischen Fragen des Unterrichtswerkes „Deutsche Reihe für Ausländer“ herausgekommen. Wir sollten auch dieses Buch, das im Erwachsenen-Unterricht der Deutschkurse seinen festen Platz bekommen wird, auf seine Verwendungsfähigkeit für den schulischen Bereich prüfen, und hier steht zu erwarten, daß es sich auf Grund seiner meisterlichen Konzeption teils auf der Mittel-, vor allem aber auf der Oberstufe einsetzen läßt. In seinen einzelnen Kapiteln sind 9 verschiedene Sachkreise herangezogen worden, wobei jeweils das notwendige Wortmaterial und die wichtigsten Wendungen als stoffliche Grundlage gegeben sind; ihnen schließen sich vielfältige Übungen an, die auch im Selbstunterricht zu bewältigen wären, da der „Schlüssel“ am Ende des Buches für Kontrolle der richtigen Antworten sorgt. R. Schröter

Jakob Muth: Schülersein als Beruf. Quelle & Meyer, Heidelberg 1966. 76 S., kart. DM 5,80.

Der Verfasser, Professor an der Pädagogischen Hochschule Ruhr, ist durch seine Monographie „Pädagogischer Takt“ und seine Schrift „Die Aufgabe der Volksschule in der modernen Arbeitswelt“ sehr schnell in die Avantgarde mutiger und zugleich besonnener Reformer gerückt. Aus der Grundtendenz des Verfassers, die Schule mitten in die industrielle Gesellschaftsform hineinzustellen und ihr von hier aus zeitspezifische Aufgaben zu stellen, werden die Aspekte des „Schülerdaseins als Beruf“ verdeutlicht: Ernsthaftigkeit, spezielle Eignungsanforderungen, bestimmte zeitliche Ansprüche und vor allem die besondere Aufgabe, die einen Beruf erst begründet. Den Sinn dieser neuartigen Charakterisierung sieht der Verfasser in der Notwendigkeit, für den Schüler die Übergänge von der Schule in die moderne Arbeitswelt

mit ihren völlig veränderten Bedingungen bruchlos zu gestalten und eine homogene Einordnung des Lernenden in den neuzeitlichen Arbeitsprozeß zu gewährleisten. Die Ernsthaftigkeit der Schularbeit darf heute nicht mehr hinter den Ansprüchen zurückstehen, die das moderne Berufsleben von den Erwachsenen fordert. H. Langescheid

Kurt Rowland: Muster und Form. Aus dem Engl. von Antje Pehnt. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1966. 132 S. mit 447 Abb., 20,3 × 25,3 cm. Linson DM 24,—.

Unter der Devise Sehen und Verstehen entwickelt der Verfasser eine Muster- und Formenlehre, die mit beispielhaften Abbildungen belegt wird. Dabei ist das Hauptanliegen, die Unterschiede zwischen guter und schlechter Form herauszuarbeiten, da beide Formen unser Leben wesentlich beeinflussen; denn wer unsere Welt kritisch überprüft, wird mit Bedauern feststellen, daß es nicht überall mit der guten Form zum besten steht. An den programmatischen Überschriften der einzelnen Kapitel lassen sich Titel und Untertitel dieses wertvollen Buches noch leichter verstehen: Was ist ein Muster? — Muster und Material — Muster in Stadt und Land — Vom Charakter der Formen — Die Formen und die Sinne — Muster und Formen, die wir brauchen. Der Kunst- und Werkerzieher wird an diesem Buche nicht vorbeisehen können.

R. Schröter

Ernst Meyer: Schulpraktikum. Kamps pädagogische Taschenbücher, Band 27, Bochum 1966. 146 S., 33 Textzeichnungen, 8 Kunstdrucktafeln, DM 4,90.

Das Taschenbuch, gedacht als „Orientierungshilfe im pädagogischen Studium“, wendet sich in erster Linie an zukünftige Lehrer, die das Schulpraktikum in ihre erziehungswissenschaftlichen Studien einzuordnen suchen. Darüber hinaus können die Ausführungen Meyers, besonders die Abschnitte „Empirische Verfahren der Unterrichtsanalytik“ und „Gebundenes Beschreiben“ des Unterrichtsgeschehens (in fünf

Beispielen demonstriert), jedoch auch den erfahrenen Lehrer anregen, über seine Verhaltensweisen im Unterricht bewußter zu reflektieren.

W. Wiczercowski

Emanuel Bernart: Der Probenunterricht.

Ein Beitrag zur differentialdiagnostischen Untersuchung der auffälligen Lernanfänger und zur Feststellung ihrer Schulfähigkeit. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel 1965. 108 S., 28 Tafeln, Ln. DM 14,50.

Bernart beschreibt in seinem Buch ein Verfahren, mit dem auffällige Schulanfänger besser als bisher beurteilt werden sollen. Vor allem geht es ihm dabei um die Früherfassung sonderschulbedürftiger Kinder. Nach einer Einführung über allgemeine Probleme der Untersuchung von Schulanfängern und über Schulleistungsfaktoren stellt der Autor die Prüfungsverfahren in einem fünftägigen Probenunterricht dar und zeigt einige Ergebnisse in zehn Fallberichten auf. — Die Frage der Hilfsschulbedürftigkeit stellt sich in der Auslandsschule wohl nur in Ausnahmefällen. Wohl aber geht es häufig um das Problem der Schulfähigkeit (ein Begriff, den Bernart dem ihm weniger prägnant erscheinenden Ausdruck „Schulreife“ vorzieht). Eindeutige Kriterien für die Schulfähigkeit fremdsprachiger Kinder in Auslandsschulen gibt es bisher nicht. Vielleicht kann Bernart, obwohl er von einer anderen Fragestellung ausgeht, dazu anregen, in Zweifelsfällen in ähnlicher Weise vorzugehen. Die Lektüre des Buches sei besonders den Lehrern von Anfängerklassen und den Kindergärtnerinnen in den AS empfohlen.

W. Wiczercowski

Job-Günter Klink: Gegenwartspädagogik.

Ein einführendes Lesebuch. Kamps pädagogische Taschenbücher, Band 28, Bochum 1966. 106 S., DM 4,90.

Der Verf. will mit seinem Lesebuch zu „weiterführendem Lesen anregen“. Er hat dazu Texte von 23 pädagogischen Autoren ausgewählt, denen er eine Einführung in den angeschnittenen Problemkreis voranstellt. Kurzgefaßte Biographien der Autoren und Literaturhinweise im Anschluß sollen zur Vertiefung führen. In den Tex-

ten werden Fragen der Allgemeinen Pädagogik, der Geschichte der Pädagogik, der Vergleichenden Erziehungswissenschaft, der Schulpädagogik, der Bildungsökonomie, der Berufs-, Sozial- und Sonderschulpädagogik sowie der Hochschulpolitik behandelt. Für den Leser, dem die schulische Beanspruchung nicht die Zeit läßt, auf alle Anregungen zur „vertikalen Vertiefung“ einzugehen, besitzen schon die abgedruckten Aufsätze einen hohen informativen Wert über die zahlreichen Fragen der Gegenwartspädagogik.

W. Wiczercowski

Wolfgang Fischer: Der junge Mensch. Ein Beitrag zur pädagogischen Theorie der Reifezeit. Grundfragen der Pädagogik. Heft 9, Lambertus-Verlag, Freiburg 1966. 2. Aufl., 172 S., DM 19,80.

Der erste Absatz des Buches ebnet das Feld, auf dem die verstehende Pädagogik der Reifezeit aufgebaut werden muß. Es werden nicht die Verhaltensdeutungen z. B. von Schelsky abgewertet — ihr wissenschaftlicher Beitrag wird ausdrücklich anerkannt —, doch als „Cantus firmus im großen Chor der wissenschaftlichen Erörterung von Jugendfragen“ soll „das spezifisch Menschliche, das von räumlichen und zeitlichen Zufälligkeiten unabhängig ist“ (10), heraustönen. Damit stellt sich die Abhandlung in die Nachfolge Eduard Sprangers. „Wir analysieren psychische Tatsachen und ihren Entwicklungssinn“ (34). Fundgrube dieser Tatsachen sind nicht nur der Umgang mit Jugendlichen, sondern weitgehend auch „freiwillig geleistete literarische Selbstzeugnisse aller Art vorwiegend jüngeren Datums“ (40). (In diesem Zusammenhang ist auf das in Vorbereitung befindliche Heft 9 a dieser Reihe „Neue Tagebücher von Jugendlichen“ vom gleichen Verfasser hinzuweisen.)

Der zweite Absatz behandelt die frühe Reifezeit (14—17 Jahre). Fischer sieht in dem Suchen des Jugendlichen nach einem Maßstab für Gut und Schlecht das entscheidende Charakteristikum, wobei noch die reinen Ich-Du-Beziehungen, das Anerkennen eines Vorbildes, bestimmend sind. Verf. macht „verständlich, daß in der Phase des Wertenlernens und damit des Mühens um einen sittlichen Eigenstand das

Gefühlsleben, das ‚Selbstinnesein‘ (Keller), nicht mehr ein Winkelgeschehen ist, sondern eine dominierende Rolle spielt“ (93). Unter diesem Blickwinkel werden das Verhältnis zu den Eltern, die Freundschaft, die Selbstbetrachtung, die Leistung und das Vorbild abgehandelt. Selbstverständlich muß auch dem Erleben des Geschlechtlichen ein angemessener Raum gewidmet werden.

Die spätere Reifezeit (17–20 Jahre) schildert der letzte Teil des Buches. In ihr gibt sich das Ich „nicht mehr mit dem sittlich gültigen Vollzug eines Lebens ohne die Frage nach dem ‚letzten‘ Sinn zufrieden. Es stößt sich an seiner Endlichkeit, an seinen Schranken als Ich überhaupt“ (133). Diese metaphysische Phase des Jugendalters durchziehen zwei Erlebnisse. „Das erste ist eine grundsätzliche Einsamkeit und Unverstandeneheit ... Sie durchzieht die herzlichste Freundschaft, die fröhliche Geselligkeit, sie nistet sich in das Schwärmen und Lieben ein“ (143). Das zweite Zentralerlebnis dieser Phase ist die Sehnsucht. „Diese Sehnsucht ist Ausdruck des Teilhabenwollens an der Wahrheit, die — als menschliche Aufgabe — vollumfänglich nicht zu erfassen ist“ (146). Der Wert dieser Schrift besteht einmal in der Klärung der Grundlagen, ferner in der Analyse der beiden Reifungsphasen, die von dem Pädagogen stets die Frage an die Psyche nach dem Warum der Verhaltensweise verlangt. Das Werk schürft tiefer als die Vielzahl der heute erscheinenden Schriften und setzt die beste Tradition der deutschen Jugendpsychologie fort.

W. Krieß

Wolfgang Laskowski: *Elemente des Lebens. Einführung in die Grundlagen der allgemeinen Biologie.* Verlag Walter de Gruyter, Berlin 1966. 190 S. mit 74 Abb., Ln. DM 19,80.

Verfasser des Buches versucht, den Leser, von dem Vorkenntnisse nicht verlangt werden, zu den Erkenntnissen hinzuführen, die in neuester Zeit auf dem Gebiet der Molekulargenetik gewonnen wurden. Folgerichtig beginnt er mit dem Bau der Zelle und ihrer Bestandteile, wie er sich im Licht- und im Elektronenmikroskop offenbart. Nur kurz verweilt der Verf. bei der

Ontogenie und den die Entwicklung steuernden Faktoren. Im Gebiet der klassischen Genetik beschränkt er sich im wesentlichen auf die Herausstellung wichtiger Ergebnisse, um dann ausführlicher auf das Gebiet der Molekulargenetik und die erst in den letzten Jahren gewonnenen Kenntnisse über die Entschlüsselung des genetischen Codes einzugehen. Diese Abschnitte bilden das Kernstück des Buches. Abschließende Kapitel beschäftigen sich mit der Frage nach der Herkunft des Lebens und der Stellung des Menschen. Die hierzu angeführten Tatsachen führen zu dem Schluß, daß „vom wissenschaftlichen Standpunkt aus auch im Auftreten des Menschen in der belebten Natur kein notwendiger Grund für die Wirkung immaterieller Faktoren zu erblicken ist.“ Text und Stil befriedigen nicht immer in der gleichen Weise, wie es die ausgezeichnete Bebilderung mit vielen sonst nur schwer zugänglichen Abbildungen tut. Auf diese wird man im Biologieunterricht der Oberstufe immer wieder gerne zurückkommen. Auch empfiehlt es sich, das Buch interessierten Schülern der Oberstufe zur Verfügung zu stellen.

Fr. Bock

Günther Dohmen: *Das Fernstudium.* Quelle & Meyer, Heidelberg 1967. 137 S., Balcron DM 12,—.

Das Fernstudium steckt bei uns noch ganz in den Anfängen, und so will der Verfasser nicht Ergebnisse vortragen, sondern das Interesse der Pädagogen für das Fernstudium wecken und Grundlagen für die Diskussion und weiterführende Forschung bereitstellen. Nachdem er eingangs den Begriff des Fernstudiums gegen den des Fernunterrichts abgegrenzt hat, zeigt er Möglichkeiten des Fernstudiums als Erst- und Ergänzungsstudium auf. In einem zweiten Abschnitt setzt er sich mit den Vorbehalten gegen das Fernstudium auseinander, um im dritten seine Bedeutung für die „éducation permanente“ zu unterstreichen. In der Tat unterliegt es wohl keinem Zweifel, daß in unserer Welt kaum einer, er stehe, wo er wolle, ohne ein dauerndes Weiterlernen auskommen kann, und in besonderem Maße gilt das für Lehrer aller Schularten. Da aber diese

Menschen im Beruf stehen, mußte nach Wegen gesucht werden, ihnen die Weiterbildung nach der täglichen Arbeit zu ermöglichen. Ein Überblick zeigt, daß das Fernstudium in vielen Ländern, in Europa und in anderen Erdteilen, nicht nur im Osten, sondern auch im Westen bereits einen erstaunlichen Umfang angenommen hat. Man kann dem Verfasser nur zustimmen, wenn er sich dafür einsetzt, daß die Fragen des Fernstudiums auch bei uns studiert werden sollen. Als kommissarischer Leiter des „Deutschen Instituts für Fernstudien“ in Tübingen veröffentlicht er in den folgenden Kapiteln einen Katalog der vielfältigen Probleme, um deren Lösung das neue Institut sich wird bemühen müssen; dabei ist sein Blick besonders auf das Fernstudium zur Lehrerfortbildung und -weiterbildung gerichtet, weil es möglicherweise dazu beitragen kann, den Lehrermangel an den weiterführenden Schulen einzudämmen. Eine Standortbestimmung des Instituts beschließt das Werk, das eine gute Einführung in das Gebiet der Fernstudien darstellt.

F. Lichtenberg

Otto Brüggemann: Sexuelle Konflikte in Gymnasien. Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg 1967. 127 S., kart. DM 12,—.

Verf., Oberschulrat in Hamburg, schließt mit seiner Untersuchung an die einst weit verbreitete Arbeit von Hoffmann und Stern „Sittlichkeitsvergehen an Höheren Schulen und ihre disziplinarische Behandlung“ (Quelle & Meyer, Leipzig 1928) an. Beispiele und vor allem Urteile werden daraus ausführlich zitiert. Der jetzigen Untersuchung liegt eine Umfrage an Gymnasien, die über das ganze Bundesgebiet verteilt sind, zugrunde, von denen 530 Schulen (= 76,2 %) geantwortet haben. Seine Absicht formuliert Verf. wie folgt: „Dem Lehrer — und zwar besonders dem jungen Lehrer — sollte bei seiner schweren Arbeit dadurch geholfen werden, daß ihm gezeigt wird, welche Dinge auf dem weiten Feld sexueller Aktivität erfahrungsgemäß auch im Bereich der Schule passieren können, wie man darauf reagiert und wie das Handeln der Lehrer in verschiedenen konkreten Situationen pädagogisch beurteilt wird. Daraus mag er dann für sich selbst

Maßstäbe seines erzieherischen Handelns ableiten“ (12). Entscheidend ist, daß Brüggemann weder einen streng moralischen noch rein juristischen Maßstab anlegt, sondern von der Tatsache ausgeht, daß sich bei dem Jugendlichen während seiner Gymnasialzeit das Sexualstreben entfaltet, er aber in vielen zeit- und umweltbedingten Fällen keine Festpunkte hat, nach denen er sich orientieren kann. So muß es zu Fehlhandlungen kommen, deren Beurteilung einmal die Situation des Täters, dann aber auch die durch ihn evtl. gefährdete Gemeinschaft berücksichtigen muß. In dieser doppelten Verantwortung liegen die Schwierigkeiten. Die so entstehenden Konflikte können nicht durch eine — womöglich rein intellektuelle — Aufklärung aus der Welt geschafft werden, sondern der Jugendliche bedarf des „sexualpädagogischen Geleites“. Acht verschiedene „typische Formen des sexuellen Konflikts in Gymnasien“ werden anhand von Beispielen und Beurteilungen abgehandelt. Es ist das keine erfreuliche Lektüre, doch sollte dieses Buch nicht erst gelesen werden, wenn die Konfliktsituation gegeben ist, denn es erörtert nicht nur Präzedenzfälle, sondern es gibt wesentliche Hinweise für das Verhalten und Vorbeugen im schulischen Alltag.

W. Kriess

Werner Correll: Einführung in die Pädagogische Psychologie. Verlag Ludwig Auer, Cassanenum, Donauwörth 1966. 364 S., Ln. DM 15,80.

Correll schreibt einleitend zu Recht: „Der Pädagoge kann ... nicht lehren und erziehen, ohne ein fundiertes Wissen um die Tatsachen und Gesetzmäßigkeiten der psychischen Situation und des Lernprozesses zu besitzen.“ Erfahrungsgemäß bereitet es häufig größere Schwierigkeiten, psychologisches Wissen auf die konkreten Situationen im Schulalltag zu übertragen. Daher versucht Correll, solche unmittelbaren Bezüge aufzuzeigen. In sechs Kapiteln wird diskutiert: 1. die Beziehung zwischen Psychologie und Pädagogik, 2. Lernen und Denken, 3. Lernen und Lehren, 4. die individuelle Persönlichkeit im Erziehungsprozeß, 5. Wahrnehmen, Aufmerken und Lernen, 6. psychologische Probleme der Führung einer Schulklassen. — In

der Anordnung des Buches fällt das 5. Kapitel in gewisser Weise aus dem Zusammenhang der Darstellung heraus; es gibt dabei auch nur relativ wenig relevante Informationen. Selbstverständlich kann man das Anspruchsniveau bei einer einführenden Arbeit nicht zu hoch setzen. Manche Zusammenhänge mögen aber dem Leser, der sich in seinem Wissen allein auf dieses Buch beruft, vielleicht einfacher erscheinen, als es tatsächlich der Fall ist. Das Informationsspektrum der einzelnen Abschnitte ist unterschiedlich breit: am reichhaltigsten sind die Ausführungen über Lernen und Denken sowie Lernen und Lehren. Insgesamt kann die einführende Lektüre jedoch dazu anregen, in einem weiterführenden Studium neue Bezugspunkte für die Schulpraxis zu suchen. Daß zwischen psychologischer Forschung und pädagogischer Praxis unmittelbar wirksame Bezüge bestehen, hat Correll gezeigt. M. E. liegt darin ein wesentliches Verdienst dieses Buches.

W. Wiczerkowski

Georg Dietrich: Entwicklungsstand und Persönlichkeitsverfassung. Ein Beitrag zur Akzelerations- und Synchronieproblematik. Reihe „Erziehung und Psychologie“, Nr. 39, Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel 1966. 119 S., 33 Abb., 41 Tab., kart. DM 11,—.

Ausgehend von Entwicklungsmodellen hat sich die deutsche Entwicklungspsychologie fast überwiegend damit beschäftigt, das durchschnittliche Verhalten einer „normalen“ Entwicklung zu beschreiben, etwa im Bereich der Entwicklung der Sprache, der Wahrnehmung, der Emotionen, des sozialen Lebens. Die psychologische Gliederung des Entwicklungsgeschehens in Stufen und Stadien wurde dabei nicht zuletzt von Pädagogen begrüßt, weil es dadurch möglich erschien, abgestufte Leistungsanforderungen aufzustellen, die dem jeweiligen Entwicklungsstand angemessen waren. Dietrich weist demgegenüber auf die erhebliche Variabilität der körperlichen und seelischen Entwicklung und der dadurch bedingten unterschiedlichen Persönlichkeitsverfassung hin. Er kann seine Aussagen auf Untersuchungen an über 2000 Kindern und Jugendlichen im Alter von 8—17 Jahren

stützen. Kriterien seiner differenzierteren Bestimmung des Entwicklungsstandes sind 1. das Entwicklungstempo (akzeleriert, normal, retardiert), 2. die Entwicklungsharmonie (synchron, kovariant, asynchron, divergent) und 3. der Entwicklungsschwerpunkt (im körperlichen bzw. im seelischen Bereich). An 18 typischen Formen des Entwicklungsstandes weist er Beziehungen zur Persönlichkeitsverfassung nach. Das Buch möge Lehrer dazu anregen, das Entwicklungsgeschehen noch differenzierter als bisher zu sehen.

W. Wiczerkowski

Julius Drechsler: Bildungstheorie und Prinzipienlehre der Didaktik. Quelle & Meyer, Heidelberg 1967. 197 S., Hln. DM 19,—.

Der Verfasser verfolgt das Ziel — so formuliert er selbst im Vorwort — „die Doppelheit des dialektischen Ansatzes in einer Bildungstheorie der Didaktik und in einer Prinzipienlehre der Didaktik ... aufzuzeigen.“ Er geht davon aus, daß der Begriff der Didaktik nur zu fassen ist, wenn Unterricht und Didaktik in ihrem Zusammenhang gesehen werden. Er zeigt, wie der Mensch in seiner Entwicklung des Unterrichts bedarf, und betont, daß Unterricht nicht nur für den Einzelmenschen, sondern für die Menschheit und ihren Bestand von ausschlaggebender Bedeutung ist. Didaktik ist ihm die „Innenseite des Unterrichts“; sie führt zur Bildung, ist verantwortlich für den Gehalt des Unterrichts und für die Intensität, mit der die innere Verbindung von Mensch und Welt zustandekommt. Im 3. Teil (Bildungstheorie der Didaktik) geht er von dem Begriff der „kategorialen Bildung“ ((Klafki) aus, die formale und materiale Bildung umfaßt und sich als das „Doppelseitig-Erschließende“ erweist. Dem Abschnitt über die Unterrichtsfächer liegt Flitners „Grundlegende Geistesbildung“ zugrunde. In der Prinzipienlehre der Didaktik klärt er die Beziehungen zwischen Methodik und Didaktik, erläutert im Anschluß an die einschlägige Literatur (Copei, Wagenschein u. a.) das Wesen der Didaktik und richtet schließlich sein Augenmerk auf die Systematik. Ein 5. Abschnitt (Methodenlehre des Unter-

rechts) prüft die bekannten Begriffe Arbeit, Anschauung, Gesamtunterricht usw. bis zur programmierten Unterweisung. Literaturübersicht, Personen- und Sachregister beschließen das Buch, das mit Gewinn studieren wird, wer sich über das Problem des Verhältnisses von Didaktik und Methodik orientieren will. F. Lichtenberg

Robert Lado: Moderner Sprachunterricht.

Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage. Aus dem Amerikanischen übertragen von Reinhold Freudenstein. Max Hueber Verlag, München 1967. 325 S., Ln. DM 19,80.

Der auch bei uns vielgenannte amerikanische Linguist und Methodiker führt in einige der Hauptgebiete ein, die der Fremdsprachenlehrer kennen sollte, um seinen Unterricht wissenschaftlich zu unterbauen. Denn da das Erlernen einer Sprache ein komplexer Vorgang ist, der vom Erwerb einfacher automatischer Fertigkeiten bis zum Erkennen abstrakter Sinnzusammenhänge und ästhetischer Kategorien reicht, gehören zu den beruflichen Qualifikationen neben der ausreichenden Beherrschung der Zielsprache Vertrautheit mit den Grundtatsachen der Sprachwissenschaft, Psychologie und Pädagogik, geschichtliche, geographische und ethnologische Kenntnisse, die Einsicht in moderne Testverfahren und ihre Auswertung sowie die Kenntnis von Einsatz und Bedienung des Sprachlabors. So gliedert Lado sein 1964 in New York erschienenes Werk („Language Teaching“) in drei Teile: Sprache und Spracherlernung, Sprachunterricht, Technologische Hilfsmittel. Gedrängt und übersichtlich werden „Sprache und Sprachwissenschaft“ und „Sprache und Kultur“ dargestellt. In dem Kapitel „Eine moderne Theorie der Spracherlernung“ definiert Lado die Beherrschung des Sprachgebrauchs (korrekter inhaltsbezogener Gebrauch der Sprache zum Zweck der Kommunikation bei automatischer Gedächtnisfunktion und mit umgangssprachlicher Geschwindigkeit), mit seinen 17 „Prinzipien des Sprachunterrichts“ gibt er beherzigenswerte Hinweise. In den folgenden Kapiteln werden „Der Einstieg in die Fremdsprache“, „Die Bedeutung der Phöneme“, „Intonation und Rhythmus“, „Kon-

sonanten und Vokale“, der Weg „Vom Satz zum pattern“, „Die Reihenübungen der pattern practice“ (mit den wichtigsten Stufen im Lehrverfahren einer Zweitsprache: mimicry-memorization; conscious choice; pattern practice; free selection), „Der Wortschatz“, „Lesen“, „Schreiben“, „Kultureller Inhalt und Literatur“ und „Sprachtests“ behandelt. Die Kapitel 17–19 sind dem Sprachlabor, den visuellen Hilfsmitteln sowie den Lehrmaschinen und dem programmierten Lernen gewidmet, wobei Lado es gleich uns für kaum denkbar hält, daß technische Geräte jemals die Funktionen des lebendigen menschlichen Wesens übernehmen könnten. Ein „Glossar wissenschaftlicher Fachbegriffe“ (286–301), die „Richtlinien der Modern Language Association für die berufliche Qualifikation von Fremdsprachenlehrern an weiterführenden Schulen“, eine Bibliographie (305–315) und das Register (316–325) schließen sich an. Lado betont, daß Lesen und Schreiben Teilerfahrungen sind, während Sprechen und Hören totale Spracherfahrung vermitteln. Die von ihm dargebotenen und erläuterten Sprachlerngesetze (von der Übung, dem Zusammenhang und dem Lernwillen, von der vorbekannten Antwort, vom geometrischen Zuwachs der Behaltenszeit, vom Erinnerungsvermögen in unvollständiger Redehaltung und von der Motivation durch den Kommunikationsdrang) sind von großem Nutzen. Mit Bloomfield sagt Lado: „Spracherlernung heißt Überlernen (overlearning); alles andere ist nutzlos.“ Wichtigstes Lehrziel ist für Lado der Lernerfolg, nicht die Genugtuung, einer Klasse zu gefallen oder sie angenehm zu unterhalten. Deshalb soll die Unterrichtszeit fast ausschließlich dem Üben gewidmet sein. „Ein Lehrer, der die Meinung vertritt, daß Üben und Pauken eine langweilige, unangenehme Sache sei, sollte sich ernsthaft überlegen, ob er nicht lieber den Beruf wechselt.“ Lados Werk zeichnet sich durch übersichtliche Gliederung und lebendigen Stil aus. Der Übersetzer hat eine schwierige Aufgabe gut gelöst; daß er auch die englischen Fachausdrücke angibt, erweist sich als Vorteil. Dieses Buch durchzuarbeiten sei dem Fremdsprachenlehrer und allen Lehrern an Auslandsschulen dringend empfohlen. G. Scholz

Zeitschriftenschau

Zeitschrift für Pädagogik, Heft 5/67, Beltz, Weinheim, berichtet über „Wagnis und Abenteuer als erzieherisches Mittel in den Kurzschulen“, die Outward Bound Schools Kurt Hahns; über den Einfluß Pestalozzianischer Grundsätze auf die Lehrerbildung in England und Amerika; über die englische Grundschule; über den Stand des Gewerbelehrerstudiums und über das Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften an der Universität Kiel.

das spiel in der schule, Manz, München, bringt in seinem letzten Vierteljahresheft 1967 wieder eine Fülle von Anregungen und Beispielen unter den Titeln: Groteskes und Absurdes; Experimente; Das literarische Drama auf der Schulbühne; dazu Diskussionsbeiträge, Berichte und Literaturbesprechungen sowie eine kleine Auswahl von Spieltexten für die 5. und 6. Klasse.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, spricht in seinem Heft 11/67 über Jugendbühne und pädagogische Verantwortung; über Menge, Zahl und Operation; über die Wetterbeobachtung und über 50 Jahre sowjetische Erziehung.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, hat in Heft 11/67 das Leitthema „Zum Geschichtsunterricht“ und schreibt im einzelnen über die Überwindung geschichtlicher Irrtümer und Vorurteile unter besonderer Berücksichtigung der Geschichte der Neuzeit; über die Vorbereitung des Geschichtsunterrichts; über die Zeitleiste im Geschichtsunterricht und über das Leben der Ritter als Beispiel zur Didaktik des Schulfernsehens.

Westermanns Monatshefte, aus dem Novemberheft 67 stellen wir für unsere Leser

heraus: Auf der Straße zum Mond — das Leben am Kap Kennedy; Südafrika, ein ideales Reiseland; Inselferien vor Athen. Die Kunst ist vertreten durch vier Gemäldereproduktionen, acht Beispiele aus dem Kupferstichkabinett der Hamburger Kunsthalle und durch die Sammelbeilage zur Europäischen Stilfibel über Spätbarock und Rokoko.

Welt und Wort — Literarische Monatschrift, Heliopolis, Tübingen, eröffnet Heft 11/67 mit einem Beitrag von Werner Ross: Ist Deutsch noch eine Weltsprache. E. Semrau schreibt über Doderes letzten Roman und M. von Brentano über Ernst Bloch als Anwalt der Hoffnung. Es folgen vier Leseproben aus neuen Büchern (Grass, Gründgens, Morus und Reich-Ranicki) und rund 100 Rezensionen zu Neuerscheinungen, dazu eine literarische Umschau.

Auslandskurier, Hofheim/Ts., widmet Heft 5/6 der Stadt Dortmund aus Anlaß des 20jährigen Bestehens der Rheinisch-Westfälischen Auslandsgesellschaft, berichtet über ein Schuljubiläum: „80 Jahre Deutsche Schule Temuco“ und bringt Hinweise für einen Indien-Aufenthalt sowie die äußerst wichtige „Asien-Reisetabelle“.

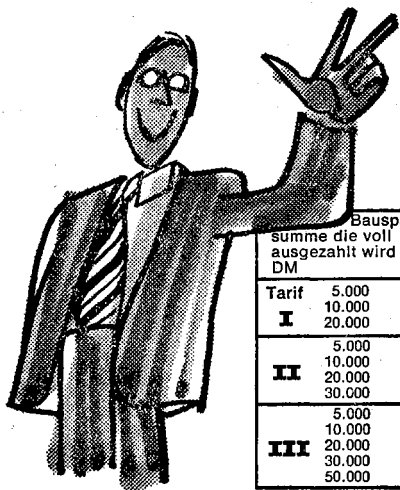
Westermann Pädagogische Beiträge, Heft 11/67 berichtet über Friedrich und Julius Fröbel; Dichtungen von Bertolt Brecht; Gruppenpädagogische Prinzipien im Unterricht und über Gedanken zur Unterrichtsbeurteilung.

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 11/67 — Hauptthemen: Die Flut von Florenz am 4. November 1966; Lacq — ein Schwerpunkt der Wirtschaft Südfrankreichs; Sozialgeographie im Erdkundeunterricht der Oberstufe. R. Schröter

Studienrat

37 Jahre, verheiratet, 3 Kinder, Fächer: Deutsch, Leibesübungen, sucht Stellung, Südamerika bevorzugt:
Borm, 239 Flensburg, Kiefernhof 2

Was ein Tarif ist, weiß jeder! Wenn wir Ihnen drei Tarife zur Wahl anbieten, bedeutet das:



	Bauspar- summe die voll ausgezahlt wird DM	monatlicher Sparbetrag bis zur Zuteilung DM	monatlicher Tilgungsbetrag einschl. Zinsen nach Zuteilung DM
Tarif I	5.000 10.000 20.000	55,— 110,— 220,—	55,— 110,— 220,—
II	5.000 10.000 20.000 30.000	20,— 40,— 80,— 120,—	32,50 65,— 130,— 195,—
III	5.000 10.000 20.000 30.000 50.000	12,50 25,— 50,— 75,— 125,—	25,— 50,— 100,— 150,— 250,—

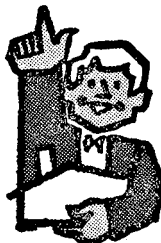
Beim Abschluß eines BHW-Bausparvertrages bestimmen Sie selbst, welche Spar- und Tilgungsbeträge Sie für Ihr Eigenheim oder Ihre Eigentumswohnung leisten wollen. Unser Tarif III mit einer Laufzeit von fast 25 Jahren ermöglicht es auch Ihnen, die Lasten zu tragen, die sich aus der Finanzierung Ihres Vorhabens ergeben.

Sagen Sie uns Ihre Pläne, damit wir Ihnen Vorschläge machen können, die auf Ihre persönlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse abgestimmt sind.

Leichter mit dem Beamtenheimstättenwerk



Bausparkasse
für Angehörige
des öffentlichen
Dienstes
325 Hameln
(Weser)
Kastanienwall



Fordern Sie noch
heute unsere Schrift
„Heimstätten für
Angehörige des
öffentlichen Dienstes“
an, die wir Ihnen
auf Wunsch
kostenlos zusenden.

GRUNDLAGEN DER GERMANISTIK

Eine Handbuchreihe

Herausgegeben von Hugo Moser
Mitbegründet von Wolfgang Stämmler

Unter dem Titel GRUNDLAGEN DER GERMANISTIK veröffentlichen wir eine Reihe kurzgefaßter Handbücher zur Einführung in die einzelnen Fachgebiete der Wissenschaft von deutscher Sprache und Literatur einschließlich der Altertumskunde und der deutschen Volkskunde. Echte „Handbücher“ werden geboten, die in prägnanter und übersichtlicher Form zu den verschiedenen Themen und ihren Problemen hinleiten. Es werden nicht nur Realien, Fakten und Daten vermittelt, sondern wissenschaftliche Einführungen in die betreffenden Fachgebiete gegeben, herrschende Forschungsrichtungen und ihre Methoden dargestellt.

Es liegen vor:

1 Germanische Altertumskunde

Einführung in das Studium einer Kulturgeschichte der Vor- und Frühzeit

von Volkmar Kellermann
132 Seiten, 27 Abb., DIN A 5, kartoniert, DM 9,80

2 Die deutsche Novelle zwischen Klassik und Romantik

von Josef Kunz
164 Seiten, DIN A 5, kartoniert, DM 9,80

3 Stoff- und Motivgeschichte

von Elisabeth Frenzel
172 Seiten, DIN A 5, kartoniert, DM 9,80

4 Literatur und darstellende Kunst im Mittelalter

von F. P. Pickering
229 Seiten, 2 Tafeln, DIN A 5, kartoniert, DM 12,80

5 Geschichte der deutschen Sprache

I. Die Entfaltung der deutschen Sprachgestalt in der Vor- und Frühzeit

von Fritz Tschirch
192 Seiten, 2 Abb., DIN A 5, kartoniert, DM 10,80

6 Formen der „Volkspoesie“

von Hermann Bausinger
ca. 260 Seiten, DIN A 5, kartoniert, ca. DM 13,80

7 Höfische Epik des deutschen Mittelalters

I. Von den Anfängen bis zu Hartmann von Aue

von Kurt Ruh
165 Seiten, DIN A 5, kartoniert, DM 9,80

8 Neue deutsche Epik

von Heinrich Maiworm
ca. 160 Seiten, DIN A 5, kartoniert, ca. DM 9,80

Unser ausführlicher Prospekt mit den genauen Angaben über den gesamten Aufbau der Handbuchreihe steht auf Wunsch zur Verfügung! — Es folgen jährlich 6 bis 8 weitere Titel. Alle Bände können einzeln oder zur Fortsetzung bezogen werden!



ERICH SCHMIDT VERLAG

Berlin 30 • Bielefeld • München 22



Verlangen Sie unseren
kostenlosen

„Neuerscheinungsdienst“

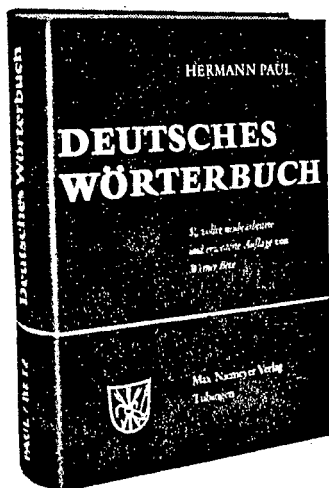
- Germanistik
- Pädagogik
- Psychologie

und für weitere 21 Gebiete



UNIVERSITÄTSBUCHHANDLUNG
MAX HUEBER
8000 München 13
Amalienstraße 75/79

Sprachgebrauch und Bedeutungsgeschichte in einem Band



„Wie schon früher, so ist auch heute das Paulsche Wörterbuch eines der besten und zuverlässigsten Nachschlagewerke zum Verständnis der neuhochdeutschen Schriftsprache von Luther bis heute. Es steht fast konkurrenzlos da...“

Die Welt der Literatur

„...ist für den Privatmann erschwinglich und praktikabel im Gebrauch. Es ist von einer philologischen Objektivität wie selten ein deutsches Wörterbuch.“

Deutsche Welle

X, 841 Seiten. Leinen DM 64,—
Halbleder DM 72,—

Genauere Informationen erhalten Sie bei Ihrem Buchhändler oder direkt vom

MAX NIEMEYER VERLAG
TÜBINGEN

Neu bei

Isprachen der welt
hueber

Herbert Schroeder / Inge Kirchhoff

Wir lesen Deutsch

1. Teil

64 Seiten, kart. DM 3.80, Hueber-Nr. 1031

Eine Sammlung lebensnaher Texte für Deutschlernende, die durch die „Deutsche Sprachlehre für Ausländer“ Schritt für Schritt mit Elementargrammatik und Grundwortschatz vertraut gemacht werden. Geschildert werden Situationen aus dem deutschen Alltag. Die streng eingehaltene Progression richtet sich nach der Anlage der „Deutschen Sprachlehre für Ausländer — Grundstufe 1. Teil“. Während den ersten 3 Abschnitten je ein Text beigegeben wird, stehen zu den Kapiteln 4—15 immer drei Texte verschiedener Zielsetzung bereit. Zahlreiche Worterklärungen erleichtern die Lektüre.

Franz Eppert

Material zum Konversationsunterricht

100 Seiten und 4 Seiten Bildtafeln, kart. ca. DM 5.80, Hueber-Nr. 1096

Das Heft gibt dem Schüler und dem Lehrer ausgearbeitetes Material zu den verschiedensten Themen an die Hand, die sich für Konversation in der Klasse eignen. Die sorgfältige Erklärung der zu den Themenkreisen gehörenden Wörter und Wendungen ermöglicht es dem Schüler, sich auf die Konversationsstunden richtig vorzubereiten. Er hat dann den zu dem betreffenden Sachgebiet gehörenden Wortschatz und damit die Ausdrucksmittel zur Verfügung, die allein eine Auseinandersetzung mit einem bestimmten Thema auf Deutsch zu einer sinnvollen Aufgabe machen. Bemerkungen zur Problematik und Vorschläge zur Praxis des Konversationsunterrichts sind sicher willkommene Ergänzungen.

Kläre Meil / Margit Arndt

ABC der schwachen Verben

179 Seiten, kart. DM 7.80, Hueber-Nr. 1091

Aus dieser Zusammenstellung der wichtigsten schwachen Verben der deutschen Sprache kann der Student Bedeutung und Rektion sowie den Zusammenhang dieser beiden Faktoren leicht und klar entnehmen. Bedeutungsinhalt und Rektion der Verben werden nicht in Form einer abstrakten Erklärung und Umschreibung wiedergegeben, sondern durch möglichst viele prägnante Beispielsätze, die — soweit es sich als notwendig erwies — in einfachem Deutsch erklärt sind.

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

ERDKUNDLICHES WISSEN

Schriftenfolge für Forschung und Praxis

In Gemeinschaft mit TH. KRAUS, H. LAUTENSACH, H. MÜLLER-MINY
und E. OTREMBA herausgegeben von E. MEYNEN und E. PLEWE

Ab Heft 14 zugleich „Beihefte zur Geographischen Zeitschrift“

-
- Heft 1 RUDOLF GRAHMANN Das Eiszeitalter und der Übergang zur Gegenwart. 1952. 63 S. mit 20 Abb., DM 4,80
- Heft 2 OTTO LEHOVEC Erdkunde als Geschehen. Landschaft als Ausdruck eines Kräftespiels. 1953. 65 S. mit 6 Abb., DM 3,—
- Heft 3 ERICH OTREMBA Die deutsche Agrarlandschaft. 2. Auflage 1961. 72 S., 8 Taf., 2 Karten, DM 6,—
- Heft 4 HEINZ SCHAMP Luftverkehrsgeographie. Deutschlands Lage im Weltluftverkehr. 1957. 37 S., 4 Abb., 3 Karten, DM 4,80
- Heft 5/6 ARTHUR RÜHL Flora und Waldvegetation der deutschen Naturräume. 1958. 155 S., 1 mehrfarb. Faltkarte, 8 Kunstdrucktaf., DM 6,80
- Heft 7 THEODOR KRAUS Individuelle Länderkunde und räumliche Ordnung. 1960. 108 S. mit 7 Abb., DM 6,—
- Heft 8 HEINZ SCHAMP Die Winde der Erde und ihre Namen. Regelmäßige, periodische und lokale Winde als Klimaelemente. Ein Katalog. 1964. 94 S., 10 Abb., 1 Taf., DM 9,60
- Heft 9 JOSEF SCHMITHÜSEN Was ist eine Landschaft? 1964. 24 S., 1 Abb., DM 2,80
- Heft 10 ERICH OTREMBA und MARGRIT KESSLER Die Stellung der Viehwirtschaft im Agrarraum der Erde. Forschungsstand und Forschungsaufgaben. 1965. VIII, 173 S., DM 19,20
- Heft 11 CARL TROLL Ökologische Landschaftsforschung und vergleichende Hochgebirgsforschung. 1966. 336 S., 41 Abb., 7 Ktn., 73 Bilder, 1 Taf., DM 44,—
- Heft 12 CARL TROLL Luftbildforschung und landeskundliche Forschung. 1966. 164 Seiten, 15 Abb., 2 Karten, 39 Bilder, DM 22,—
- Heft 13 CARL TROLL Die räumliche Differenzierung der Entwicklungsländer in ihrer Bedeutung für die Entwicklungshilfe. 1966. VIII, 133 S., 36 Abb., DM 18,—
- Heft 14 J. H. SCHULTZE Evolution und Revolution in der Landschaftsentwicklung Ostafrikas. 1966. VII, 48 S., 20 Abb., 5 Ktn., DM 16,80
- Heft 15 BERND ANDREAE Weidewirtschaft im südlichen Afrika. Standorts- und evolutionstheoretische Studien z. Agrargeographie u. Agrarökonomie d. Tropen u. Subtropen. 1966. XIV, 49 S., 1 Faltaf., 9 Schaubilder, 7 Übersichten, DM 16,—
- Heft 16 HANS SCHREPFFER Allgemeine Geographie und Länderkunde. Ausgewählte Arbeiten zum Gedenken seines 70. Geburtstages am 21. Mai 1967. Herausgegeben von Hermann Overbeck. 1967. XLI, 264 S., 8 Abb., DM 32,—
- Heft 17 PETER SCHÖLLER Die deutschen Städte. 1967. VIII, 107 S., DM 26,—
- Heft 18 DIETRICH BARTELS Zur wissenschaftstheoretischen Grundlegung einer Geographie des Menschen. 1967. VIII, 224 S., DM 34,—

Zu beziehen durch Ihre Buchhandlung

FRANZ STEINER VERLAG GMBH · WIESBADEN

ARCHIMEDES

Anregungen und Aufgaben für Lehrer, Schüler und Freunde der Mathematik

erscheint neunmal im Jahr (4 Doppelhefte und ein monographisches Sonderheft) mit einem Umfang von 32 Seiten je Heft im Format DIN A 5 (14,8 × 21 cm), und kann bei jeder Buchhandlung und bei der Post bestellt werden. Bezugspreis je Jahrgang 10,80 DM zuzüglich Porto 90 Pfg.

„Archimedes“ hat sich zum Ziel gesetzt, zunächst einmal wieder die naive Freude am Problem und an der Aufgabe zu erwecken. Die Aufgaben sollen nicht dem mechanischen Drill, sondern der begrifflichen Schulung dienen.

Die Zeitschrift wird in der Zukunft — getreu ihrer Absicht, in ihren Anregungen besonders die pionierhafte Seite zu pflegen — auch auf jene umwälzenden neuen Gesichtspunkte eingehen, die durch die modernen Elektronenrechner entstanden sind.

DR. J. AUMÜLLER

Deutscher Stil

Planmäßige Darstellung für die Schule und zum Selbstunterricht.

94 Seiten, 5,40 DM.

Stellt auf engem Raum den gesamten Stoff systematisch dar. Verschafft dem Leser eine klare Vorstellung von den Stilgesetzen und gibt ihm einen tiefen Einblick in den Geist der Sprache; es regt ihn zu eigenem Denken an. — Der angefügte Auszug aus der deutschen Grammatik wird als Ergänzung der Stillehre willkommen sein.

Eduard von Welz schreibt dazu:

„Das Buch macht in jeder Hinsicht einen vortrefflichen Eindruck. Die logisch so klare Anordnung kommt durch den Druck ebenso heraus, übersichtlich, einleuchtend, geradezu appetitlich. Auch das äußere Gewand ist recht gefällig. Der Inhalt bedarf keines Lobes.“

Wir bringen in Erinnerung:

JOSEF NADLER

Geschichte der deutschen Literatur

Zweite, überarbeitete Auflage

Das Werk führt bis 1945 und umfaßt XXIII und 929 Seiten im Format 17 × 24 cm.

Der Preis ist für den Leinenband 48 DM.

VERLAG JOSEF HABEL REGENSBURG

Der deutsche Lehrer im Ausland

sprachen der welt
hueber

15. Jahrgang Heft 3 März 1968

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Die „Zentralstelle für kulturelle Auslandsbeziehungen“ nach den Vorstellungen des Auswärtigen Amts	C. v. Dziembowski	Seite 59
2. Die Vorbereitung künftiger Auslandslehrer(innen)	H. R. Koch	Seite 61
3. Frühes Lesen- und Schreibenlernen — ein weites Experimentierfeld	R. Schröter	Seite 66
4. Die Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Schulkvereine in Südwestafrika	W. Weitzel	Seite 71
5. Persönliche Nachrichten		Seite 73
6. Aus aller Welt		Seite 74
7. Büchertisch		Seite 77
8. Zeitschriftenschau		Seite 85

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e.V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, 31 Celle, Plankstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 177 288 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36 238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Bezug: Durch jede gute
Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Die „Zentralstelle für kulturelle Auslandsbeziehungen“ nach den Vorstellungen des Auswärtigen Amts

Von Vortr. Legationsrat I. Klasse C. v. D z i e m b o w s k i, Bonn

1. Das Auswärtige Amt plant seit mehreren Jahren die Errichtung einer „Zentralstelle für das Auslandsschulwesen“ oder — wie der Arbeitstitel zur Zeit lautet — einer „Zentralstelle für kulturelle Auslandsbeziehungen“. Hierbei hat es die Gründung einer Bundesoberbehörde in seinem Geschäftsbereich im Auge, die seinen Weisungen untersteht. Über die Zweckmäßigkeit, die organisatorische Betreuung der deutschen Schulen im Ausland neu zu ordnen, besteht Einvernehmen zwischen den beteiligten Bundesministern und mit den Kultusministern der Länder. Die zuständigen Fachausschüsse des Deutschen Bundestages befürworten die Neuordnung. Es steht zu hoffen, daß der Gedanke nunmehr bald verwirklicht werden wird. Im Augenblick steht lediglich die endgültige Klärung der Organisationsform der neuen Dienststelle noch aus.

Die Hauptaufgabe der neuen Behörde soll bestehen

- a) in der Betreuung wichtiger, vornehmlich pädagogischer Aufgaben im Rahmen der Förderung der deutschen Auslandsschulen, die bisher wegen Fehlens genügend geschulten Fachpersonals nur unzureichend oder gar nicht wahrgenommen werden konnten (z. B. Schulinspektionen, gründlichere Auswahl und Vorbereitung der Auslandslehrer, Auswertung der Erfahrungen in der Auslandspädagogik, Förderung der Herausgabe von Lehrbüchern für die Auslandsschulen);
- b) in der Entlastung der Kulturabteilung des Auswärtigen Amts von Verwaltungsaufgaben nicht spezifisch ministeriellen Charakters im Bereich des Auslandsschulwesens und
- c) in der dringend wünschenswerten organisatorischen Wiederausarbeitung aller bisher aus personellen Gründen auf verschiedene Stellen verteilten Verwaltungsaufgaben auf diesem Gebiet (Auswärtiges Amt, Bundesverwaltungsamt, Dokumentations- und Auskunftsdienst der Kultusministerkonferenz).

2. Im einzelnen werden zu den Aufgaben der Zentralstelle u. a. gehören:

- a) Die Beratung der von der Bundesrepublik Deutschland geförderten Auslandsschulen in pädagogischen und organisatorischen Fragen im Hinblick auf die Bildungsziele der Schulen im Rahmen der vom Auswärtigen Amt bestimmten allgemeinen kulturpolitischen Förderungsgrundsätze; in diesem Zusammenhang sind die Schulen in regelmäßigen Abständen zu besichtigen und die Schulträger zu Satzungen zu veranlassen, die eine Einflußnahme im Sinne der vorerwähnten Grundsätze ermöglichen;
- b) die Auswahl, Vorbereitung und Vermittlung von Lehrern, die sich um eine Tätigkeit an Auslandsschulen beworben haben, die Vorbereitung ihrer Ausreise (Passagebestellung) sowie ihre Betreuung während ihrer Tätigkeit an den Auslandsschulen;

- c) Sicherstellung angemessener und rechtlich gesicherter Arbeitsbedingungen für die Auslandslehrer; im Einvernehmen mit dem Auswärtigen Amt Erstellung von Musterdienstverträgen und sonstigen Musterordnungen für Schulen, Schulleiter und Lehrer;
- d) jährliche Durchführung von mehreren Vorbereitungslehrgängen für die Bewerber für den Auslandsschuldienst;
- e) Ausführung der finanziellen Förderungsmaßnahmen für die Auslandsschulen, hierunter fallen insbesondere:
 - aa) Gewährung laufender Schulbeihilfen,
 - bb) Erwerb von Schulgrundstücken, Bau und Einrichtung von Auslandsschulen auf den Namen des Bundes sowie Gewährung von Zuschüssen für diese Zwecke,
 - cc) Versorgung der Auslandsschulen mit Lehr- und Lernmaterialien,
 - dd) Finanzielle Versorgung der vermittelten Auslandslehrer,
 - ee) Altlehrrerversorgung,
 - ff) Weiterbildungsprogramm für Lehrer an Auslandsschulen;
- f) Pädagogische Dokumentation und Statistik;
- g) Auswertung von Methoden und didaktischen Erfahrungen für die besonderen Bedürfnisse der Auslandsschulen;
- h) Förderung der Herausgabe von Lehrbüchern;
- i) Europaschulen.

3. Der Kulturabteilung (Schulreferat) des Auswärtigen Amts sollen folgende Aufgaben und Zuständigkeiten verbleiben:

- a) Feststellung der allgemeinen Grundsätze für die Förderungswürdigkeit der Auslandsschulen unter kulturpolitischen Gesichtspunkten;
- b) maßgeblicher Einfluß auf die Veranschlagung der Haushaltsmittel des Schulfonds zur finanziellen Förderung der deutschen Schulen im Ausland;
- c) Ausarbeitung allgemeiner Richtlinien für die finanzielle Betreuung sowie für die Sicherung der rechtlichen Stellung und von angemessenen Arbeitsbedingungen der vermittelten Auslandslehrer (Ausgleichszulagen, Reise- und Umzugskosten, Muster-Dienstverträge, Dienstordnung für Schulleiter, Konferenzordnungen usw.) sowie für die Sicherung eines angemessenen Einflusses der Bundesrepublik auf die Struktur der Schulen und auf Maßnahmen der Schulvereine von grundsätzlicher Bedeutung;
- d) Entscheidung von Einzelfragen von grundsätzlicher Bedeutung wie die Förderung neu zu gründender Schulen oder die Einstellung der Förderung einer Schule;
- e) Entscheidung über die Vorschläge der Zentralstelle zur Entsendung von Schulleitern an eine Auslandsschule.

4. Es ist vorgesehen, die volle personelle Endbesetzung der neuen Dienststelle in zwei bis drei Jahresetappen zu erreichen. Als erste Etappe in der schrittweisen Einrichtung der Behörde soll ein Aufbaustab eingerichtet werden. Er soll eine zügige, die Kontinuität wahrende Planung und Errichtung der Zentralstelle sicherstellen.

Die Vorbereitung künftiger Auslandslehrer(innen)

Von Herbert R. Koch, Düsseldorf

Die Vorbereitung künftiger Auslandslehrer(innen) sowie die Lehrerbildung in Lateinamerika, diese verstanden als die vollzeitliche Ausbildung (Studium) von Lehrkräften für die deutschen Auslandsschulen (Primaria) in den Ländern Lateinamerikas, untersuchten 15 Mitglieder der Arbeitsgruppe Auslandslehrer der Arbeitsgemeinschaft deutscher Lehrerverbände (GEW/BLLV), nach ihrer Rückkehr aus dem deutschen Auslandsschuldienst tätig als Lehrer und Schulleiter an Volks- und Mittelschulen, im Schulaufsichts- und Verwaltungsdienst verschiedener Ebenen, dazu ein Kollege im Berufsfachschuldienst sowie drei in der Lehrerbildung (PH, Schulent, Regierung). Die 15 Kollegen repräsentieren eine Auslandsschuldienstzeit von insgesamt 106 Jahren.

Aus und nach dieser Auslandsschuldienstzeit standen den Konferenzteilnehmern an Erfahrungen zur Verfügung:

Mitarbeit an Lehrerseminaren im Ausland (3), in der binnendeutschen Lehrerbildung (5), bei Sonderkursen der Lehrerbildung (1), im differenzierten Mittelbau (1), in der „Planungskommission Gesamtschule“ (2), Erfahrungen beim „Weiterbildungsprogramm“ seit dessen Beginn und beim Ergänzungsstudium der Flüchtlingslehrkräfte aus Mitteldeutschland (1) und Mitarbeit in der Entwicklungshilfe — Gesellschaftspolitischer Sektor — (2).

Die auf Initiative des Schulreferats des Auswärtigen Amts (LR I Dr. Gottfried Arens) im Jahre 1955 begonnenen Vorbereitungskurse für künftige Auslandslehrer(innen) konnten im Katalog ihrer Referate, im Wechsel der Schwerpunkte, im Auf und Ab ihrer Arbeitsstruktur — wir hatten schon 1958 in Beutelsbach Arbeitsseminare für die einzelnen Stufen der Auslandsschularbeit eingerichtet — bei allen respektablen Anstrengungen nicht den zu fordernden Erfolg erbringen. „Die Vorbereitung auf die Lehrtätigkeit im Ausland ist unzulänglich gewesen“, gesteht der Jahresbericht 1966 der Kulturabteilung des Auswärtigen Amts (S. 59).

Aus der wiederholten Mitarbeit einiger Konferenzteilnehmer an den bisherigen Kursen, z. T. seit deren Beginn, der eigenen Auslandsschulpraxis sowie Erfahrungen mit Kollegen und bei Auslandsschulbesuchen ist zu fordern: Der Schwerpunkt der Vorbereitung wird vom Informativen und Verbalen verlagert auf die Schulpraxis.

Da es sich bei den Bewerbern um Lehrer(innen) handelt, die sich nach ihrer II. Staatsprüfung auch weiterhin im Schuldienst bewährt haben, erscheint der Vergleich zwischen ihrer fachgemäßen sowie auch im größeren Rahmen notwendigen Vorbereitung mit der der Entwicklungshelfer (12 bis 13 Wochen) hinsichtlich ihrer Dauer nur mit der Empfehlung eines vierwöchigen Kurses für künftige Auslandslehrer(innen) sinnvoll.

A) Für den Ort der Durchführung werden folgende Vorschläge gemacht:

- a) Eine Stadt in der BRD mit gutgeleiteten Gastarbeiterkinderklassen oder mit einer Internationalen Schule (z. B. Amerikanisch-deutsche Schule, Französisches Gymnasium in Berlin oder Saarbrücken o. ä.).
- b) Brüssel mit: Deutsche Schule, Europäische Schule, Internationale Schule, Deutschunterricht in belgischen Schulen; Goethe-Institut.
- c) Aufenthalt von einer Woche an einer nahegelegenen und gut ausgestatteten Deutschen Auslandsschule zum Kennenlernen der Probleme an Ort und Stelle.

Brüssel erscheint als der günstigste Ort, weil dort neben den eigentlichen schulischen Problemen auch das Zusammenwirken mit der Botschaft, dem Schulverein erkennbar ist. Auch kann dort die deutsche Auslandsschularbeit im Rahmen der deutschen auswärtigen Kulturpolitik deutlich gemacht werden, die Schularbeit sogar an zwei Typen. Einblicke in die Arbeit einer Internationalen Behörde (EWG) auf den wichtigsten Feldern sind wertvoll.

Bedenken gegen die Durchführung der Kurse in einer Weltstadt können ausgeglichen werden durch die Wahl der Unterkunft, die Struktur des Kurses; doch wiegen die Vorteile der belgischen Hauptstadt schwerer auch im Blick auf den folgenden Vorschlag:

- 1. Woche: Einführung in das Gesamtproblem,
- Zweieinhalb Wochen: Hospitationen und Seminare,
- 3 letzte Tage: Zusammenschau.

Bei diesem Aufbau der Kurse wäre es auch möglich, die einführenden Referate in einer binnendeutschen Stadt (oder in einem still gelegenen Gemeinschaftsheim) durchzuführen, ggf. auch die letzten Tage (3) der Sammlung und nur die schwerpunktmäßige Mittelstrecke von zweieinhalb Wochen in Brüssel. In dieser Schwerpunktsstrecke werden vormittags Hospitationen und später eigene Unterrichtsversuche durchgeführt, so daß die Nachmittage für Reflexionen hierüber, weitere Information und Vertiefung frei sind.

B) Kursdauer und Auswahl der Bewerber:

- a) Der Bewerber mit Ehefrau soll zunächst rein kollegial und privat Kontakt mit einem ehemaligen Auslandslehrer aufnehmen und sich informieren. Dazu ist eine zentrale Erfassung aller ehemaligen Auslandslehrer erforderlich, um gewünschte Gespräche vermitteln zu können. Hernach erst wird er zum Vorbereitungskurs eingeladen.
- b) Die Zahl der Teilnehmer(innen) sollte nicht mehr als 30 betragen.
- c) Vor Beginn des Vorbereitungskurses soll ein informatives Gespräch mit dem Bewerber und seiner Ehefrau stattfinden (möglichst an einem Wochenende). Die Frau muß ebenfalls die Probleme des täglichen Lebens im Ausland kennenlernen sowie den neuen Pflichtenkreis ihres Mannes.
- d) Die Kursdauer soll vier Wochen betragen. Einzelne Vorträge, möglichst am Anfang des Kurses, sollten von den Ehefrauen mitgehört werden.
- e) Voraussetzung für eine Vermittlung an Auslandsschulen bleibt der erfolgreiche Besuch eines Vorbereitungskurses.

C) Referate

I. Kulturpolitik / Gesellschaftspolitik / Entwicklungshilfe

1. Was will die deutsche auswärtige Kulturpolitik?
2. Gesellschaftspolitische Aspekte der deutschen Kulturpolitik und der Entwicklungshilfe (Ost und West).
3. Deutsch als Weltsprache.
4. Die Sprachwerbung anderer Völker.
5. Internationale Institutionen der Kulturpolitik (Académie Française, British Council, Herder-Institut, die USA-Institute — USIA, United States Information Agency, Educational Exchange Service — Fulbright Program — die Italienische DGRC und die Dante-Alighieri-Gesellschaft sowie die entsprechenden Institute der Schweiz, Spaniens, Österreichs, der UdSSR usw.).
6. Die kulturpolitischen Institutionen der BRD:
Kulturabteilung des AA, Inter Nationes, Goethe-Institut, Arbeitsgemeinschaft für internationalen Kulturaustausch, DAAD, PAD, Überblick über die wichtigsten privaten Gesellschaften.
7. Die UNESCO. Das Internationale Schulbuchinstitut.
8. Stellung und Aufgaben der DAS im Gefüge der deutschen auswärtigen Kulturpolitik.
9. Das Goethe-Institut / Deutsche Kulturinstitute im Ausland.
10. Vergleich der wichtigsten schulpädagogischen Systeme (BRD, Schweden, UdSSR, lateinamerikanische Länder, angelsächsische Staaten) unter kultur- und bildungspolitischen Aspekten.
11. Schulversuche in der BRD. Entwicklungstendenzen.
12. Auslandsdeutsche Probleme (ein Trauma?).
13. Die gegenwärtige Situation der BRD (innenpolitisch).
14. Die BRD in ihren Beziehungen zu den Großmächten und den Drittländern.
15. Die Tätigkeit eines Kulturattachés an einer Botschaft der BRD.

II. Die Deutsche Auslandsschule als Institution

1. Typen deutscher Auslandsschulen aus Europa und den übrigen Kontinenten:
Die eigentlichen deutschen Auslandsschulen,
Europäische Schulen,
NATO-Schulen,
Regierungsschulen (Deutsche Abteilungen),
Botschaftsschulen,
Schulen für Expertenkinder,
Gewerbeschulen.
2. Der Schulverein (Aufgaben, Satzung, Tätigkeit).
3. Der Auslandslehrer in seiner Position zwischen Schule (Direktor, Kollegium) — Schulverein (und deutsche Gemeinschaften) — Botschaft.
4. Die Konferenz-Ordnung, eine demokratische Führungsinstitution.
5. Von Helsinki bis Tokyo — deutsche Auslandsschulen im Farbbild.
6. Eine DAS aus der Sicht eines ehemaligen Schülers.
7. Bilder aus dem Wirkungskreis deutscher Auslandsschulen: Unterricht im Klassenverband und in Gruppen in den verschiedenen Bereichen auf sämtlichen Stufen — Feste und Feiern der Schule und mit der die Schule tragenden Gemeinschaft — Fahrt und Lager — Die Schülermitverantwortung.

8. Die deutschsprachigen Schulen in Lateinamerika.
9. Die deutschen Schulen in der Südafrikanischen Union und in Südwestafrika.
10. Die DAS und die soziale Frage im Gastland.
11. Erfahrungen eines Auslandsschul-Direktors.
12. Erfahrungen eines Grundschul-Leiters.

III. Auslandsschulpädagogik

1. Die Rolle der Sprache beim Aufbau des kindlichen und des jugendlichen Weltbildes.
2. Neue Erkenntnisse der Linguistik und der Psychologie der Sprache.
3. Das Lehren und Lernen von Fremdsprachen:
ALM, Nelson-Brooks, die Franzosen, die Sowjets, die Deutschen;
audio-visuelles Arbeiten, Sprachlabor.
4. Fachdidaktische Probleme des Deutschunterrichts:
Kindergarten (Frühe Zweisprachigkeit) — Primaria — Secundaria.
5. Die bildnerischen Bereiche unter dem Aspekt der Auslandsschulpädagogik:
Religiöse Bildung / ethische Erziehung,
Musische Bildung (Leibeserziehung, bildnerisches Gestalten, Musik),
Die Sprachen (Muttersprache / Landessprache / Fremdsprache),
Weltkunde (Geographie, Geschichte, Politische Bildung),
Arbeitserziehung (Mathematik, Naturwissenschaften, Werken, Hauswirtschaft).
- 6a. Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel für den Deutschunterricht an deutschen Auslandsschulen:
a) Kindergarten,
b) Primaria,
c) Secundaria.
- 6b. Lehr-, Lern- und Arbeitsmittel für DAS:
auf den drei Stufen und in den einzelnen Unterrichtsbereichen (Übersicht mit Handstücken).
7. Die sprachliche Struktur der Klasse als Basis didaktischer Einsichten und methodischer Arbeitsschritte.
8. Das Prinzip / Fördern und / oder Auslesen:
Kurs und Kern, innere und äußere Differenzierung, Zensuren.
9. Aufgabe und Stellung der Grund- und Volksschulabteilungen an unseren DAS.
10. Tonbanddokumentation über vergleichbare Unterrichtsvorhaben an Auslandsschulen und innerdeutschen Schulen (gleiche Jahrgangsklasse, gleicher Lehrstoff).
11. Ausspracheschwierigkeiten im Deutschen von Kindern aus fremdsprachlichem Milieu (Phonetik, Artikulationsbasis).
12. Schulreifeuntersuchungen.
13. Übergänge und Prüfungen an DAS:
a) Kindergarten — Primaria,
b) Primaria — Secundaria,
c) Die Abschlußprüfung / „bachillerato“,
d) Die Reifeprüfung (Abitur).

IV. Der Auslandslehrer

1. Der Auslandslehrer und seine Heimatschulbehörde.
2. Der Auslandsschulausschuß der KMK.
3. Die finanzielle Betreuung des Auslandslehrers durch das Bundesverwaltungsamt.

4. Gesundheitsprobleme in heißen Ländern und in extremen Höhenlagen.
5. Als Frau in islamischen Ländern.
6. Die außerschulische Betätigung der Auslandslehrer.
7. Das erste Jahr an einer DAS.
8. Verhaltensweisen Ausländern gegenüber.
9. Die Situation der einheimischen Lehrerschaft.
10. Auslandsschuldienst — Aufgabe und Erlebnis.

D) *Arbeitsformen der Vorbereitungskurse*

1. Das Referat eines Sachkenners — ggf. mit Dias.
2. Die Beantwortung von Fragen aus dem betr. Referat.
3. Die Diskussion (Rundgespräch).
4. Das Arbeitsseminar, ggf. in Gruppen.
5. Die Übermittlung des Ertrages an dem gesamten Kurs.
6. Das Gruppengespräch mit einem Dozenten.
7. Die eigene Information (Studienstunden):
Auslandsschulverzeichnis, die Monatsschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“, Schulberichte, Informationen für deutsche Auslandslehrer (AA/26. 5. 1966), Hinweise für das Auslandsschulwesen (AA/Oktober 1964). Sämtliche Erlasse des AA und sämtliche Empfehlungen der KMK über das deutsche Auslandsschulwesen (möglichst in je 5 Exemplaren/Sammlung). Schulauskunftsbogen. Länderinformationen (z. B. die Reihe „Kultur der Nationen“).
8. Die Niederschrift (Protokoll).
9. Aussprachekreise: Bewerber fragen — Auslandslehrer antworten.
10. Die Hospitation mit Besprechung
Deutsche Auslandsschule in Funktion.
 - a) Gesamtinformation,
Hospitation in Kindergarten, in Primaria und in Secundaria (je eine Klasse),
 - b) Differenzierte Information von der Klasse aus,
Hospitation in Lernanfängerklasse, letzte Klasse der Primaria, erste Klasse der Secundaria, Abschlußklasse (12. bzw. 13. Schuljahr),
 - c) Differenzierte Information vom Lehrer aus (Fachgruppen),
Hospitation in den 5 Unterrichtsbereichen.
11. Der eigene Unterrichtsversuch nach Schwerpunkten des künftigen Einsatzes.
12. Teilnahme an Konferenzen des Kollegiums (Gesamtsystem, Fachkonferenzen).

E)

Insgesamt sollte die eigene Mitarbeit der Kursteilnehmer(innen) wirksamer in den Kursverlauf eingegliedert werden.

So könnte das Team der Kursleitung besonders engagierte Fachleute erkennen, der Ertrag würde angereichert und die Auswahl erleichtert werden.

Der Studienplan der Vorbereitungskurse ist nach den Grundsätzen der hochschulmäßigen Lehrerbildung ausgerichtet, d.h. die wissenschaftliche und theoretische Grundlegung geht dem Schulpraktikum voraus. Doch behält der Vorschlag, die Gesamtinformation — Deutsche Auslandsschule in Funktion — (D 10 a) v o r dem

Bereich „Auslandsschulpädagogik“ (C III) durchzuführen, sein gutes Gewicht und sollte in der Praxis erprobt werden. Wünschenswert bleibt, daß die einzelnen Bereiche (C bis F) geschlossen erarbeitet werden.

Der Katalog der hier genannten Themen (50) aus:

Kulturpolitik	15
Die DAS als Institution	12
Auslandsschulpädagogik	13
Der Auslandslehrer	10

soll vielfältige Breite und vielschichtige Tiefe der „Position Deutsche Auslandsschule“ ansprechen. Der gesamte Themenkreis fordert Kombination einzelner Sachgebiete mit benachbarten Problemen, um in zwei Wochen bewältigt werden zu können, und fordert einen hauptamtlichen Leiter am Ort der Kurse, zumindest dem der Hospitationen, mit einem Stab von sachkundigen, in der Lehrerbildung nicht unerfahrenen und zugleich auslandsbewährten Mitarbeitern. Der Kreis dieser Mitarbeiter soll sich laufend durch Kolleginnen und Kollegen mit frischen Auslandserfahrungen ergänzen, wie dies das Schulreferat seit Beginn der Vorbereitungskurse (1955) zielbewußt getan hat. Wir befinden uns jedoch in Übereinstimmung mit dem Schulreferat des Auswärtigen Amts und der Kultusministerkonferenz, daß es an der Zeit ist, die bisher unzulängliche Vorbereitung auf die Erziehungs- und Unterrichtsarbeit im Ausland zu verbessern.

Die AGDL/GEW hat in verschiedenen Vorschlägen (zuerst am 19. 9. 56) auf die notwendige solide Vorbereitung der künftigen Auslandslehrer hingewiesen. Wiederholt ist auch im Deutschen Bundestag auf diese Lücke in der Leistung hingewiesen worden, und das Schulreferat des Auswärtigen Amts hat in seiner Planung der künftigen Zentralstelle in einem besonderen Referat die Vorbereitung der Lehrer mit deren Auswahl und Vermittlung sowie mit der Durchführung des Weiterbildungsprogramms gekoppelt und im Stellenplan neben dem Leiter sieben Mitarbeiter vorgesehen, davon drei Positionen des höheren Dienstes. Wir heißen euch hoffen ...

Frühes Lesen- und Schreibenlernen — ein weites Experimentierfeld

Von **Rudolf Schröter**, Halle/Westf.

Für die Durchführung einer „basalen“ Begabungs- und Bildungsförderung, und im besonderen des frühen Lesenlernens, ist die Mitarbeit der Kindergärten unerlässlich. Dabei erhebt sich die Frage, ob die Institution Kindergarten in ihrer heutigen Form und Organisation diese Aufgabe würde erfüllen können oder nicht. Prof. Lückert erörtert Situation und Möglichkeiten dazu mit einer repräsentativen Vertreterin deutscher Kindergarten-Pädagogik, Dr. Erika Hoffmann, die in dem Sammelwerk „Die Pädagogik des XX. Jahrhunderts“, herausgegeben von Prof. Wolfgang Scheibe und im Klett Verlag, Stuttgart 1960 erschienen, das Fachgebiet Kindergarten dargestellt hat.

Bei einem Vergleich der bisherigen Aufgaben der Kindergartenarbeit mit den Zielen der ihm neu zugedachten Arbeitsgebiete ergibt sich, daß unter diesem Aspekt von einer Rückständigkeit der Kindergarten-Pädagogik gesprochen wird. Erschwerend dabei habe sich die künstliche Trennung von Kindergarten und Schule herausgestellt. Im Kindergarten schon müsse das Spiel zum Training der Funktionen werden und sei als eine dem Kleinkind angemessene Lernmethode zu erkennen und zu fördern; denn für dieses Kindesalter bestehe die bisher angenommene Trennung von Denken im Bereich des Spieles und von Denken im Bereich der Arbeit nicht. Durch das Erkennen „infantiler Intellektualität“ sei man zu einer Revision der Kindererziehung und der Kindergarten-Pädagogik gezwungen, weil die Kinder heute schon früher zu einer intellektuellen Bewältigung ihrer Welt herausgefordert sind. „Des Menschen Wesen wandelt sich mit seiner Kultur.“

Auch im „Jahrhundert des Kindes“ dürfen die Kinder nicht länger verkindlicht werden, als sie es selbst wollen. Ist nicht das vordringlichste Bedürfnis des Kindes die „Weltneugierde“? Es will seine Umwelt bewältigen, und dazu muß es intellektuell gefördert werden. Das kann nicht mehr von selbst geschehen, das bedarf pädagogischer Bemühungen. Hierin und in dem „Bildungsauftrag der ersten Lebensjahre“ sieht Lückert das Grundproblem, das es anzupacken gilt. Es kann sich nicht erschöpfen in der Pflege der Altersgemeinschaft, sondern fordert den Kontakt mit gebildeten Menschen. Nicht der Kleinfamilie kommt diese Aufgabe zu, sondern dem in seiner Institution geänderten und in seinen Forderungen gesteigerten Kindergarten. Das wiederum setzt eine intensivere Ausbildung der Kindergärtnerinnen voraus, die mit den Grundlagen und Methoden der Verhaltens- und Lernpsychologie, der Intelligenz- und Begabungsdiagnostik sowie der Vorschuldidaktik vertraut sein sollten. Aus der Kindergärtnerin müsse eine Kindergartenlehrerin werden.

Für die zukünftige Arbeit in der „Behebung der kulturellen Vernachlässigung der Vorschulkinder“ beschränkt man sich in Lückerts Institut in München keineswegs nur auf die Möglichkeiten eines frühen Lesenlernens. Im Gegenteil, es ist eine so umfassende Bildungsplanung vorgesehen, die sich mit fünf dafür projektierten Programmen in ihren Umrissen bereits abzeichnen beginnt, daß sie in diesen Dimensionen nicht wenig Erstaunen hervorrufen wird.

Zu dem ersten, dem *Leselernprogramm*, haben wir einen unmittelbaren Bezug, denn die für die Lesewörter gewählte Druckschrift ist unsere „Prima“, und als methodisches Hilfsmittel wird unser „Wortpäckchenwagen“ zur Unterstützung der Analyse empfohlen. Lückert schreibt in seinem Buch „Wie kleine Kinder lesen lernen“ S. 100: „Wir haben als Schrift die Antiqua kursiv ‚Prima‘ gewählt, da sie eine sehr gute, auch ästhetisch ansprechende Form hat und auf eine vorbildliche Weise die Druck- und Schreibschrift vereinigt. Die ‚Prima‘ — die zunehmend in den Fibeln Eingang findet — erleichtert also das Schreiben der späteren lateinischen Ausgangsschrift.“ Und auf eine persönliche Anfrage bestätigt er am 28. 11. 66 u. a.: „Die Fibelschrift ‚Prima‘ muß und wird sich durchsetzen. Sie hat sich bei unseren Leseversuchen als optimal erwiesen. Es wäre sehr gut und der Sache dienlich, wenn Sie für Eltern und Lehrer eine Broschüre für die Schriftgestaltung mit ABC und Schreibhinweisen, vielleicht auch gleich anhand der in unserem Lesespiel benutzten Wörter geben könnten. Im kommenden Jahr wird bereits in vielen

Kindergärten hierzulande mit dem Lesenlernen begonnen. Ich würde mich natürlich sehr freuen, wenn Sie den Familien und Kindergärten im Ausland die gleichen Anregungen geben würden. Im übrigen wird, wenn das Lesespiel fertig ist, eine Reihe fremdsprachlicher Ausgaben des Leselernspiels erscheinen.“ — Auf einem fünfseitigen Elternbrief sind Hinweise gegeben zur Handhabung der Wortkarten der ersten beiden Lesespiele — insgesamt 22 Wörter — und des Materials des kleinen Leselehrgangs mit 139 Wortblättern und 15 Blättern Alphabet.

Diesem Leselernprogramm soll ein *Vorschuldidaktikprogramm* folgen, das die Aufgabe hat, das Unterscheidungs-, Gruppierungs- und Beziehungserkennen zu fördern. Es soll ein didaktisches Buch- und Spielmaterial sein und ist als zehnbändiges Kinderbuchwerk geplant. Es wird sich dabei um folgende Themen handeln: 1. Farben, Geräusche, 2. Formen, Größen, 3. Lagen, Richtungen, Bewegungen, 4. Mengen, Zahlen, Zeiten, Geschwindigkeiten, 5. Signale, Zeichen, Aufschriften, 6. Ereignisse und Wunder der Natur, 7. menschliche und technische Arbeitsleistungen, 8.—10. Reime, Rätsel, Lieder, Singspiele und Kurzgeschichten. — Erscheinen soll dieses Werk in den nächsten Jahren bei Klett in Stuttgart, und wir werden nicht versäumen, vor allem unsere Leserinnen darauf aufmerksam zu machen.

Ausgehend von der Tatsache, daß in wenigen Jahren immer mehr vier- bis fünfjährige Kinder lesen können, müssen ihnen besonders für sie geeignete Kinderbücher vorgelegt werden, die wiederum Teile eines besonderen *Kinderbuchprogramms* sein sollen. Obwohl die Kinder dieses Alters auch dem Magischen und Mythischen zugetan sind, eignen sich die bekannten Märchen kaum als Stoff. Stellt doch Jacob Grimm selbst fest, daß die Märchen nicht für Kinder geschrieben sind. So müßten neue Kinderbücher entstehen, die dem Kind die Wunder seiner Welt nahebringen. Lückert schlägt als Motto seines Kinderbuchprogramms vor: „Meine große weite Welt“ und möchte den Bildtextbänden Titel geben wie: Im Zirkus — Im Zoo — Die Feuerwehr — Wir fahren mit dem Schiff — Wir fliegen mit dem Flugzeug — Wie ein Auto gemacht wird — Im Krankenhaus — In der Schule. — Welche Aspekte für die bisher sorgsame Planung der Sachgrundlagen, der Wortschätze u.a.m., die sämtlich aufgrund dieser Vorwegnahme neu überdacht werden müßten!

Ihre Ergänzung erfahren die drei ersten Programme durch ein *Rhythmusprogramm*, dem neueste Forschungen vom Bewegungs-Gefühl-Zusammenhang gelten, Thymokinetik genannt (thymós — Gefühl, kinein — bewegen), in der die vier Elemente der Zeit, der Kraft, des Raumes und der Gestalt lebendig und im Kind aktiviert werden sollen.

Das letzte, das *Sprachtrainingsprogramm*, wird unser ungeteiltes Interesse finden, da es ohne Zweifel den Schwerpunkt unserer Arbeit in der Auslandsschule tangieren, vielleicht sogar zentral treffen kann. Es sieht für die einzelnen Kurse der Altersstufen 5—12 fünfzig 20-Minuten-Lektionen vor, die trotz des Normalunterrichts als zusätzliches systematisches Training notwendig erscheinen, dabei aber nicht in sprachlichen Formalismus und Verbalismus ausarten, sondern mit dem Sprechen zugleich das Denken und die Sachbezüge verbessern sollen. — Wir werden auch diesem letzten Programm, wenn es erscheint, unsere ganze Aufmerksamkeit zuwenden und Einzelheiten darüber berichten.

Die Lückertschen Thesen, Vorarbeiten und Programme sind das Umfassendste, was auf dem Gebiet der basalen Bildungsförderung bisher bekannt wurde. Wir werden mit Prof. Lückert Verbindung halten, da seine Arbeiten wesentlichen Einfluß auch auf unsere Bemühungen in der Auslandsschule, vor allem im Bereich der Kindergärten haben könnten. Diese Möglichkeiten sollen an anderer Stelle in unserer Zeitschrift erörtert werden.

Zur Charakterisierung der schon im vorigen Beitrag angedeuteten Versuche des Gießener Professors Correll mit einer *Leselernmaschine* sei ergänzend erwähnt, daß hierbei das Kind mit einem Kopfhörer am Ohr vor dem geheimnisvollen Kasten sitzt; auf dem unter einer Plexiglasscheibe sechs Felder abgeteilt sind. Unter ihnen läuft ein Papierstreifen mit Bildern. Die Aufforderung, eines dieser Bilder zu drücken, erfolgt im Kopfhörer. Wird falsch gedrückt, erfolgt nichts, aber es tadelt oder lacht auch niemand. Wurde richtig gedrückt, laufen Papierstreifen und Tonband, die synchron sind, um einen Aufgabenschritt weiter. Sind acht Begriffe richtig erkannt, ist die erste Aufgabe gelöst. Auf einer zweiten Rolle erscheinen zu den Bildern Namen in Druckbuchstaben. Da ist z. B. ein gezeichneter und ein geschriebener Uli, und die Stimme fordert: Drücke den geschriebenen Uli. Dieses Erkennen von Wortgestalten wird so weit fortgesetzt, daß das Kind nach der 50. Rolle, etwa nach einem halben Jahr, mit seinem erlernten Wortschatz einen Bilderbuchtext lesen kann. Hier und in allen anderen Verfahren zum frühen Lesenlernen ist die Ganzwortmethode der einzig mögliche Weg — eine nachträgliche Bestätigung der ganzheitlichen Methode. Die bisherigen Erfahrungen beim frühen Lesenlernen haben gezeigt, daß das ganzheitliche Verfahren mehr noch für die Kleinkinder das gemäße Verfahren sei, während später erheblich mehr Schwierigkeiten auftreten könnten. Damit ist nun nicht gesagt, daß jeder Laie mühelos und ohne Schwierigkeiten ein Kleinkind ins Lesenlernen einführen kann, wohl für die erste Stufe, das naive Ganzheitslesen, weniger für das Erkennen der Buchstaben und Heraushören der Laute wie für das Zusammenlesen der Wörter.

Während die beiden bisher gekennzeichneten Praktiken frühen Lesenlernens mit Einzelkindern geschehen, wird der zur Zeit in *Duisburg* durchgeführte Versuch im Sinne Lückerts in einer Gemeinschaft drei- bis fünfjähriger Kinder von einer Lehrerin geleitet. Schulrat Walter hat inzwischen in einer kleinen Schrift „Sollen kleine Kinder lesen lernen?“ die Fakten solchen Vorhabens noch einmal kurz zusammengetragen und für Ende 1967 eine Theorie und Praxis des Erstlese- und Schreibunterrichts für Kleinkinder in der Gruppe unter dem Titel „Lesenlernen schon mit 3“ angekündigt. In Duisburg wird also nicht nur erstes Lesen, sondern auch erstes Schreiben mit Kleinkindern geübt. Und das vor allem scheint mir noch in einem ersten Experimentierstadium zu stecken. Das Büchlein zeigt Schriftproben der Kinder in Großantiqua, Gemischtantiqua und in Schreibschrift. Auf meine Frage, warum die Lehrerin an der Wandtafel nicht die „Prima“, sondern die Grotesk (Gemischtantiqua) praktiziere, antwortete Walter u. a.: „Da sich die Grotesk leichter schreiben läßt, sind wir von der Prima abgewichen.“ Wir wissen, daß die Prima vom Kind nicht nachgemalt werden kann und wie jede andere Druckschrift nicht nachgemalt werden sollte. Wir wären damit in unserer Schreib-erziehung wieder da, wo wir vor 10 bis 20 Jahren gestanden haben. Ob erste Schreibversuche ein Nachmalen von Wörtern sein soll oder im Sinne neuerer Er-

kenntnisse aus dem Rhythmus von Schwunfiguren herzuleiten sind, ist für den Bereich der Kleinkindpädagogik wohl ein noch ungelöstes Problem.

Betrachten wir unter diesem Aspekt auch das Material der *Schreib- und Lesespiele des Institutes für Pädagogik in Weil am Rhein*. Hier sind die Lernwörter in Großantiqua gegeben, doch gleichzeitig erscheinen auf den Karten auch große und kleine Druckbuchstaben, während die Lesetafeln für die Sachkreise Jahreszeiten, Wochentage, Monate, Zahlen und Farben die Wörter in Großantiqua und lateinischer Ausgangsschrift bringen. Für den eigentlichen Schreibkurs ist ein Karton vorgesehen, in den das Alphabet in dreifacher Form — Großantiqua, Klein- und Großbuchstabe der lateinischen Ausgangsschrift — eingestanz ist, dazu die Zahlen und einige Ganzwörter. Durch Nachfahren der Rillen sollen die Einzelbuchstaben geübt und dann auf einem Blatt mit Liniensystem nochmals nachgemalt werden. Schreibkartons und Linienblätter sind jeweils zehnfach vorhanden, so daß mit einer Mappe 10 Kinder üben können. Erfahrungsberichte und Ergebnisbelege dieser Methode frühzeitigen Schreibenlernens liegen leider noch nicht vor.

Wieder anders in Form und Schrift ist die „*Kleinkindfibel*“ von Prof. Kratzmeier in Heidelberg, die der Verlag Julius Beltz in Weinheim mit einem Anleitungsheft zur Verfügung stellte. Die Kleinkindfibel ist wie ein Aktenordner geheftet und ermöglicht das Herausnehmen der Arbeitsblätter. Die 70 Leseinheiten sollen in zwei Jahren erarbeitet sein — bei täglich einer halben Stunde Beschäftigung damit. Die Wortfolge ist so programmiert, daß der Schwierigkeitsgrad allmählich zunimmt. Als Schrift ist eine „serifenlose Linearantiqua“ verwendet worden. Das ist eine dicke Gleichzug-Großantiqua ohne Abschlußstriche am Anfang und Ende der Buchstaben. Also auch hier die Hinführung des Kleinkindes zu einem Wortbild, das von dem später zu lesenden und zu schreibenden grundverschieden ist. Da diese Großantiqua sich nicht zur Einführung des Schreibens eignet, soll mit dem Schreiben so lange gewartet werden, bis sich der natürliche und leichte Übergang von der Großantiqua zur Gemischtantiqua und der lateinischen Schreibschrift vollzogen hat, von dem leider nicht gesagt wird, ob und wie er sich vollziehen kann. Als Alternative hierzu sei das frühzeitig mögliche Erlernen des Maschinenschreibens anzusehen. —

Das sind die bisher veröffentlichten Methoden und Wege, Vorschulkinder ins Lesen und auch ins Schreiben einzuführen. Alle miteinander müssen, wie bereits angedeutet, den Wahrheitsbeweis erbringen oder ebenso schnell wieder verschwinden. Zum Überprüfen, ob und welche Wege für unsere Arbeit im Auslandsschulbereich möglich wären, soll in dem nächsten Heft ein dritter Beitrag dieses Thema beenden — bis gegebenenfalls Berichte über Versuche in den Auslandsschul-Kindergärten Anregungen zu neuem Überdenken und zu neuen Wegen erbringen.

Die Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Schulvereine in Südwestafrika

Von Dr. Wilhelm Weitzel,

1. Vorsitzender der Arbeitsgemeinschaft, Windhoek

Nach den vielfachen Wirren und Umschichtungen des letzten großen Weltbrandes blieben in Südwestafrika noch drei deutschsprachige Schulen als Privatschulen bestehen. Den Deutschen Schulvereinen Windhoek, Karibib und Lüderitzbucht war es unter härtesten Opfern gelungen, ihre Institutionen — Privatschulen und Heime — zu erhalten und ihre Ziele zu bewahren.

Schon frühzeitig schlossen sich die drei Schulvereine zu einem losen Verbands — einer Arbeitsgemeinschaft — zusammen, um ihre gleichlaufenden Interessen und Wünsche gemeinsam zu vertreten und ihren Forderungen und gestellten Ansprüchen eine bessere Grundlage und mehr Geltung zu verschaffen.

Neben diesen drei deutschen Schulvereinen, die Träger von Privatschulen sind, entwickelten sich deutsche Schulvereine, die an Orten mit Regierungsschulen selbstständig Heime für deutschsprachige Schüler und Schülerinnen entwickelten und unterhalten. Auch diese Vereine sahen sich zum Teil vor die gleichen Probleme gestellt wie die deutschen Schulvereine, die neben den Privatschulen ebenfalls Schülerheime zu verwalten hatten. Es lag nahe, daß auch diese Schulvereine Anschluß an die Arbeitsgemeinschaft suchten und fanden.

Mit der Wiedereinführung gewisser Sprachenrechte durch die SWA-Regierung entstanden an den verschiedensten Regierungsschulen die sogenannten „deutschsprachigen“ Abteilungen. Diese Abteilungen unterrichten die deutschsprachigen Kinder in der deutschen Muttersprache von Sub A an bis Std. V einschließlich.

Die entscheidende Wende aber brachte zunächst die „Beileidsverklärung“ der Nationalen Partei in Südwestafrika, die Deutsch als dritte Landessprache (nasionale taal, national language) forderte. Der auf dem Kongreß der Nationalen Partei 1957 erhobenen Forderung wurde 1958 durch ein Regierungsdekret stattgegeben, und somit wurden die Sprachenrechte der deutschsprachigen Bevölkerungsgruppe in Südwestafrika verankert.

Diese von der nationalen Regierung Südwestafrikas freiwillig zuerkannten Sprachrechte zeitigten die verschiedensten Folgerungen. Der muttersprachliche Unterricht an den deutschsprachigen Abteilungen erhielt durch die Schulgesetze seine rechtliche Grundlage, die Ausweitung des Unterrichtes erfolgte, mit ihm der weitere Ausbau deutschsprachiger Abteilungen; das Junior Certificate, dessen Prüfungsbehörde von nun an ihren Sitz in Windhoek bekam, konnte in allen Realienfächern in deutscher Sprache geschrieben werden und vieles andere mehr.

Als erster deutscher Schulverein ergriff Karibib die Initiative und führte an der Privatschule Karibib den deutsch-muttersprachlichen Unterricht über Std. V hinausgehend bis Std. VIII einschließlich ein und bereitete die Schüler auf das deutschsprachige Junior Certificate vor. Neben dem Fache Deutsch A wurden Afrikaans A und Englisch B als Amtssprachen unterrichtet. Diesem überwältigenden Beschluß folgten in Abständen die beiden anderen deutschen Privatschulen, Windhoek und Lüderitzbucht.

Mit diesem einschneidenden Geschehen änderte sich auch der Aufgabenkreis der bisher bestehenden Arbeitsgemeinschaft. Im Jahre 1959 erfolgte die Begründung der erweiterten und umfassenderen Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Schulvereine in Südwestafrika. Neue, ausreichende Satzungen, eine geregelte Geschäftsordnung legten die Grundlagen für den ausgeweiteten Wirkungskreis und das Aufgabengebiet der neuen Arbeitsgemeinschaft. Nach wie vor bildeten die drei deutschen Schulvereine Windhoek, Karibib und Lüderitzbucht den Kern des Zusammenschlusses. Um diesen Kern scharten sich die deutschen Schulvereine, die Träger von deutschen Schülerheimen sind, und die neu gebildeten Elternschaften, die die Interessen der Eltern, die ihre Kinder den deutschsprachigen Abteilungen an den Regierungsschulen anvertrauen, vertreten.

Die verschiedenen Ausschüsse in der Arbeitsgemeinschaft bewältigen die vielfachen Aufgaben und versuchen, die vielschichtigen Probleme einer Lösung zuzuführen. Durch die Aufteilung des Arbeitskreises in verschiedene Sachgebiete ist es möglich, den vielfachen Anforderungen der in der Arbeitsgemeinschaft zusammengeschlossenen selbständigen Mitgliedsvereine gerecht zu werden.

Zur Zeit sind in dieser Arbeitsgemeinschaft vertreten: die drei deutschen Schulvereine als Träger von Schulen und Heimen, die fünf deutschen Schulvereine als Träger von Schülerheimen, die Elternschaften der „Deutschen Staatsschulen“ Tsumeb und Otjiwarongo und acht Elternschaften der deutschsprachigen Abteilungen an den Regierungsschulen.

Die Arbeitsgemeinschaft ist das Sprachrohr für die Interessen des deutschsprachigen Unterrichtes, des deutschsprachigen Erziehungswesens und ist Verhandlungspartner gegenüber den Landesbehörden, soweit es sich um allgemeine Fragen handelt, ist der Ausgleich für die verschieden gelagerten örtlichen Interessen und Ansprüche und sucht das gemeinsame Streben zu vereinheitlichen.

Durch das Wirken der Arbeitsgemeinschaft konnten bisher mit Hilfe und tatkräftiger Unterstützung durch die SWA-Erziehungsbehörde deutschsprachige Schulbücher geschaffen werden, war es möglich, die Stelle eines Referenten für den deutschsprachigen Unterricht bei der Erziehungsbehörde zu errichten, konnten die Gewährung von Subsidien durch die SWA-Erziehungsbehörde befriedigend gelöst, die Rechte von Deutsch A neben den Amtssprachen in den Prüfungen geregelt werden; wurde zur Abstellung des akuten Lehrermangels an den deutschsprachigen Abteilungen die Einstellung von aus dem innerdeutschen Schuldienst beurlaubten Lehrkräften in den Dienst der SWA-Erziehungsbehörde ermöglicht und vieles andere mehr.

Die Arbeitsgemeinschaft ergriff weiterhin die Initiative, dem Mangel an Erziehungskräften zu steuern und Nachwuchskräfte zu sichern. Sie veranlaßte die Privatschule Karibib, an ihrer Anstalt ein Heimerzieherinnenseminar zu errichten. Die bisherigen Erfolge der Ausbildung tragen hoffentlich dazu bei, die deutschsprachigen Eltern zur Unterstützung dieser weittragenden und äußerst wichtigen Bemühungen zu veranlassen.

Der immer stärker spürbare Mangel an geeigneten Lehrkräften für die deutschsprachigen Abteilungen, insonderheit für die „Deutschen Staatsschulen“ — vor allem dann, wenn diese, wie beabsichtigt, über Std. V hinaus Unterricht im Deutsch-Medium erteilen sollen —, veranlaßte die SWA-Erziehungsbehörde,

den Gedanken zur Errichtung einer Lehrerausbildungsstätte in Windhoek ins Auge zu fassen. Es wird eine der Hauptaufgaben der Arbeitsgemeinschaft sein, einen Einfluß zu gewinnen auf die Ausbildung der deutschsprachigen Lehrkräfte für den Unterricht im Deutsch-Medium.

Der kurze Abriß soll genügen, die Bedeutung der Tätigkeit der Arbeitsgemeinschaft der Deutschen Schulvereine in Südwestafrika zu kennzeichnen und darauf hinzuweisen, welche Verantwortung diese Gemeinschaft für die Durchführung des deutschsprachigen Unterrichtes und damit für die Erhaltung der von der Regierung so großzügig gewährten Sprachrechte trägt. Es wird eine der vornehmsten Aufgaben der deutschsprachigen Elternschaft sein, die Bemühungen dieser Arbeitsgemeinschaft zu unterstützen und über der großen, gemeinsamen Aufgabe kleinliche und eigensüchtige Wünsche zu vergessen.

(Aus der Festaussgabe der Schulzeitung „Der Sonnenspiegel“ zum 60jährigen Bestehen der Deutschen Schule Karibib)

Persönliche Nachrichten

Präsident Dr. Löffler 85 Jahre

Am 24. März 1968 vollendet der Ehrenvorsitzende des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland sein 85. Lebensjahr. Wir wünschen dem Jubilar und seiner verehrten Gattin weiterhin Gesundheit, Glück und Segen.
Die Schriftleitung

Am 12. Dezember 1967 verstarb nach schwerer Krankheit mitten aus einem arbeitsreichen Leben voller Planungen der Bundestagsabgeordnete Hans Merten, Pfarrer a. D. Im Deutschen Bundestag sowie als Mitglied des Europäischen Parlaments hat er sich sachkundig und unermüdlich für die europäische Schularbeit eingesetzt. Er sah den kulturpolitisch-pädagogischen Auftrag nicht nur in den Schulstuben, sondern in einem anzustrebenden modernen Status der Lehrer und in der verbindenden Kraft demokratischer Führungsformen.

So hat nicht nur die deutsche, sondern die europäische Lehrerschaft einen treuen und verlässlichen Freund verloren. Wir trauern um Hans Merten und werden in seiner klaren Weise weiterarbeiten.
Herbert R. Koch

Hinausgegangen: Sabine Görcke, L', aus 34 Göttingen, Kreuzburger Str. 7, und Wolfgang Quasnowitz, OL, aus 7421 Magolsheim, an die DS Brüssel. — Peter Kurz, VSL, aus 6681 Göttingen, an die DS Genua. — Peter Heymel, L, aus 2822 Schwane-wede, an die DS Barcelona. — Werner Gronau, RSL, aus 294 Wilhelmshaven, Rundum 33, an die DS San Sebastián. — Fritz Braun, OStR, aus 86 Bamberg, Herzog-Max-Str. 34, und Pia Müller, KiG, aus 8602 Pödelndorf, an die DS Madrid. — Gisela Fünke, L', aus 579 Brilon-Stadt, an die DS Sevilla. — Waltraud Schmitz, HL', aus 7571 Haueneberstein, an die DS Vigo. — Maria Ratheiser, Sozialarbeiterin, aus 6526 Alsheim, an die DS Las Palmas. — Margret Gädeke, KiG, aus 6932 Hirschhorn, Schießbuckel 20, an die DS Porto. — Alfred Selmaier, StR, aus 877 Lohr, an die DS Istanbul. — Heinrich Eckert, VL, aus 6301 Krodorf-Gleiberg, Kattenbachstr. 128, an die Nedjat-Oberreal-schule Kabul (Afghanistan). — Gudrun Gnauck, RSL', aus 325 Hameln, Ilphulweg 22, und Monika Vollmer, KiG, aus 7 Stuttgart, Elsässerstr. 34, an die DS der Borro-

mäerinnen, Kairo. — *Ursula Heidt*, StR', aus 75 Karlsruhe, Vorholzstr. 33, an die DS Addis Abeba. — *Rainer Ahlsdorff*, VL, aus 3471 Meinbrexten über Höxter, *Karl-Friedrich Grube*, StAss, aus 207 Großhansdorf, Radeland 1, *Emil Müller*, OL, aus 7895 Rechberg, *Robert Nebel*, StR, aus 5438 Westerbürg, Wörthstr. 29, und *Ruth Schweinhaupt*, RSL', aus 463 Bochum, Kurfürstenstr. 12, an die DS Caracas. — *Marianne Pick*, L', aus 5201 Uthweiler, Bergstr. 6, an die DS Mexiko-Stadt. — *Hannes Ihrig*, Rektor, aus 65 Mainz, Am Fort Elisabeth 17, an die DS San Salvador. — *Günter Ammermann*, Konrektor, aus 2880 Brake, Rosenbürging 24, *Hartmut Eker*, HL, aus 712 Bietigheim, Austraße 130, *Dr. Rudolf Müller*, OStR, aus 8 München, Traunreuter Str. 27, und *Heinz de Witt*, VL, aus 474 Möhler bei Olde, an die DS Bogotá. — *Erwin Patzelt*, RSL, aus 2447 Heiligenhafen, Am Kalkofen 4, und *Werner Schmidt*, StR, aus 8501 Mannhof, Erlanger Str. 73, an die DS Quito (Ecuador). — *Herbert Scherer*, OStR, aus 8592 Wunsiedel, Hornschuchstr. 60, an die DS Guayaquil (Ecuador). — *Ludolf Bobzien*, VL, aus 2819 Riede, *Richard Dröge*, VL, aus 33 Braunschweig, und *Albrecht Würdig*, StR, aus 53 Bonn, Auf dem Hügel 105, an die DS La Paz (Bolivien). — *Manfred Sabrowski*, VL, aus 23 Kiel, Harmsstr. 90, an die DS Concepción (Chile). — *Walter Morbitzer*, VL, aus 6481 Radmühl, an die DS in La Unión (Chile). — *Annemarie Harms*, L', aus 24 Lübeck, Kahlhorststr. 26, an die DS Puerto Montt (Chile). — *Richard Engel*, VL, aus 6509 Ober-Flörsheim, Turnhallenstr. 3, an die DS Osorno (Chile). — *Elke Schmidt*, VL', aus 228 Tinnum/Sylt, Boy-Nielsen-Str. 9, an die DS Viña del Mar (Chile). — *Arnold Klausmeier*, StR, aus 586 Iserlohn, Westfalenstr. 91, und *Hauke Lützen*, RSL, aus 2243 Albersdorf, Mühlenstr. 12, an die DS Montevideo (Uruguay). — *Werner Hoffmann*, VL, aus 24 Lübeck, Brockestr. 9, von Goethe-Norte-Schule an Pestalozzi-Schule Buenos Aires. — *Wolfgang Kluge*, OStR, aus 8207 Endorf, Ahornweg 7, an das Colégio Pedro II in Rio de Janeiro als Deutschlehrer. — *Walter Bläß*, OStR, aus 8201 Haidholzen, Sudetenlandstr. 17, und *Rolf Mania*, RSL, aus 24 Lübeck, Reetweg 42, an die HPS Windhoek (SWA).

Zurückgekehrt: *Hedwig Althoff*, KiG, von der DS Temuco (Chile) nach 6901 Heidelberg-Eppelheim, Jacobsgasse 9. — *Hans Duschinger*, OL, und *Elfriede Duschinger*, OL', nach 5jähriger Tätigkeit von der DS Genua nach 8 München 23, Clemensstr. 26. — *Hans G. A. Schreen*, OStR, Stellvertretender Direktor am Hans-Staden-Institut in São Paulo (Brasilien) nach fünfjähriger Tätigkeit nach Kassel, Herderschule, Maulbeerplantage 1. Früher: von 1932—1955 im Schuldienst von Rio Grande do Sul, Brasilien.

Aus aller Welt

Deutschland

Auswärtige Kulturpolitik

Der Bundesminister des Auswärtigen, Willy Brandt, hielt vor dem Kulturpolitischen Beirat des Auswärtigen Amtes am 31. Oktober 1967 in der Redoute in Bad Godesberg eine Ansprache, in der er u. a. ausführte:

„Mit Geld allein läßt sich keine Kulturpolitik treiben. Man braucht geeignete Menschen in ausreichender Zahl, gerade dann, wenn mehr Mittel zur Verfügung stehen. Tatsächlich ist die personelle Ent-

wicklung hinter der finanziellen zurückgeblieben. Das gilt für die Zentrale, für die Auslandsvertretungen, auch für die Institutionen, die im Auftrag des Auswärtigen Amtes kulturell tätig sind. Vermutlich verrate ich kein Geheimnis damit, daß bei den Verhandlungen meines Hauses mit dem Bundesfinanzministerium über den Haushalt 1968 auf dieses personelle Problem besonderer Nachdruck gelegt wurde.

Das an sich erfreulich rasche Anwachsen der verfügbaren Mittel hat zu Gleichgewichtsstörungen geführt. Die verschiedenen Möglichkeiten wurden nicht immer ausge-

wogen genug genutzt. Für unsere Tätigkeit in den einzelnen Erdteilen und Ländern fehlte es manchmal noch an einer Bestimmung der Prioritäten. Oft hing die Verteilung der Mittel von Zufälligkeiten ab...

Es ist leicht, von einer 'neuen Konzeption' zu sprechen. Schwerer ist es, sie zu entwickeln. Wir kämen schon weiter, wenn wir einen gedanklichen Rahmen fänden, in den sich unsere Auswärtige Kulturarbeit langfristig einfügen ließe. Dabei unterstreiche ich, daß unsere Kulturarbeit nicht von der Tagespolitik abhängig sein darf. Sie hat eigenen Gesetzen zu folgen, wenn ihre Resultate gut und von Dauer sein sollen. Sie hat über längere Zeiträume hinweg kulturelle Positionen zu schaffen, die sich auch dann noch als tragfähig erweisen, wenn die politischen Verhältnisse und Beziehungen nicht so gut sind. Die gegenwärtige Lage im arabischen Raum zeigt uns, wie wichtig dieser Teil der Außenpolitik auf dem Hintergrund politischer Spannungen sein kann...

Wenn wir nach dem wichtigsten Instrument der Auswärtigen Kulturpolitik fragen, so nennen unsere sachkundigen Mitarbeiter an erster Stelle die deutsche Sprache. Sie ist weithin die Grundlage unserer kulturellen Aktivität. Über sie erreichen wir bleibende Wirkungen. Für den Ausländer gibt es eigentlich keinen besseren Zugang zum Verständnis unseres Volkes und seiner Leistungen als die Kenntnis der deutschen Sprache und Literatur. Deshalb steht die Förderung des Deutschunterrichts an Schulen, Hochschulen und im außerschulischen Bereich oben in der Liste der Prioritäten...

Wenn von der Verbreitung unserer Sprache die Rede ist, denke ich nicht nur an die deutschen Auslandsschulen, die manche in ihrem historischen Wachstum begründete Problematik in sich tragen. Ich möchte die Bemühungen verstärkt auf die ausländischen Schulen verlegt wissen, in denen Deutsch als erste oder als Wahlfremdsprache gelehrt wird. Der Deutschunterricht an diesen Schulen sollte stärker gefördert werden. Hier geht es um die sprachliche und pädagogische Fortbildung

der Lehrer, die Vorbereitung und Bereitung geeigneter Lehrmittel und neuer Lehrmethoden — wobei nicht zuletzt an die Möglichkeiten des Fernsehens zu denken ist — die Gewährung von Stipendien und Prämien an besonders gute Schüler und Lehrer.

Die Praxis zeigt, daß oft nicht die Zeit für eine ausreichende Planung bleibt. Wenn wir z. B. vor die Tatsache gestellt werden, daß Frankreich seine Deutschlehrer in den frankophonen Entwicklungsländern unerwartet zurückzieht, um sie anderswo zu verwenden, dann müssen wir einfach in die Bresche springen, um die Erwartungen, die man in diesen Ländern an uns stellt, nicht zu enttäuschen. Es kann uns auch nicht befriedigen, wenn ausländische Schüler nach Beendigung ihrer Schulzeit mit mehr oder weniger guten Deutschkenntnissen sich selbst überlassen bleiben. Besonders Begabte sollten gefördert werden, indem man ihnen Stipendien an deutschen Fachschulen und Hochschulen gibt oder auch für die Ausbildung in ihrem Heimatland sorgt. Das letztere hat sich vor allem in Entwicklungsländern als zweckmäßig erwiesen...

In organisatorischer Hinsicht beabsichtige ich, ein eigenes Referat für die Förderung der deutschen Sprache einzurichten, das mit drei höheren Beamten besetzt sein soll. Das wird sich aber nicht vor 1969 verwirklichen lassen. Bis dahin werden sich die Referate für Schulen, Hochschulen, Kulturinstitute und Grundsatzfragen gemeinsam in die Arbeit teilen müssen.

In den Vereinigten Staaten von Amerika ist mit neuen Maßnahmen zur Förderung der deutschen Sprache ein Anfang gemacht worden. Dabei haben sich auch die Schwierigkeiten gezeigt. Bei diesen vorwiegend administrativen Problemen finden wir erneut bestätigt, daß die beste kulturpolitische Konzeption nicht viel wert ist, wenn die Menschen fehlen, die ausreichend qualifiziert sind, um sie verwirklichen zu können..."

(Nach dem Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 124, vom 3. 11. 1967)

Verwaltungsuntersuchung im Schulwesen

Eine Verwaltungsuntersuchung im Schulwesen ist vom Rationalisierungs-Kuratorium der deutschen Wirtschaft (RKW) im Auftrag des Kultusministeriums von *Baden-Württemberg* durchgeführt worden. In dem Bericht wird vorgeschlagen, den Lehrermangel durch eine Rationalisierung des Verwaltungsablaufs in den Schulen zu mildern und die Lehrer u. a. durch die Verwendung von Datenverarbeitungsanlagen von der Beteiligung an schulstatistischen Erhebungen zu entlasten. Ein Modell auf der Grundlage des RKW-Berichts ist im Landkreis Esslingen geplant.

(akd 15. 12. 67)

Die monatlichen Ausgaben der Studierenden

In einer vom *Deutschen Studentenwerk* veröffentlichten wissenschaftlichen Studie über „*Die monatlichen Ausgaben der Studierenden*“ (Autor: Gerhard Kath in Zusammenarbeit mit Christoph Oehler) wird festgestellt, daß der Student monatlich im Durchschnitt 379 DM für Lebensunterhalt und Studienkosten benötigt. Das Deutsche Studentenwerk forderte in einer Pressekonferenz aufgrund dieser Studie erneut eine Erhöhung des Förderungsmeßbetrages beim Honnefer Modell. (akd 16. 11. 67)

Forumsdiskussion um eine Europa-Schule in Bremen

Die Einrichtung einer Europa-Schule nach den Mustern der bestehenden Europa-Schulen ist in Bremen aus verschiedenen Gründen nicht möglich. Das ist das Ergebnis einer Forumsdiskussion im Rathaus, zu der die Europa-Union, der Europäische Erzieherbund und die Volkshochschule eingeladen hatten. Das von Hermann Königstedt geleitete Gespräch über das Thema „Europa-Schule — auch in Bremen?“ sollte der Information dienen. Gesprächspartner waren der Leiter der Europa-Schule Luxemburg, Dr. Karl Voss, Prof. Dr. Wolfgang Schäfer von der Pädagogischen Hochschule Bremen und Schulrat Heinz Bieberstein.

(Nach „*Bremer Nachrichten*“, 11. 12. 67)

Europa

Deutscher Schul- und Sprachverein für Nordschleswig

Die Schülerzahl an den deutschen Schulen in Nordschleswig betrug zu Beginn des Schuljahres 1967: 1654; im Vorjahr waren es 1637 Schüler. Das Deutsche Gymnasium für Nordschleswig in Apenrade konnte auch im vergangenen Schuljahr von einer erfreulichen Weiterentwicklung berichten. Das Gymnasium zählte zu Beginn des neuen Schuljahres 136 Schüler, das bedeutet dem Vorjahr gegenüber eine Steigerung um 10. In die neue 1. Gymnasialklasse wurden 29 Schüler aufgenommen, 19 Schüler im mathematisch-naturwissenschaftlichen Zug und 10 Schüler im neusprachlichen Zug.

Die Zahl der deutschen Kindergärten stieg im vergangenen Jahr von 22 auf 24, die Zahl der in unseren Kindergärten betreuten Kinder von 526 auf 565. Von den diesjährigen Anfängern an den deutschen Schulen in Nordschleswig haben 81 % einen deutschen Kindergarten durchlaufen.

(Aus dem Jahresbericht 1967)

Sonstige Länder

Deutsche Schule St. Thomas Morus in Santiago

Die DS St. Thomas Morus, die 1967 ihr 15jähriges Bestehen feierte, meldet in ihrem hübsch illustrierten Jahresbericht 1967 eine Gesamtzahl von 384 Schülern, davon 61 im Kindergarten, 222 in der Grundschule und 101 in der Oberschule. Von den 31 Lehrern sind 4 vom Auswärtigen Amt vermittelt, 4 deutsche und 8 deutschstämmige Ortskräfte und 15 Ibero-Chilenen. Zum Ende des Jahres konnte der Bibliotheksraum eröffnet werden, in dem nunmehr Lehrer- und Schülerbücherei untergebracht sind. Die Patenschule „*Alemania*“ wurde wieder durch beträchtliche Spenden an Kleidung, Nahrungsmitteln und Schulmaterial unterstützt.

Büchertisch

Theo Hermann (Hrsg.): *Psychologie der Erziehungsstile. Beiträge und Diskussionen des Braunschweiger Symposions* (28. 3.—31. 3. 1966). Verlag für Psychologie, Dr. C. J. Hogrefe, Göttingen 1966. 260 S., kl. DM 19,80.

Die Einzelbeiträge des Symposions, an dem 19 Psychologen, davon 13 Lehrstuhlinhaber, teilnahmen, gliedern sich wie folgt: Begriff des Erziehungsstils und Verfahren für seine Erfassung — Abhängigkeit der Erziehungsstile von soziokulturellen Normen — Abhängigkeit der Erziehungsstile von der individuellen Eigenart der Erzieher — Einfluß und Motivationsgenese — Erziehungsspezifische Interaktionen zwischen Erwachsenen und Jugendlichen — Lehrstil und Lernleistung in der Schule. Wer sich die „Psychologie der Erziehungsstile“ in der Erwartung vornimmt, eine wissenschaftlich geschlossene Darstellung der einschlägigen Forschung vorzufinden, vielleicht in Form handfester Empfehlungen für den Schulalltag, wird durch die Fülle der vorgelegten Fakten und unterschiedlichen Meinungen wahrscheinlich verwirrt. Dabei erleichtert die wissenschaftliche Form der Darstellung empirischer Befunde dem daran nicht gewöhnten Leser die Lektüre nicht. Außerdem ist der Titel des Buches, wie der Herausgeber in der Einleitung ausführt, „wohl doch noch eher ein Versprechen als eine Erfüllung“. Also ein Buch von Fachleuten für einen begrenzten Kreis von Fachleuten? Erkennt man an, daß die fundierte Einsicht in bisher gewonnene empirische Befunde eine Voraussetzung und die kritische Überprüfung ihrer Relevanz eine zweite für den Schritt von einer naiveren Erziehungseinstellung zur differenzierteren Wahrnehmung von Erziehungsvorgängen ist, so sollte die Veröffentlichung nicht nur eine „Psychologie der Erziehungsstile“ von Psychologen für Psychologen sein. Nicht zuletzt für die Auslandsschule in ihrer vielschichtigen Problematik wäre es m. E. dringend notwendig, über die in diesem Buch angeschnittenen Fragen ins Gespräch zu kommen. Es wäre ein Gewinn, wenn die Auf-

merksamkeit über die didaktischen Probleme des zweisprachigen Unterrichts hinaus mehr als bisher auf die Dynamik des in unseren AS stattfindenden Erziehungs geschehens gerichtet würde. Der Einblick in die „Werkstatt“ der empirischen psychologischen Forschung, den das Buch gibt, dürfte vor allem für den psychologisch ausgebildeten Auslandslehrer von großem Interesse sein. Doch kann ein intensives Studium allen denen empfohlen werden, die sich mit Tatsachenforschung im Bereich der AS befassen. W. Wiczorkowski

Eduard Spranger: *Berliner Geist. Aufsätze, Vorträge und Aufzeichnungen*. Rainer Wunderlich Verlag Hermann Leins, Tübingen 1966. 220 S., Ln. DM 16,80.

Erst vor vier Jahren ist Eduard Spranger im Alter von 81 Jahren gestorben. Und schon beginnt man, seinen Briefwechsel, Reden und verstreute Aufsätze — teils aus seinem Nachlaß — zu veröffentlichen. Das ist ein Zeichen dafür, daß er immer in seiner Zeit stand und sie zwischen Vergangenheit und Zukunft einzuordnen sich mühte. Der „Berliner Geist“ enthält vierzehn Stücke verschiedener Herkunft; drei davon werden akademischen Ansprüchen voll gerecht und müssen als Kern dieser Sammlung angesprochen werden. Das erste ist eine bisher unveröffentlichte Abhandlung aus dem Nachlaß: „Berlin als Sitz weltgestaltender Philosophie“. Hier werden auf 50 Seiten Leibniz, Friedrich der Große, die bürgerliche Aufklärung (Friedrich Nicolai) und der spekulative Idealismus (Fichte, Hegel) in gedrängter Form dargestellt. Das zweite ist ein Studium Berolinese zur Geschichte der Berliner Universität: „Das Historismusproblem an der Universität Berlin seit 1900: Dilthey, Troeltsch, Meinecke“, in dem wiederum eine geistesgeschichtliche Linie nachgezogen wird. Das dritte ist die Rede „Die Friedrich-Wilhelms-Universität in Berlin“, die Spranger zur 150-Jahr-Feier in Tübingen gehalten hat. Die anderen Aufsätze erfüllen genau das, was Spranger von Dilthey schreibt: „Er wollte ‚Leben‘

ergreifen, und zwar noch in seiner unverhärteten subjektiven Ursprünglichkeit“ (S. 151). Diese sind teils in der Tagespresse oder in Zeitschriften veröffentlicht worden. Sie schildern das Berlin vor 1900, um 1920, die Mittwochsgesellschaft mit dem Generalobersten Beck um 1940 und auch den Zusammenbruch 1945. So entsteht ein Bild Berlins, seiner gehobenen Bürgerschicht und der Universität in jenen wechselvollen 50 Jahren. Immer werden die geistigen Bezüge von Spranger, dem Psychologen, meisterhaft herausgearbeitet. Diese Sammlung von Aufsätzen, Reden und Aufzeichnungen ist also keine rein akademische Abhandlung, sondern eine lebendige und damit subjektive Darstellung, die auf einer wissenschaftlichen und damit objektiven Grundlage ruht. In dieser doppelten Funktion liegt der Wert und der Reiz des Buches.

W. Krieß

Eduard Spranger: Stufen der Liebe. Über Wesen und Kulturaufgaben der Frau. Rainer Wunderlich Verlag Hermann Leins, Tübingen 1965. 228 S., Ln. DM 16,80.

In diesem Band sind — ähnlich wie in „Berliner Geist“ — zwölf Abhandlungen, Reden oder Aufsätze zusammengefaßt, die in den letzten 50 Jahren sich mit dem Wesen der Frau beschäftigen. Ihre geschlechtstypische Stellung wird charakterisiert: „Nur der Frau gelingt die tiefere Durchseelung der Menschenwelt. Die seltsame Mittlerin zwischen Natur und Geist, die Seele, ist beim Mann entweder zu stark mit seiner natürlichen Triebhaftigkeit verwoben, oder zu stark mit dem Gedanklich-Geistigen“ (10). Deshalb muß diese eine Seite der Kultur, die die Frauen aus der besonderen Kraft ihrer Wesensart geformt haben, über die Familie hinaus in die moderne Gesellschaft hinein wirksam sein. Darin liegt die Bedeutung von Frauenbildung, Frauenwürde, Frauenberufen, das ist die Kulturverantwortung der Frau. Der Vortrag „Heilige Liebe“ — 1952 bei der Verleihung des Hansischen Goethe-Preises gehalten — umkreist das Verhältnis Mann—Frau in Goethes Faust. Die „Kulturverantwortung der Frau“ (1948) setzt nach der Katastrophe noch

einmal Normen und definiert Bildung als die von dem einzelnen assimilierten Kulturgüter, als „seine subjektive Kultur“ (58). In dem gleichen Aufsatz, der mit seinen 55 Seiten das Kernstück der Sammlung ist, gibt Spranger eine weitere Definition: „Man könnte mit einer etwas gewagten Aufteilung die Moral die weibliche, Recht und Staat die männliche Ordnungsform des Volkslebens nennen“ (87). Der gleiche Grundton schwingt in dem Vortrag — 1952 in Stuttgart gehalten — über „Reichtum und Nöte des Schwesternberufes“ mit: „Die übliche Einteilung der Berufe unterscheidet handwerkliche Berufe und geistige Berufe. Der Beruf der Schwester fällt in die wenig bekannte Mitte zwischen beiden, er ist ein seelischer Beruf“ (187). Der letzte Aufsatz, auch der letzte, den Spranger veröffentlicht hat, „Vom metaphysischen Leid“ (1963) ist ein Nekrolog auf seine kurz vorher verstorbene Frau Susanne, die Besinnung eines Philosophen auf das Jenseits.

Diese Aufsätze sind der Versuch, die Emanzipation der Frau in kulturwürdige Bahnen zu lenken, und damit ein entscheidender Beitrag zur weiblichen Bildungsproblematik.

W. Krieß

Hans Lobentanzer: Der sichere Weg zum Prüfungsaufsatz. Ein Aufsatzbuch für Schule, Kurs und Selbststudium. Max Hueber Verlag, München 1966 (Bd. I und II) und 1967 (Bd. III). Bd. I 229 S., kart. DM 9,80; Bd. II 208 S., kart. DM 9,80; Bd. III 253 S., kart. DM 11,80.

Das Werk, von dem noch ein IV. Band folgen soll, möchte Jugendlichen (ab 16) und Erwachsenen eine Hilfe für Besinnungsaufsätze bieten, wie sie bei Prüfungen für den gehobenen Dienst (Inspektorprüfung) verlangt werden, bietet daher auch eine Hilfe für Aufsätze in Abschlusssklassen der Realschulen, für Berufs- und Fachschulen, für Erwachsenenurse aller Art und für das Selbststudium.

Methodisch geht jeder Band, der unabhängig vom Nachbarband zu verwenden ist, so vor, daß er zu bestimmten Themenkreisen (Bd. I: Jugend; Der Einzelne und der Staat; Demokratie; Wirtschaft; Wirtschaft und Politik; Geld und Sparen. Bd. II:

Arbeit, Beruf, Familie; Natur und Technik; Massenmedien und Freizeit; Mensch und Mitmensch; Zeitfragen. Bd. III: Gemeinde; Heimat und Heimatlandschaft; Großstadt; Volk und Vaterland; Größeres Vaterland; Die Eine Welt) gediegene stoffliche Grundlagen und Hinweise auf die thematischen Probleme gibt. Dazu werden aufsatzähnliche Texte und Essays aus Zeitungen und literarischen Werken von Jaspers bis Zuckmayer herangezogen, die neben dem aktuellen Inhalt gute Formhilfe anbieten und zum Stilvergleich locken.

Die Theorie und Praxis des Aufsatzschreibens selber wird ausführlicher in Bd. I vorgestellt (Themaverständnis, Nuancierungen des Themas, Einleitung und Schluß, Aufbau und Ausgestaltung des Hauptteils); doch bewirkt unabhängig davon jeder Band ein immanentes Erkennen und Üben der wesentlichen Aufsatzaufgaben. Aus den großen Themenkreisen (s. o.) werden zu etwa 25 Themen pro Band etwa 40 aus Prüfungen stammende Aufsätze angeboten, die zu beurteilen, zu korrigieren, zu vergleichen, zu bearbeiten sind, wozu in jedem Bande etwa 90 Übungen mit durchschnittlich je 7 Aufgaben auffordern. Ein umfangreicher, sorgfältig gearbeiteter Lösungsteil am Schluß der Bände hilft dabei. Nützliche Sprichwörter und Zitate zu jedem Themenkreis sowie eine Liste von Anschlußthemen sind weitere Hilfen für den Schüler.

Das Werk bietet eine wertvolle Anleitung für jeden, der Aufsätze schreiben muß. Zugleich ist es eine anregende Werkstatt für jeden Lehrer, der Themen zu formulieren und Arbeiten zu beurteilen hat.

H. Haven

Heinz Griesbach und Dora Schulz: *Ich spreche Deutsch.* Ein audio-visueller Lehrgang. Verlag Max Hueber, München 1966. Lehrbuch 18,5 × 27 cm, 104 S. mit 440 mehrfarbigen Zeichn. im Text, Linson DM 12,80, Glossare in 11 Sprachen kostenlos, 440 farbige Diapositive DM 380,—, 4 Tonbänder DM 138,—, 4 Tonbänder mit Sprechübungen DM 148,—, Textheft zu den Tonbändern DM 2,80 und Lehrerheft kostenlos.

Von der Voraussetzung ausgehend, daß Sprache nicht nur Dialog ist und daß an-

dererseits die bildliche Darstellung des Sprechreizes sich nie vollkommen verwirklichen läßt, wurde in „Ich spreche Deutsch“ eine Synthese versucht, die in den Texten eine Mischung von Dialog und Kommentar bringt und zum anderen Zeichnungen, die so weit wie möglich „entmaterialisiert“ sind, um weitgehend den Inhalt der Texte zu klären, wobei die wörtliche Rede durch die „Sprechwolke“ veranschaulicht wird und der Imperativ durch rote Umrandung. So ist durch die Kombination von stilisierter Sachzeichnung, graphischem Stimulus und Farbsymbolik ein Höchstmaß von Sicherheit für die Deutung der dargestellten Situation erreicht, die allseitig abgesichert wird durch Diapositive, Tonbänder, Glossare, Text- und Lehrerheft.

R. Schröter

Heinz Griesbach und Dora Schulz: *Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Mittelstufe.* Moderner deutscher Sprachgebrauch. Max Hueber Verlag, München 1966. XXII, 325 S., Linson DM 14,80, kart. DM 12,80.

Dieses Buch für den Mittelstufenunterricht setzt die Kenntnis der Formalgrammatik voraus und ist als Fortsetzung der beiden Unterrichtswerke „Deutsche Sprachlehre für Ausländer“ — Grundstufe I und II gedacht. Wurden hier Wortschatz und Wortformen geboten und geübt, so will der Mittelstufenband beides so einsetzen, daß der Lernende fähig wird, zu einer angemessenen Beschreibung von Sachverhalten zu gelangen. Dabei werden Einsichten in den Bau der Sprache gegeben und im einzelnen Arbeitsbegriffe für Inhalte, Funktionen, Formen und Wortklassen geklärt und gefestigt. Hierbei ist es für den Lernenden vorteilhaft, den Stoff und die Sprachformen oft mit Entsprechendem in seiner jeweiligen Muttersprache zu vergleichen. Ziel des Lehrgangs für die Mittelstufe ist es, sich mündlich und schriftlich so äußern zu können, wie es dem allgemeinen deutschen Sprachgebrauch entspricht.

R. Schröter

Heiner Schmidt: *Bibliographie zur literarischen Erziehung.* Gesamtverzeichnis von 1900 bis 1965. Benziger Verlag, Köln 1967. XII, 820 S., Ln. DM 89,—.

Der Leiter der Städtischen Lehrerbücherei in Duisburg, als Literaturpädagoge durch „Die Lektüre der Flegeljahre“, „Das lesende Mädchen“, „Bilder-, Kinder-, Jugendbuch“, „Schulpraktische Jugendlektüre“, „Lesen macht Freude“ bekannt, legt ein Verzeichnis von selbständigen Schriften, Monographien, Beiträgen aus Sammelwerken und von Aufsätzen zu grundlegenden Fragen der Sprachwissenschaft und -pädagogik, der Literaturwissenschaft und -pädagogik sowie der Jugendkunde und literarischen Jugendpflege mit besonderer Berücksichtigung der Jugendschriftenfrage und der bibliothekarischen Buchvermittlung vor. Im ersten Teil (S. 1—180) sind 1300 selbständige Werke und Monographien in fünf Hauptgruppen mit 66, z. T. wieder verästelten Untergruppen systematisch geordnet und durch Inhaltsangaben in Stichworten charakterisiert, im zweiten Teil (S. 181—731) 12 500 Zeitschriftenaufsätze und Beiträge aus Sammelwerken alphabetisch unter rund 950 Schlagwörtern zusammengestellt. Eine Liste der 800 mehrfach ausgewerteten, zwischen 1900 und 1965 erschienenen Zeitschriften (S. 732—766), in der „Die deutsche Schule im Auslande“ (1901—1914), „Die deutsche Schule im Ausland“ (1922—1938) und „Der deutsche Lehrer im Ausland“ (1954—1965) genannt sind, ein Verfasser- und Titelregister für den ersten, systematischen Teil (S. 767 bis 782) und ein Sachregister mit 7000 Einzelangaben (S. 783—819) führen Suchende schnell zum Ziel. Welch ungeheure Arbeit sich ein einzelner Verfasser zehn Jahre lang aufgebürdet hat, kann nur angedeutet werden: unter den Stichwörtern Fibel, Fibel (Bilderbuch), F. (Eigenfibel), F. (Geschichte), F. (Geschichte 1900—1932), F. (Geschichte 1933—1945), F. im Unterricht, Fibelillustration, Fibelschrift sind 114 Aufsätze (4 aus DdLiA), unter den 22 Stichwörtern von Lesebuch bis Lesebuchkritik (Gegenwartsbezug) 226 Aufsätze (3 aus DdLiA, 1 aus DdSchiA) aufgeführt. Die Zeitschriftenliste, die auch über 100 Titel ausländischer Publikationen und über 30 Zs. aus der DDR enthält, weist sorgfältig auf Vorgänger und Nachfolger umbenannter Zs. hin. Das Werk erspart denen, die über eine Frage der literarischen Erziehung umfas-

sende Auskunft wünschen oder darüber schreiben möchten, so viel Zeit und Mühe, daß sein scheinbar hoher Preis vielfach aufgewogen wird. Es sollte in den Lehrerbüchereien der größeren Auslandsschulen stehen.

G. Scholz

Wilhelm Hausenstein: Das Herz und andere Erzählungen — Le Cœur et autres Contes, mit Einführungen von W. E. Süskind und Robert Minder. Dt. Reihe f. Ausländer, Reihe F, herausg. v. Klaus Zobel, Bd. VI. Max Hueber Verlag, München 1967. 67 S., kart. DM 3,80.

Das neue Bändchen der hier fortlaufend besprochenen Reihe ist eine echte Überraschung, eine Novität. Der Verfasser (1882 bis 1957) ist der Öffentlichkeit bisher eigentlich nur als Kunsthistoriker, Journalist und erfolgreicher erster deutscher diplomatischer Vertreter am Quai d'Orsay (1950 bis 1955) bekannt, während er im Kern seines Wesens ein Schriftsteller im umfassenden Sinne des homme de lettres war (siehe die Bibliographie mit 85 Titeln). Die geschliffenen Einleitungen von zwei Kundigen der Literatur, einem Deutschen und einem Franzosen, geben den Blick frei auf ein erzählerisches Werk von Rang, das bisher nur Eingeweihten vertraut war, — eine Einladung zu Wanderungen auf unbetretenen Pfaden in die Weite Europas und in die Tiefe des Herzens, auch der Kindheitserinnerung wie bei Proust, vermittelt durch einen Meister der Sprache.

H. Sewing

Westermann Lesebuch für die Hauptschule. 7., 8. und 9. Schj. Verlag Georg Westermann, Braunschweig 1967. 224, 263, 292 S., Ln., ill., DM 7,80; 8,80; 9,50.

Dieses vorzüglich ausgestattete Lesewerk ist geeignet, das oft geäußerte Unbehagen am Schulbuch vergessen zu lassen. Seiner hervorragenden graphischen Gestaltung, der Vielfalt seiner Abbildungen und auch seines größeren Formats wegen gilt es als das derzeit schönste Lesebuch; jeder Lehrer sollte es zumindest vergleichshalber kennen. Die Texte wurden mit viel Gespür ausgewählt. Das Lesebuch will in erster Linie „dem jungen Menschen die Welt der Literatur erschließen“. Neben anderen wichtigen literarischen Formen nehmen Berichte,

Erzählungen, Balladen, Gedichte und Roman auszüge (Kostproben) einen breiten Raum ein. Der Bogen spannt sich beispielsweise von J. F. Cooper, Ch. de Coster, D. Defoe, H. Melville, J. Swift und J. Verne (Bd. 7) über M. de Cervantes, Ch. Dickens, die deutschen Klassiker, Grillparzer und L. N. Tolstoj (Bd. 8) bis zu A. Döblin, C. Zuckmayer, B. Brecht, W. Hildesheimer, H. Böll und A. Seghers (Bd. 9). Überdies „begegnen wir Anlässen zum sinnvollen und gepflegten Gebrauch der Sprache“ aus den Gebieten der Geschichte, Politik, Naturwissenschaft, Technik und Kunst. Das geschieht z. B. in einem Prospekt (Bamberg) oder einem Gespräch zwischen E. Roditi und M. Chagall (Bd. 7). Im Bd. 8 überraschen ein Bühnenlexikon und ein Drehbuchauszug (E. Kästner: Münchhausen), im Bd. 9 fungiert Le Corbusier als Ratgeber zur Wohnungsfrage. Nicht zuletzt geben diese Sachtexte dem Lesebuch das moderne „Image“. Der Anteil der Übersetzungen, vorwiegend aus dem Englischen, beträgt mehr als ein Viertel. Anklang finden auch die Quellentexte (u. a. ein Brief H. Cortez' an Karl V.). Allerdings wird der Geschichtsunterricht nicht immer parallel zum entsprechenden Jahrgangsbuch laufen. Bei allen Vorzügen dieses Lesebuchs liegt sein Anspruchsniveau sehr hoch. Weil an unseren Auslandsschulen in der Regel die Mehrheit der Kinder erst von der 9. Kl. an die erforderlichen Deutschkenntnisse besitzt, dürfte auch dieses ansprechende Buch nicht die Erwartungen erfüllen, die man dort vom Standpunkt der unterrichtlichen Brauchbarkeit stellen muß. Für Schülerbüchereien, als Anerkennungsgabe für gute Schüler und Ergänzungslektüre ist es sehr zu empfehlen.

K. Nehling

Die Deutsche Literatur. Texte und Zeugnisse. Band VII: 20. Jahrhundert 1880 bis 1933. Herausgegeben von *Walther Killy*. Verlag C. H. Beck, München 1967. XLVII, 1198 S. 8°, Ln. DM 48,—.

In der brillanten Vorbemerkung (S. V—XXIX) charakterisiert der Göttinger Ordinarius Dichter und literarische Strömungen des betrachteten Zeitraums, Echtes von Unechtem, Klischee von Neuem sondernd, und spricht von den Schwierigkeiten seiner

Aufgabe: die Welt unserer Väter und Großväter (bürgerliche Bildung, Kaiserreich, Reichshauptstadt), die sozialen oder erotischen Probleme des Naturalismus sind uns entrückt, Stile und Redeweisen abgenutzt, der Glanz der zwanziger Jahre („1945 noch einmal, in der verfärbenden Beleuchtung des schlechten Gewissens, als Goldglanz gesehen“) verblaßt; Leitbegriffe wie Expressionismus, Jugendstil, Jahrhundertwende erweisen sich als ungenau, dem theoretischen Anspruch der Avantgardisten des Naturalismus und Expressionismus entspricht selten ihr poetischer Rang, politisches Märtyrertum ist kein Maßstab literarischer Wertung, von fast keinem der bedeutendsten Dichter gibt es zuverlässige Texte, die Erforschung der Literatur von 1880 bis 1933 steckt in den Anfängen, und das ab 1966, selbst für Textsammlungen wissenschaftlichen Charakters geltende Urheberrecht schützt 70 Jahre über den Tod der Autoren hinaus („was der Feigheit vieler, die einst Heldenentum predigten, zu Hilfe kommt“). Doch von diesen Schwierigkeiten spürt der Leser wenig. Die Texte sind trefflich ausgewählt und undogmatisch teils nach konventionellen, teils nach scheinbar chronologischen Begriffen zu ausgewogenen Kapiteln geordnet, die Großen stehen für sich: I. Tendenzen des Zeitalters. — II. Naturalismus. — III. Jahrhundertwende. — IV. Hugo von Hofmannsthal. — V. George und sein Kreis. — VI. Rainer Maria Rilke. — VII. Tradition und Traditionalismus. — VIII. Zeitkritik. — IX. Der sogenannte Expressionismus. — X. Krieg. — XI. Die Zwanziger Jahre. 5. Franz Kafka. 6. Bertolt Brecht. — XII. Mythiker und Mythologen. — XIII. Der Weg in die Barbarei. — Wie in den schon besprochenen Bänden (I: 3/67; III: 4/65; V, VI: 4/67) ist der Begriff „Literatur“ weit gefaßt, so daß der Leser ein farbenreiches, plastisches Bild der literarischen und geistigen Landschaft gewinnt. Gliederung und Inhaltsverzeichnis (S. XXXI—XLVII), ein Register der 333 Gedichtanfänge und -überschriften (S. 1153—1157) und das Werkregister mit 406 Nachweisen von 180 Verfassern (S. 1159—1198) machen aus dem erregenden Lesebuch auch ein handliches Nachschlagewerk.

G. Scholz

Deutsche Literaturgeschichte in Grundzügen. Die Epochen deutscher Dichtung in Darstellungen von *L. Beriger, A. Bettex, B. Boesch, K. Febr, W. Koblischmidt, F. Ranke, H. Rupp, M. Wehrli, G. Weydt*. Hrsg. von *Bruno Boesch*. Francke Verlag, Bern/München 1967. 500 S., Gln. DM 22,—.

Dieses Werk entbindet den Leser nicht von grundlegenden Einzelkenntnissen über Dichter und Werke, sondern gibt eine zusammenfassende Schau der dichterischen und geistigen Leistung der einzelnen Epochen. Da die zwölf Kapitel den engeren Forschungsgebieten ihrer neun Verfasser entsprechen, darf jedes als hohe Stufe möglicher Einsicht gelten. Das Kapitel über „Die moderne Literatur“ (S. 407—485) von Albert Bettex, zweifellos das schwierigste, gehört zu den Glanzstücken neuerer Literaturgeschichtsschreibung. Die ausgewählten Literaturhinweise nach jedem Kapitel sind auf den neuesten Stand gebracht (einschließlich E. Staiger: Schiller, 1967). Obwohl ein Namen- und ein Sachregister zum Nachschlagen einladen, werden die vortrefflichen Darstellungen Deutschlehrer, Studenten und Literaturfreunde eher zu wiederholtem Lesen und Überdenken lok-

G. Scholz

Kleines Handbuch der deutschen Gegenwartsliteratur. 107 Autoren und ihr Werk in Einzeldarstellungen. Hrsg. v. *Hermann Kunisch*. Nymphenburger Verlagsbuchhandlung, München 1967. 590 S., Balacron DM 12,80.

Dies ist eine Studien-Sonderausgabe des Handbuches der deutschen Gegenwartsliteratur aus dem gleichen Verlag. Die ausgewählten Monographien des Handbuchs (107 aus 470) sind ungekürzt, jedoch im Hinblick auf die Neuauflage desselben überarbeitet und auf den neuesten Stand gebracht worden, was beispielsweise in den bibliographischen Angaben vorteilhaft zur Geltung kommt, auch in sonstigen Ergänzungen. Das vorzüglich redigierte Buch setzt strenge Maßstäbe: die Auswahl erfolgte nach dem Gesichtspunkt der schon heute erkennbaren bleibenden Wirkung und Repräsentation der hervorragenden deutschen Dichter und Essayisten im Zeitraum

von 1910 bis zur Stunde. Zu den Essayisten zählen Theologen wie Karl Barth, Philosophen wie Heidegger, Kritiker wie Lukács. Die (65) Mitarbeiter sind als Literaturkritiker innerhalb und außerhalb des Hochschulbereichs, innerhalb und außerhalb Deutschlands hervorgetreten. Sie zeigen jeweils eine persönliche Note, sind sich jedoch darin eins, daß sie ihren Gegenstand aus umfassender Sicht darstellen, deuten und bewerten. Die notwendige Beschränkung auf das Wesentliche ist auch stilistisch ein Vorzug. Das sehr preisgünstige, handliche Buch ist eine Informationsquelle, wie man sie sich nicht besser wünschen kann, darüber hinaus eine genußreiche, belebend-belehrende Lektüre. Die Kollegen draußen und in der Etappe seien nachdrücklich auf die Neuerscheinung hingewiesen. Sie können das Buch auch fortgeschrittenen Schülern empfehlen.

H. Sewing

Hans Mayer: Zur deutschen Literatur der Zeit. Zusammenhänge, Schriftsteller, Bücher. Rowohlt Verlag, Reinbek bei Hamburg 1967. 368 S., Ln. DM 24,—.

Hans Mayer, 1948—63 Ordinarius in Leipzig, nun an der TH Hannover, legt seine 1955—67 entstandenen, z. T. verstreut erschienenen Studien gesammelt vor. Er betrachtet Gerhart Hauptmann, Hermann Hesse, Thomas Mann und die deutsche Komponente des Expressionismus als „Überhang der Tradition“, untersucht die Grenzsituation des modernen Lyrikers an Werk und Schöpfungsvorgang, die gesellschaftliche Funktion der bürgerlichen Rhetorik im 3. Reich sowie die Verhaltensweisen des deutschen Schriftstellers gegenüber Staat und herrschender Gesellschaftsordnung („Zusammenhänge“), würdigt Robert Musil, Kurt Tucholsky, Siegfried Jacobsohn, Ludwig Renn, Peter Huchel, Max Frisch, Friedrich Dürrenmatt, Paul Rilla, Georg Lukács, Ernst Bloch („Schriftsteller und Bücher“), versucht die „Deutsche Literatur seit Thomas Mann“ in ihrer Entwicklung als historischen Prozeß zu verstehen und mit der gesellschaftlichen Entwicklung der deutschen Verhältnisse seit 1945 zu vergleichen und äußert sich im letzten Kapitel „Zur Literatur der DDR“. Mayer ist kein unpolitischer Fachgelehrter,

sondern Karl Marx, Franz Mehring und Georg Lukács verpflichtet. In höchst assoziativer Sprache zieht er distanziert und unbestechlich Bilanz und gibt zahllose Denkanstöße durch seine eigenwillige Fragestellung, denn „all unsere Möglichkeiten liegen heute im Fragen, einem skeptischen Fragen — und einem möglichst richtigen Fragen“ (S. 130), „ohne die Lust an der Götzendämmerung, aber auch ohne die Lust am Dithyrambus“ (S. 133). Ein wichtiges Buch. G. Scholz

Franz Koch: Goethes Gedankenform. Walter de Gruyter Verlag, Berlin 1967. VIII, 295 S., geb. DM 48,—.

In 7 Kapiteln, jedes aus neuer Perspektive, eines auf dem andern aufbauend und doch aus einem Guß (Polarität und Steigerung, Schauen und Denken, Typus und Metamorphose, Natur und Kunst, Stoff und Form, Vergangenheit und Gegenwart, Symbolik), gibt der bekannte Verfasser eine Gesamtschau der inneren Gedankenstruktur Goethes, des Denkers, Dichters, Forschers, Weltkindes. Diese „Gedankenform“ ist von Anfang an polar angelegt, entsprechend den von ihm erkannten „Triebkräften der Natur“. Die *coincidentia oppositorum* als durchgehendes Prinzip, z. B. Dauer im Wechsel, erweist sich im einzelnen an zahlreichen Antinomien, führt aber nicht zu geistreichen Antithesen, sondern zur nicht endenden Suche nach dem Übergreifen im Jasperschen Sinne. Dazu tritt, gleichfalls in polarer Spannung, die Metamorphose als Lebensgesetz von Stirb und Werde, als Steigerung durch „den Kunstgriff des Todes“. Der Verfasser verfolgt die Genese der Grundgedanken Goethes auf den verschiedenen Gebieten, wie sie durch die Kapitelüberschriften angedeutet werden, möglichst vom ersten, oft unreflektierten Auftauchen bis zur Altersweisheit. Er läßt dabei überall Goethe selber das Wort, ein bedeutender Vorzug. Das Buch ist somit Dokumentation und Darstellung ineins. Es zieht die Summe aus einem Goethe-Studium von mehr als einem halben Jahrhundert; es bringt infolge Verwertung von schwer zugänglichem, bisher oft übersehenem Urkundenmaterial eine Fülle des Überraschenden und Neuen; es verbindet mustergültig

Treue im Detail mit der durchsichtigen Klarheit einer großen Landschaft. Ein höchst dankenswertes, grundlegendes Werk. H. Sewing

Eduard Spranger: Goethe — seine geistige Welt. Rainer Wunderlich Verlag Hermann Leins, Tübingen 1967. Bücher der Neunzehn. 484 S., Ln. DM 12,80.

Als die Richertsche Schulreform in Preußen nach dem ersten Weltkrieg noch einmal das klassische deutsche Bildungsideal in der Humboldtschen Prägung in den Mittelpunkt der gymnasialen Erziehung stellte, lehrte Spranger an der Berliner Universität. Es ist ein Verdienst des Tübinger Verlages, daß er heute — in der durch das Fehlen eines Erziehungsbildes charakterisierten Zeit — die Goethe-Schriften Sprangers in einer würdigen, wohlfeilen Ausgabe herausbringt. Der Band enthält 18 Reden und Aufsätze aus den Jahren 1924—1952. Sie behandeln einmal die Gestalt Goethes, wie er sich selbst sah, wie er in seiner Zeit stand, und begleiten ihn durch die Abschnitte seines Lebens. Dann greifen sie entscheidende Probleme aus Goethes Denken heraus, sein Bild vom Menschen, seine Gedanken zur Metamorphose des Menschen, seine Stellung zu metaphysischen Offenbarungen, zur Phantasie, zur Welt der Arbeit. Aber auch literarische Probleme werden behandelt, der psychologische Perspektivismus im Roman und die sittliche Astrologie der Makarie. Immer wieder wird die Geltung des Goetheschen Weltbildes in unserer Zeit erhellt. Die Sammlung der Stücke bildet kein System, sondern — darin ist sie ganz goethisch — sie betrachtet hier dieses, dort jenes Problem und formt so an einem umfassenden Bilde. W. Krieß

Emil Staiger: Friedrich Schiller. Atlantis Verlag, Zürich 1967. 452 S., Ln. DM 28,—.

Wie mit sich und dem Leser sprechend, spürt der Züricher Germanist Schillers Wesen, Denken und Dichten anhand der vollendeten Werke, der Briefe, Fragmente und Pläne sowie zeitgenössischer Zeugnisse nach, bei sparsamen Bezügen auf oft mißweisende Sekundärliteratur, und führt uns,

durch behutsame Vordeutungen und erhellende Rückweise Spannung erzeugend und erhaltend, über die zuweilen verschlungenen Wege, auf denen Schiller durch den Ausgleich zwischen der „Fremde des Lebens“ (1. Teil) und der „Freiheit“ (2. Teil) des an Kant erstarrten Selbst zu „Möglichkeiten der Dichtung“ (3. Teil) strebt. Dabei erkennen wir, weshalb dem Dichter lyrische Poesie und natürliche Symbolik verwehrt bleiben, wie er selbst als Liebender in der Gestalt Pygmalions auftritt, wie seine ungeduldige Schöpferkraft unbildsame Wirklichkeit durch Terror hinwegfegt und das ungefüge Leben durch Taktik zu bewältigen sucht, wie seine Menschenkunde statt auf „Antizipation“ (Goethe) auf Beobachtung beruht, wie er die chaotische Wirklichkeit durch Ideen ordnet, wie er der äußeren Welt, den Gegenständen, gerecht wird, ohne die Person zu unterdrücken, das gefährlich verführerische Sinnenwesen in Schein auflöst und sich zur Höhe des reinen, unendlichen Geistes aufschwingt. Im ausführlichen 4. Teil, „Theater“, kommen wir zu neuen, überraschenden Einsichten. Der 5. Teil, „Schiller und das Schicksal der Dichtung“, bestimmt Schillers geistigen Standort gegenüber der Romantik und das Verhältnis der Gegenwart zu Schiller. So erfahren wir „die Weite sowie die Grenzen, die unwiderstehliche Macht und ebenso das tief Fragwürdige seines Schaffens“. Staigers vornehm schlichter Stil entspricht der Klarheit seiner Gedanken und zwingenden Schlüsse. In der Zeitrafel (S. 431—444), wie die Register der Personen und Werke von Manfred Hoppe erstellt, kann der Leser nachschlagen, was ihm an der vorausgesetzten Kenntnis von Schillers Leben und Werk fehlt. Die Lektüre dieses Buches bereichert und beglückt.

G. Scholz

Schillers Leben dokumentarisch in Briefen, zeitgenössischen Berichten und Bildern. Zusammengestellt von *Walter Hoyer*. Kiepenheuer & Witsch, Köln/Berlin 1967. 864 S., 32 doppels. Bildtfln., Ln. DM 29,80.

Schiller hat nicht wie Goethe die Geschichte seines Lebens erzählt oder sich in seinen Dichtungen selbst dargestellt. Den-

noch sind seine Persönlichkeit und sein Leben überaus reich dokumentiert durch seine Briefe und Gespräche sowie durch Zeugnisse über Begegnungen mit dem auch als Gesprächspartner sehr gerühmten Dichter. Aus dieser Stofffülle hat Walter Hoyer eine dokumentarische Biographie zusammengestellt, die dem Leser ein unmittelbares Erlebnis Schillers ermöglicht. Die Sorgfalt der Edition, die 20 knappen, gediegenen Einleitungen zu den 22 Kapiteln, die Übersichtstafel zu Schillers Leben und Schaffen (S. 809—818), Verzeichnisse der Briefe Schillers, nach den 72 Empfängern; der Briefe an Schiller, nach den 34 Absendern, der Zeugnisse über Schiller, nach den 85 Quellen geordnet, der erwähnten Werke Schillers (S. 828—831), der Personen samt den Titeln ihrer erwähnten Werke (S. 832 bis 847) sowie der 85 (größtenteils erläuterten) Bilder ebnen den Weg zu einem Schillerbild aus erster Hand, auf das kein Germanist verzichten darf und das sich kein Literaturfreund entgehen lassen sollte.

G. Scholz

Aug. Wilb. Schlegel: Vorlesungen über dramatische Kunst und Literatur I. W. Kohlhammer, Stuttgart 1966. 263 S., Paperb. DM 13,80.

Die Reihe „Sprache und Literatur“, die im Verlag Kohlhammer erscheint, hat bereits 36 Bände erreicht. Es werden die verschiedensten Gebiete vom Griechentum bis zur Moderne durchforscht, wobei eine internationale Elite von Autoren zu Wort kommt. Es ist sehr verdienstvoll, daß dabei der Stimme eines — viel zu wenig bekannten — „Klassikers“ der Poesie Gehör geschenkt wurde: Edgar Lohner gibt innerhalb der Reihe die Kritischen Schriften und Briefe von A. W. Schlegel heraus; dieser 1. Teil der Vorlesungen ist bereits der 5. Band. Der Herausgeber ist nicht in der Germanistik befangen, sondern, selbst polyglott, auch in Romanistik und Anglistik bewandert und beschäftigt sich mit Problemen der Methodik, er lehrt an der Stanford-Universität in Kalifornien; seine Anmerkungen ergänzen diejenigen A. W. Schlegels für den heutigen Leser. Die Vorlesungen, Schlegels einst viel gepriesenes und in fremde Sprachen übersetztes Haupt-

werk (1. Ausgabe 1809), behandeln nach einer Einleitung über echte Kritik — sehr lesenswert besonders für unseren modernen vielstimmigen Chor der Kritiker — das Drama der Griechen und Römer, dann die Italiener und Franzosen (die nach Schlegel als „Nachahmer“ niemals die Antike wiedererwecken können), zuletzt die Engländer und Spanier und, ganz spärlich, die Deutschen, was Goethe persönlich verärgert hat. Dieser 1. Teil umfaßt 16 Vorlesungen, 15 davon beschäftigen sich ausschließlich mit der griechischen und römischen Antike, lediglich die letzte greift auf die dramatische Literatur der neueren Nationen (Italiener von Tasso bis Gozzi) über. Schlegel ist ein Meister der Gliederungen und der logisch fortschreitenden Darstellung; dabei wird sein Stil nicht schleppend-ermüdend, sondern bleibt elegant und gewandt. Hier ist das Fundamentale über die Geburt des Theaters ausgesagt: jeder, der sich mit Drama und Theater beschäftigt, sollte diese Vorlesungen kennen.

A. Oberberger

Friedrich Klingner: Virgil. Bucolica, Georgica, Aeneis. Artemis Verlag, Zürich/Stuttgart 1967. 608 S. mit Lit.verz., Namen- und Sachregister, Gl. DM 78,—.

Als Ergebnis eines jahrzehntelangen Umgangs mit der Dichtung Virgils hat Friedrich Klingner, emeritierter Ordinarius für Klassische Philologie an der Universität München, seinen seit langem erwarteten „Virgil“ erscheinen lassen, den der Verlag in wahrhaft würdiger Weise herausgebracht hat. Dieses Werk gehört zu den bedeutend-

sten Erscheinungen innerhalb der Altertumswissenschaft. Aber es wendet sich nicht nur an die Althilologen, sondern in gleicher Intensität auch an die Germanisten, die seit geraumer Zeit Virgil — und hier nicht nur die allerdings im Vordergrund des Interesses erscheinenden „Georgica“ — in ihre wissenschaftliche Anteilnahme miteinbezogen haben. Die Werktreue, zu der Klingner als Universitätslehrer seine Hörer erzogen hat, bildet das hervorstechende Kennzeichen auch dieser umfassenden Veröffentlichung. Wer etwa als Deutschlehrer den Dichter Virgil begabten, aufgeschlossenen jungen Menschen nahebringen will, wird jetzt Klingners Übersetzungen der „Bucolica“, die von streng-sachlicher Meisterschaft zeugen, als Ergänzung zu Rudolf Alexander Schröders Übertragungen dankbar hinzunehmen. Klingners Übertragungen sind gleichzeitig ein Stück Interpretation. Die eindringliche Behandlung der „Georgica“ fußt auf einer schon früher bekanntgewordenen Veröffentlichung, ist jedoch abgerundet worden. Ganz neugestaltet aber ist die Behandlung der „Aeneis“. Hier wird der Lehrer, der jungen Deutschen oder jungen Ausländern Virgil erschließen will, die erhellende Hilfe, die ihm auf jeder Seite geboten wird (etwa in der feinsinnigen Analyse des achten Buches) mit Freude wahrnehmen. Dieser „Virgil“ Friedrich Klingners gehört in die Bibliothek jedes Gymnasiums und jeder deutschen Auslandsschule, die das Bemühen um die Erschließung und Deutung Virgils als eine deutsche Mitverpflichtung anerkennt.

H. Flume

Zeitschriftenschau

Westermanns Monatshefte beschließen den Jahrgang in festlicher Aufmachung, prächtige Reproduktionen berühmter Gemälde weihnachtlichen Inhalts und acht chinesischer Aquarelle schmücken Heft 12. Die weite Welt ist eingefangen in Beiträgen und Bildern aus Finnland, Singapur und Birma. Ins kulturelle Leben zielen die Berichte über einen Besuch bei Anneliese Rothenberger, über die Synchronisation und ihre Probleme und über das Schicksal

deutschsprachiger Romane, die seit 1945 erschienen sind.

Dokumente (Köln) bringen in Heft 6/67 folgende Hauptaufsätze: Internationale Zusammenarbeit — mit und ohne Veto-recht; Bremskräfte der afrikanischen Entwicklung; Erziehung in der modernen Gesellschaft; Kolloquium von Caen mit allgemeinen Empfehlungen zur Lehrerbildung, zur permanenten Erziehung.

Zeitschrift für Jugendliteratur, Beltz, Weinheim, in Heft 6/67 wertvoll für uns zu lesen: Die Bücherei in der Schule; Werkstattbericht eines Jugendbuchautors (Hans-Christian Kirsch); Bilderbuch-Ausstellungen und eines Jugendbuchillustrators (Maurice Sendak).

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, Leitthema von Heft 12/67: Gegenwartsfragen der Geschichte, Sozialkunde und Heimatkunde: Hat es Sinn, zum politischen Verhalten zu bilden? Geschichtswissenschaft unter modernen Aspekten und herkömmliches Geschichtsbild; Wo steht der Sozialkundeunterricht der Volksschule heute? Methodische Grundsätze für den Unterricht in Sozialkunde.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, in Heft 12/67 lesen wir: Empirische und literarische Sachbildung; Einführung in das System der ganzen Zahlen; Moderne Dichter in der Hauptschule.

Zef, Zeitschrift für erziehungswissenschaftliche Forschung, Manz, München, beschließt mit Heft 4/67 seinen ersten Jahrgang mit den Abhandlungen: Über den Gegenstand der Unterrichtswissenschaft; Befragung über den Einsatz des programmierten Unterrichts an den Gymnasien Bayerns; Programmierte Instruktion und Technische Medien in Schulmodellen.

Zeitschrift für Jugendliteratur, Beltz, Weinheim, Heft 7, nennt den wissenschaftl. Beirat der Zeitschr. und bringt: Dichtung und Jugendliteratur — Didaktischer Versuch einer Wesensbestimmung; Kinderbücher in katalanischer Sprache; Etwas vom „Fröhlichen Walfisch“ — Porträt eines spanischen Jugendbuchverlages; L'imaginerie populaire — Épinal, die französische Stadt der Bilderbogen; Aspekte der Jugendliteratur in der Südafrikanischen Republik; Das Kinder- und Jugendbuch in Südamerika.

Westermanns Pädagogische Beiträge, Heft 12/67: Krieg und Frieden im Geschichtsunterricht; Spielzeug und Spielpflege im Zeitalter der Massen; Linkshänder im Anfangsunterricht.

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 12/67 bleibt mit seinen Beiträgen in Amerika: Wirtschaftslandschaften und Agrarsozialstruktur in Westindien; Die City der nordamerikanischen Großstadt im Wandel; Arizona heute; Nicaragua, „ein Land im Vormarsch“.

Welt und Wort, Literarische Monatschrift, Heliopolis-Verlag, Tübingen, stellt in Heft 12/67 zwei Bücher über Afrika und drei über Vietnam heraus: Friedlose Welt — in Süd, West und Ost; bringt Erinnerungen an Georg Britting und läßt uns in die Werkstatt von Karl Heinrich Waggerl blicken.

Ganzheitliche Bildung, Finken-Verlag, Oberursel, Heft 11 und 12/67: Gesamtunterricht — auch heute noch? — Eine Darstellung zur Praxis der Grundschule; Die Grundgedanken der Erziehungslehre Peter Petersens; Wichtige Kleinigkeiten im Schulalltag — Formale Voraussetzungen für die tägliche Praxis; Umgang mit Wörterbüchern und Nachschlagewerken in der Altersstufe der 13- bis 16jährigen; Hinweis auf die „Hamsterkiste“ — ihre Aufgabe und Leistung. Die Hamsterkiste kann zur Anschaffung für den Sachkundeunterricht in Gruppen- und Einzelarbeit sehr empfohlen werden.

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, Weinheim, Heft 6/67 mit wichtigen Beiträgen: A. Flitner — Der Streit um die Vorschul-Erziehung; G. Wehle — Die Hauptschule zwischen Entwurf und Verwirklichung; G. Dohmen — Das Deutsche Institut für Fernstudien; Neue Literatur zur Sexualpädagogik.

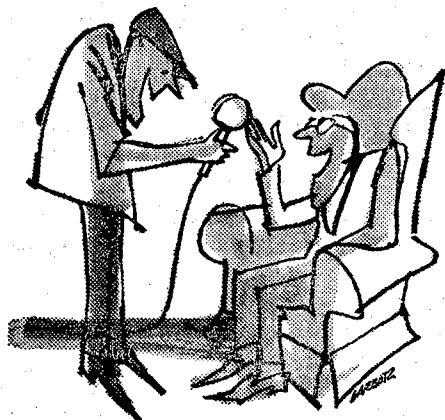
R. Schröter

Bewußt evangelischer Lehrer

zu Unterricht und Erziehung arabischer Schüler in Beit Jala bei Bethlehem ab August 1968 gesucht. Gute englische Sprachkenntnisse erforderlich. Wohnung wird gestellt. Auswanderung über Auswärtiges Amt für 3 Jahre.

Bewerbungen erbittet: Jerusalemsverein, 1 Berlin 41 (Friedenau), Handjerystraße 19/20.

**Fragen Sie Menschen, die 2 Weltkriege,
Währungsverfall und schleichende
Inflation mitgemacht haben, was
sicherer ist als Haus- und Grundbesitz!**



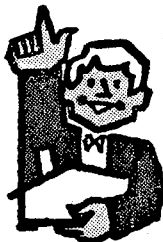
Es gibt nichts, was wertbeständiger ist als die älteste und beste Wohnform und zugleich die älteste und beste Art der Vermögensbildung: Die Wohnung auf eigenem Grund und Boden.

Der Entschluß, ein Eigenheim oder eine Eigentumswohnung zu erwerben, ist immer richtig. Sie leben darin besser und gesünder, schaffen sich Vermögen und Alterssicherung und schützen sich gegen Geldentwertung.

Leichter mit dem Beamtenheimstättenwerk



Bausparkasse
für Angehörige
des öffentlichen
Dienstes
325 Hameln
(Weser)
Kastanienwall



Unsere Schrift
„Heimstätten für
Angehörige des
öffentlichen Dienstes“
senden wir Ihnen
auf Wunsch
kostenlos zu.

Dichtung im Unterricht

Herausgegeben von Ludwig Voit und Michael Scherer

Im Frühjahr 1968 erscheint:

Deutsche Dichterinnen des 20. Jahrhunderts

Ausgewählt und erläutert von Margot Jost

115 Seiten. Kart. m. Ln. DM 5.50

Es ist nicht zu übersehen, daß die deutsche Literatur in unserem Jahrhundert stärker von Frauen mitgeprägt wurde als vielleicht je zuvor. Die vorliegende Auswahl beschränkt sich auf Autorinnen, die vornehmlich durch ihre Prosadichtungen bekannt wurden, und auf Texte, die nach 1945 erschienen. Vertreten sind in der Auswahl: Agnes Miegel, Ina Seidel, Elisabeth Langgässer, Marie-Luise Kaschnitz, Ilse Aichinger und Ingeborg Bachmann. Die Einführungen der Herausgeberin beschränken sich auf Kurzinformationen zu den Dichterinnen und zum Problemhorizont der verschiedenen Texte. Das Bändchen erscheint in der Reihe „Dichtung im Unterricht“, die sich vornehmlich an Gymnasiasten der Oberstufe wendet.

Früher sind erschienen:

Gedichte von Friedrich Hölderlin

Ausgewählt und erläutert
von Ludwig Voit und Michael Scherer
2. Aufl., 157 Seiten, kart. m. Ln. 4.50 DM

Gedichte von Johann Wolfgang von Goethe

Ausgewählt und erläutert
von Ludwig Voit und Michael Scherer
2. Aufl., 111 Seiten, kart. m. Ln. 3.80 DM

Trakl, Gedichte

Ausgewählt und interpretiert von
Albrecht Weber
2. Aufl., 147 Seiten, kart. m. Ln. 4.80 DM

Schiller, Prosa

Herausgegeben und erläutert von
Michael Scherer
62 Seiten, kart. m. Ln. 2.20 DM

Franz Grillparzer, Libussa

Mit einem Anhang herausgegeben von
Erich Hock
120 Seiten, kart. m. Ln. 4.80 DM

Goethe in Straßburg

„Dichtung und Wahrheit“
Neuntes, zehntes und elftes Buch
Herausgegeben und erläutert von
Michael Scherer
144 Seiten, 2 Kunstdrucktafeln,
kart. m. Ln. 5.20 DM

Hermann Hesse, Prosa und Gedichte

Ausgewählt und interpretiert von
Franz Baumer
109 Seiten, kart. m. Ln. 4.50 DM

Jean Paul, Leben des vergnügten Schulmeisterlein Maria Wutz in Auental

Mit einem Anhang herausgegeben von
Hermann Glaser
94 Seiten, kart. m. Ln. 3.80 DM

Franz Kafka, Sieben Prosastücke

Ausgewählt und interpretiert von
Franz Baumer
Mit einem Vorwort von Max Brod
136 Seiten, kart. m. Ln. 5.50 DM

Lyrik unserer Jahrhundertmitte

Ausgewählt und erläutert von
Walter R. Fuchs
124 Seiten, kart. m. Ln. 4.80 DM

Johann Wolfgang von Goethe, Novelle

Herausgegeben und erläutert von
Otto Schönberger
88 Seiten, kart. m. Ln. 3.80 DM

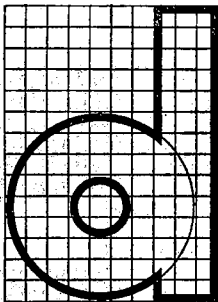
Die Stimme Israels

Deutsch—jüdische Lyrik nach 1933.
Ausgewählt und eingeleitet von
Thilo Röttger
100 Seiten, kart. m. Ln. 4.20 DM

IM KÖSEL-VERLAG MÜNCHEN

**Europäische
Lehrmittelmesse 1968
Hannover Messegelände
7. Juni — 11. Juni**

9. DIDACTA



Das Messegelände Hannover, jedes Jahr neun Tage lang Treffpunkt von Kaufleuten und Technikern aus aller Welt, ist 1968 auch Messeplatz einer einzigartigen Lehrmittelmesse, der 9. DIDACTA. Ca. 600 Aussteller des in- und ausländischen Lehrmittelgewerbes stellen sich dem Besucher mit einem umfassenden Angebot, das den heutigen Anforderungen an die Ausbildung des Berufsnachwuchses gerecht wird. Wenn Sie Ihren Unterricht rationalisieren und sich dazu über die zur Verfügung stehenden Lehr- und Lernmittel orientieren wollen, dann bietet Ihnen die 9. DIDACTA in Hannover dazu die beste Gelegenheit.

Besuchen Sie die 9. DIDACTA in Hannover — und prüfen Sie, was Ihrer eigenen Arbeit nützlich sein kann.

Kritische Punkte der Schule

**Die gesellschaftliche Verantwortung
der Erziehungswissenschaft**

**Anthropologische Grundbegriffe
der Pädagogik**

Bildungspolitische Prinzipien und Praxis

Team Teaching

Sozialpsychologie und Sozialpädagogik

Das sind 1968 die Themen der Zeitschrift

Bildung und Erziehung

An den Pädagogischen Verlag Schwann, 4 Düsseldorf 1, Postf. 7640
Schicken Sie mir bitte gratis ein Probeheft »Bildung und Erziehung«!

Name, Anschrift, Datum

Gutschein



ABC

Alfons Otto Schorb
Pädagogisches Taschenlexikon

232 Seiten, kartoniert 4,90 DM, Leinen 7,80 DM

Das Lexikon ist besonders auf die Bedürfnisse der Arbeit an modernen erziehungswissenschaftlichen Problemen eingestellt. Die etwa 1300 Stichworte erläutern Begriffe, deuten die hinter den Schlagwörtern stehenden Probleme an und verweisen auf die wichtigste Fachliteratur. Den zahlreichen neuen Entwicklungen in den Bereichen der Bildung, Erziehung und des Unterrichts sowie ihrer Theorie entspricht das Buch dadurch, daß es Fachwörter erklärt, die erst in jüngster Zeit in die pädagogische Fachsprache eingedrungen sind. Es enthält zahlreiche Stichwörter, die bisher in den Nachschlagewerken fehlten. Prospekt mit Übersicht und Inhaltsangabe aller erschienenen Taschenbücher auf Anforderung gratis. **Verlag F. Kamp Bochum, Widumestraße 2-8**

Schulz/Griesbach

Deutsche Sprachlehre für Ausländer

Grundstufe in einem Band

Neubearbeitung. 2. Auflage. VIII, 256 Seiten mit vielen Zeichnungen und 16 Bildtafeln, Linson DM 9.80 (Hueber-Nr. 1.1006), Linson-kart. DM 7.80 (Hueber-Nr. 1006).

Ergänzungsmaterial zum Lehrbuch

Glossare. Deutsch—Englisch (Hueber-Nr. 35.1006), Deutsch—Französisch (Hueber-Nr. 34.1006), Deutsch—Spanisch (Hueber-Nr. 36.1006), Deutsch—Portugiesisch (Hueber-Nr. 37.1006). Je 50 Seiten, geheftet je DM 3.80. Glossare für 20 weitere Sprachen in Vorbereitung.

Lehrerhefte. Lehrerheft. 83 Seiten, kart. DM 4.80 (Hueber-Nr. 46.1006).

Teacher's Guide, Recueil du professeur, Manual del profesor, in Vorbereitung.

3 Schallplatten mit Lesetexten der ersten 10 Lehrbuchlektionen. 17 cm Ø, 33 U/min., Laufzeit 45 Minuten, DM 15.— (Hueber-Nr. 48.1006).

4 Tonbänder mit 44 Lesetexten des Lehrbuchs und Übungen zur Aussprache. Geschw.: 9,5 cm/sec., Laufzeit 224 Minuten, DM 258.— (Hueber-Nr. 47.1006).

Sprechübungen von Lorenz Nieder. 9 Tonbänder mit Drillübungen zum Einschleifen phonetischer und formaler Sprechgewohnheiten. Geschw.: 9,5 cm/sec., Laufzeit 559 Minuten, DM 590.— (Hueber-Nr. 52.1006). Dazu **Textheft**: 180 Seiten, kart. DM 5.80 (Hueber-Nr. 53.1006).

Schülerheft. Eine kontrastive Beispielgrammatik. Deutsch—Englisch, Deutsch—Französisch, Deutsch—Spanisch, Deutsch—Portugiesisch, in Vorbereitung.

4 Lesehefte mit neuen Lesetexten, die in Wortschatz und Aufbau den durch das Lehrbuch erworbenen Kenntnissen entsprechen, in Vorbereitung.

Nacherzählungs- und Diktattexte. Zwei Hefte, mit deren Hilfe das im Lehrbuch Erarbeitete überprüft werden kann, in Vorbereitung.

4 Bildgeschichten. 24 Bilder auf 4 Tafeln als Ergänzung zu den Lektionen 5, 9, 11 und 18, in Vorbereitung.

sprachen der welt
hueber

Max Hueber Verlag München

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a. D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a. D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Auswärtige Kulturbeziehungen	G. Scholz	Seite 87
2. Frühes Lesenlernen — auch im Kindergarten der Auslandsschule?	R. Schröter	Seite 94
3. Brief des Niedersächsischen Kultusministers an die Auslandslehrer .		Seite 98
4. Die deutsch-französischen Gymnasien		Seite 99
5. Persönliche Nachrichten		Seite 101
6. Aus aller Welt		Seite 102
7. Büchertisch		Seite 107
8. Zeitschriftenschau		Seite 113

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a. D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnicher Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a. D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 177 288 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36 238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Bezug: Durch jede gute
Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Auswärtige Kulturbeziehungen 1967

Bericht über ein Buch

Von Dr. Günther Scholz, Kaiserslautern

Der von *Berthold Martin* herausgegebene Band „Auswärtige Kulturbeziehungen — 4. Bildung und Fortbildung“ (Hermann Luchterhand Verlag, Neuwied 1967. 380 Seiten, lam. mit Kunstlederrücken DM 42,—) will eine Bestandsaufnahme dessen sein, was heute auf dem jungen, „intensiv mit öffentlichen Mitteln genährten“ Feld der auswärtigen Kulturpolitik geschieht.

Bundesaußenminister *Willy Brandt* („*Bemerkungen zur auswärtigen Kulturarbeit*“) stellt die auswärtige Kulturpolitik gleichwertig neben die auswärtige Politik im engeren Sinne und die Außenwirtschaftspolitik, denn „das Verständnis für ein Volk kann in der Welt kaum besser gefördert werden als durch das Verständnis für seine Kultur, die das Auf und Ab der Tagespolitik überdauert“. „Für den wichtigen Bereich der Auslandsschulen ist zu hoffen, daß die Bemühungen des Auswärtigen Amtes um die Schaffung einer Zentralstelle bald Erfolg haben werden.“

Kurt Birrenbach („*Kulturpolitik im Rahmen der deutschen Außenpolitik*“) betont, daß bei der Selbstdarstellung der Nation die Pflege der deutschen Sprache die zentrale Rolle spielt und daß ihre Hauptträger die deutschen Schulen und das Goethe-Institut sind. Die deutschen Schulen sind „nicht nur ein Mittel des Kulturaustausches mit anderen Nationen, sondern ein Bindeglied der deutschen Auslandsgruppen zur alten Heimat, ohne daß deren staatsbürgerliche Verpflichtungen in der neuen Heimat berührt zu werden brauchen und dürfen“. Birrenbach verschweigt nicht, daß der Kulturföderalismus, der Ausfall der Hauptstadt und der Wettbewerb mit der DDR die deutsche Kulturpolitik erschweren.

Wilhelm Hahn („*Mitwirkung der Länder in der auswärtigen Kulturpolitik*“) bemerkt, daß das Interesse der führenden Außenpolitiker von Konrad Adenauer angefangen zweifellos nicht im kulturpolitischen Bereich lag, obwohl dieser vielleicht die positivste Chance der deutschen Außenpolitik nach 1945 bot, daß die Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes bis heute nicht den ihr zukommenden Rang im Ministerium erhalten hat (ihr steht kein Staatssekretär vor) und daß die Kulturabteilung wegen der erforderlichen großen Sachkenntnis mit Fachleuten statt mit ständig wechselnden Laufbahnbeamten zu besetzen wäre. Den wesentlichsten Beitrag der Länder zur deutschen Kulturarbeit im Ausland, deren „wichtigster Teil nach wie vor von den deutschen Schulen geleistet werden dürfte“, sieht Hahn in der Beurlaubung von Lehrern und in der Entsendung hoher Schulbeamter für Abschlußprüfungen usw. an die Schulen.

Berthold Martin („*Über Stand und Aufgaben der Kulturarbeit im Ausland*“) hält die Errichtung einer staatlichen Stelle für das Auslandsschulwesen für das gewichtigste Thema des Jahres 1967 im Auswärtigen Ausschuß: „Der Bundestag hat, den Anregungen des Ausschusses folgend, der Bundesregierung dringend

empfohlen, unverzüglich die Zentralstelle zu errichten, und zwar als unmittelbare, unselbständige Bundesoberbehörde im Geschäftsbereich des Auswärtigen Amtes.“ Er erinnert daran, daß die kulturellen Beziehungen zum Ausland „in gewisser Weise pragmatisch aufgebaut“ wurden. „Man hat die Fäden wieder aufgenommen, die nach der Katastrophe von 1945 noch vorhanden waren, und man ist mehr den Wünschen, die an uns herangetragen worden sind, gefolgt als einer zugrundeliegenden Planung. Es ist ein weitgespanntes Netz von Schulen, Instituten und von Beziehungen entstanden, das sich nicht überall mit den Schwerpunkten der politischen Entscheidung deckt. Wir sind in Griechenland stärker vertreten als in den Vereinigten Staaten und in Spanien stärker als in England. Aufgabe der nächsten Jahre muß es sein, die notwendigen Korrekturen anzubringen, d. h., die weißen Flecken zu beseitigen . . .“ Martin bedauert, daß die Errichtung von Schulen und Institutionen in den osteuropäischen Staaten und in der Sowjetunion nicht möglich ist.

Anders urteilt *Heinrich Röhreke* („Grundzüge der auswärtigen Kulturpolitik besonders für die Entwicklungsländer“): Wichtiger als die meist teure Unterhaltung von Begegnungs- und Musterschulen wäre es, in einem fremden Lande Deutsch als zweite Fremdsprache durchzusetzen und die einheimischen Schulen mit der erforderlichen Zahl von Deutschlehrern zu versorgen. Nicht mehr rechtfertigen lasse sich die finanzielle Unterstützung von Auslandsschulen, die nicht Deutsch als Unterrichts- oder erste Fremdsprache haben. Die Bibliotheken der Goethe-Institute möchte er, da Deutsch keine Weltverkehrssprache ist, zu erheblichem Teil mit deutscher Literatur in Übersetzungen ausgestattet sehen.

Auch vieles in den Beiträgen von *Werner Wolf* („Vom Vorrang des geistigen Beitrags in der Entwicklungshilfe“), *Leonhard Froese* („Bildung — Bildungspolitik — Fortbildung. Zur deutschen und internationalen Situation“), *Dieter Dankwort* („Internationale Beziehungen als Erziehungsaufgabe“), *Hans Katzer* („Zur Berufsbildung in unserer Welt“), *Ludwig Rosenberg* („Der Bildungsurlaub und zwischenstaatliche Beziehungen“), *Winfried Böll* („Sinn und Wege der Berufsbildung im Ausland. Hinweise auf vernachlässigte Möglichkeiten des Bildungswesens und der auswärtigen Kulturpolitik“), *Hans Ott* („Internationale Jugendarbeit als außerschulische Bildung“) und *Helmuth Dolff* („Die Volkshochschularbeit als Faktor der Fortbildung und ihre Auslandsbeziehungen“) wird den Lehrern draußen beschäftigen müssen.

Für *Wolf* wird Entwicklungshilfe Teil des Kulturkontakts. Die Förderung des formalen Schul- bzw. Erziehungssystems und der außerschulischen Erziehung muß die Voraussetzung für den Wandlungsprozeß schaffen. Dabei sind die gesellschaftlichen Gruppen besonders zu fördern, „die auf Grund ihrer Bedeutung oder Programmatik eine aktive Rolle im Entwicklungs- und Wandlungsprozeß spielen“.

Froese stellt fest, daß der Kurswert der Bildung hochgeschwungen ist, daß ihre soziale Dimension entdeckt wurde, daß sie Vermögensungleichheit zu kompensieren vermag. Am Beispiel Schwedens zeigt er, wie eine Schulreform durch einschlägige Untersuchungen vorbereitet wurde und in langjährigen umfassenden Versuchen behutsam eingeleitet wird. Auch „die fachwissenschaftliche Fort- und Weiterbildung ist für alle akademischen Berufe zu einer Frage von Existenz und Fortschritt der technologischen Gesellschaft geworden“.

Dandewortt fordert eine Erziehung der Erzieher durch mehr pädagogische Forschung, durch mehr konkrete Arbeitshilfen, durch einen Ausweg aus dem Stofflabyrinth („Ghana oder die Düppeler Schanzen“), durch stärkeren internationalen Lehreraustausch. Er beklagt die Zersplitterung: es fehle das Bundeskultusministerium.

Katzer begründet mit der Tatsache, daß neben die Produktionsfaktoren Arbeit, Kapital und Boden als notwendige Vorbedingung wirtschaftlichen Wachstums die Bildung getreten ist, seine Gesetzesinitiativen, die auf eine aktive Beschäftigungs-, Struktur- und Bildungspolitik zielen.

Rosenberg tadelt die Einsprachigkeit als Mangel, „der dem Analphabetismus in den wirtschaftlich weniger entwickelten Ländern unserer Welt gleichwertig ist“. „Darum muß dem großen Teil der Arbeitnehmer, denen es durch ihre sozialen Verhältnisse nicht gegeben war, eine Fremdsprache zu erlernen, die Möglichkeit geboten werden, diesen Bildungsmangel zu beheben.“

Böll erwähnt die Mißverständnisse und Enttäuschungen bei den Rückkehrern, wenn sie wieder an den gleichen Arbeitsplatz gestellt werden, den sie vor der Ausreise verlassen haben, und „wenn die Fülle der Bilder und Erfahrungen aus den Berichten von draußen eher Neid und manchmal auch bei den Vorgesetzten Unwillen erwecken als die Bereitschaft, sofort bessere Chancen zu gewähren... Die Rückanpassung ist zumeist dornenvoller als die Anpassung im Ausland... Aber sie gehört zur Pädagogik, zum Bildungswert der zeitweiligen Entfremdung durch Auslandsaufenthalt“.

Ott berichtet über die zahlreichen Formen und Methoden der Jugendpolitik und die verwirrende Zahl ihrer Träger. *Dolffs* Satz „Bildungswert hat nur das Weiterwirkende“ gilt auch für die Auslandsschulen.

Für *Heinrich Erb* („*Aspekte der Mehrsprachigkeit*“) ist eine geordnete Mehrsprachigkeit „die einzige sachgerechte Lösung des universellen Kommunikationsproblems“. Die systematische Erforschung von Mehrsprachigkeitsproblemen ist fragmentarisch geblieben und heute noch, wie die Vielfalt schwankender Fachterminologien bestätigt, unvollkommen koordiniert. Wesentlicher als minuziöse Theorien erscheinen die praktischen Folgen, die sich für den Fremdsprachenunterricht aus der Einsicht ergeben, daß es auch innerhalb jeder Sprache eine Mehrsprachigkeit gibt: da Sprachen nicht einschichtige Systeme sind, ist „die Bewältigung der vielfältigen Ausdrucksmöglichkeiten einer Fremdsprache von dem, was uns unsere Muttersprache abverlangt, nicht wesentlich verschieden“. Der Nachweis von „Registern“, d. h. Varietäten innerhalb einer Sprache nach Mitteilungsgegenstand, Mitteilungsart, Beziehung zum Mitteilungspartner („*Institutional Linguistics*“), flacht den Unterschied zwischen Erst- und Zweitsprache ab.

Walter Müller („*Bildungsstatistische Überlegungen aus internationaler Sicht*“) verdeutlicht, wie notwendig eine aussagekräftige Bildungsstatistik wegen des ständig steigenden Anteils des Investitionsaufwands und der laufenden Ausgaben für Schulen und Hochschulen an den öffentlichen Haushalten ist. Sie soll zuverlässig über die entscheidenden kulturpolitischen Fakten orientieren und mittel- und langfristige Planungsmaßnahmen ermöglichen. Vergleiche auf internationaler Ebene werden durch die strukturellen Unterschiede der nationalen Bildungssysteme (Dauer und Beginn der Vollzeitschulpflicht; Schulzeitdauer in der Elemen-

tarstufe und den Sekundarschulen in Langform; Formen und Niveau der Lehrerbildung) erschwert.

Der zweite Teil des Bandes (*„Auswärtiges Schul- und Ausbildungswesen“*) birgt eine solche Fülle bedeutsamen Materials, daß in diesem Bericht nur wenig von dem, was den Auslandslehrer angeht, aufgeführt werden kann.

Constantin von Dziembowski (*„Die allgemeinbildenden deutschen Schulen im Ausland“*) umreißt die Aufgaben des von ihm seit 1962 geleiteten Schulreferats und gibt einen Überblick über Stand und Entwicklung des Auslandsschulwesens. Aus dem Schulfonds des Auswärtigen Amtes (1967: DM 77 600 000) werden 264 Schulen mit rund 55 000 Schülern durch laufende Zuwendungen, Ankauf von Schulgrundstücken, Neubauten, Vermittlung von Lehrern und deren finanzielle und sonstige Betreuung sowie durch Versorgung mit Unterrichtsmaterial gefördert. Vorrang hinsichtlich der kulturpolitischen Förderungswürdigkeit genießt die „Begegnungsschule“; unerläßliche Vorbedingung für eine wirkliche Begegnung der Kulturen ist die gründliche Erlernung der deutschen Sprache. 7 Schulen sind als „Deutsche Auslandsschule, die zur Schlußprüfung führt“, 21 als „Deutsche Auslandsschule, die zur Reifeprüfung führt“ anerkannt; an 5 Schulen kann nach ein bis zwei zusätzlichen Schuljahren durch eine Ergänzungsprüfung das Reifezeugnis erworben werden; die übrigen Schulen schließen mit der Prüfung des Gastlandes ab. Gefördert werden der deutsche Sprachunterricht an ausländischen staatlichen Schulen und Schülersprachkurse, unterstützt werden die Sonntagschulen in den USA, Kanada und Australien. An einheimische Lehrerbildungsanstalten werden zur Ausbildung künftiger Deutschlehrer deutsche Lehrer entsandt. Ein Programm zur Heranbildung eines festen Stammes deutschsprachiger „Ortskräfte“ soll auf längere Sicht die Zahl der ins Ausland vermittelten deutschen Lehrer nach Möglichkeit vermindern. Das Schulreferat bedarf einer Verbesserung der organisatorischen Voraussetzungen; die geplante, dem Auswärtigen Amt gegenüber weisungsgebundene zentrale Dienststelle wird das Schulreferat entlasten.

Hans Reimers (*„Die Stellung des Auslandsschulausschusses der Kultusministerkonferenz“*) schildert das Wirken des ab 1956 von ihm geleiteten Ausschusses, der „mit dem Mandat, Zeugnisse namens der elf Länder auszufertigen, mit dem Auftrag, die Prüfungsverfahren durchzuführen und die Anerkennungsanträge zu bearbeiten, ... zu einer Art Verwaltungsorgan für die innerdeutschen Kultusministerien“ wird. Der Ausschuß berät das Auswärtige Amt über die pädagogischen Mittel und Wege, mit denen sich die Erwartungen des Bundes erfüllen lassen (Unterrichtsaufbau, Unterrichtsziele, Lehrplangestaltung, Versorgung mit Lehrmitteln, Entwicklung von Unterrichtsbüchern, Förderung des Deutschunterrichts an den Schulen). Er sorgt für die Bereitstellung geeigneter Lehrer in genügender Zahl und für ihre beamtenrechtliche Sicherung durch die Heimatbehörden. Auch seine Mustersatzung für die Schulvereine, die deren Kompetenzen gegenüber der pädagogischen Sphäre der Schularbeit abgrenzt, die Konferenzordnung, die Dienstordnung für den Schulleiter und das Muster einer Schulordnung garantieren angemessene Arbeitsverhältnisse im Ausland. Diese müssen nach Ansicht des Ausschusses weiter verbessert werden: „Die Kultusministerien sehen die Tätigkeit des Lehrers als einen amtlichen Auftrag an ... Während aber die Bundesbeamten, die im amtlichen Auftrag ins Ausland gehen, die vollen Beträge der Auslandszulage (unter Einbehaltung der Steuern) erhalten, wird den Lehrern nur ein reduzierter

Betrag von 60 % (steuerfrei) gewährt. Der Ausschuß hat sich zum Ziel gesetzt, die Gleichstellung der Länderbeamten mit den Bundesbeamten durchzusetzen, weil für eine unterschiedliche Behandlung eine überzeugende Begründung fehlt. Er vermerkt, daß auf seiten des Bundestages Verständnis für dieses Petikum vorhanden ist.“

Gerhard Lepiorz („Zum inneren Strukturwandel der Auslandsschulen in den letzten Jahrzehnten und ihre heutigen Typen“) stellt heraus, was fast allen Auslandsschulen trotz ihrer mannigfaltigen Struktur gemeinsam ist: die Ausgangssituation, die Probleme (Mangel an Lehrern und geeigneten Lehrmitteln, Schwierigkeiten bei der Anpassung deutscher Schulvorstellung an örtliche Verhältnisse und bei der Abgrenzung des Bereichs der deutschen Sprache gegen die Landessprache), die Einheit von Volks- und höherer Schule, oft mit Kindergarten und Erwachsenenbildung verbunden. Eine Öffnung der deutschen Schulen für bildungswillige Kinder aus einfacheren sozialen Schichten wird erstrebt. In zahlreichen Schulen bieten Sonderzweige eine Ausbildung für technische, kaufmännische, hauswirtschaftliche und soziale Berufe. Daß manches, was Lepiorz schreibt, auch in anderen Beiträgen auftaucht, deutet auf das Fehlen einer Absprache.

Friedrich von Rummel („Lehrer im Auslandsschuldienst“) wartet mit amtlichen Zahlen auf. Das Auswärtige Amt hat (samt 98 Lehrern an Europäischen Schulen) 1354 Lehrer und Kindergärtnerinnen (495 Studienräte, 240 Realschullehrer, 481 Volksschullehrer, 138 Kindergärtnerinnen und Jugendleiterinnen) an Schulen im Ausland vermittelt; von den 1354 Lehrkräften sind 472 weiblich. Der jährliche Bedarf beträgt 300. Das Auslandsschulwesen leidet nicht unter Bewerbermangel; nur die naturwissenschaftlichen Fachrichtungen sind schwach vertreten. „Der materielle Beitrag der Länder zum Auslandsschulwesen besteht darin, daß sie den Lehrern die im Auslandsschuldienst verbrachten Jahre voll auf das Besoldungsdienstalter und die ruhegehaltfähige Dienstzeit anrechnen. Ein Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 4. Februar 1965 verbürgt, daß die Lehrer durch den Auslandsschuldienst keine beamtenrechtlichen Nachteile erleiden.“ Wenn das Auswärtige Amt auch durch die Ausgleichszulage eine finanzielle Rückendeckung gewährt, wird es durch die Vermittlung weder Dienstherr noch Vertragspartner der Lehrer. Beförderung von Auslandslehrern ist Sache des Dienstherrn. Die Auslandsdienstzeit wird befristet, weil „die Heimatschulbehörde wünscht, sich die erweiterten Berufserfahrungen, die vertieften Sprach- und Landeskenntnisse der Auslandslehrer zunutze zu machen“. Der Lehrer wird hinausgesandt, „um Eindrücke zu hinterlassen“. Jeder Auslandslehrer ist Deutschlehrer. „Der Leiter einer voll ausgebauten Auslandsschule, die vom Kindergarten zur anerkannten Reifeprüfung führt, trägt eine Verantwortung, wie sie das innerdeutsche Schulwesen nicht kennt.“ Er soll kein Scholarch alter Art sein. „Beachtet sollte aber werden, daß Grundsatzentscheidungen über Struktur und Konzeption einer Auslandsschule nicht Abstimmungen eines Kollegiums unterworfen sein können.“ Abschließend heißt es: „Im ganzen verdienen die Leistungen der Auslandslehrer Anerkennung und Respekt, ihre Tätigkeit draußen die beste rechtliche Sicherung, ihre Erfahrung nach der Rückkehr Aufmerksamkeit und Beachtung.“

Hubert Klemp beschreibt „Deutsche Lehrerbildungseinrichtungen im Ausland“. Solche gibt es nur in Lateinamerika. Die Seminare in Filadelfia (Paraguay), Buenos Aires und Santiago de Chile bilden Lehrkräfte für die sechsjährige Grund-

schule aus. Eingehend behandelt Klemp Arbeit und Aufgaben des Wilhelm-von-Humboldt-Seminars für Kindergärtnerinnen und Lehrerinnen in Santiago de Chile, dessen Direktor er von 1961 bis 1966 war. Sein Beitrag wird durch die Fächer- und Stundenverteilung der drei Seminare (im Anhang) abgerundet.

„Die von der Technischen Hilfe der Bundesregierung in Entwicklungsländern geförderten gewerblich-technischen und kaufmännischen Ausbildungsstätten“ (Willi Ehmann) sollen in 55 Ländern 2 Ingenieurschulen, 11 Techniker-Meisterschulen, 71 Facharbeiter- und Handwerkerschulen, 5 kaufmännische Schulen und 2 Institute zur Ausbildung von Ausbildern umfassen. In 50 Projekten mit rund 12 000 Ausbildungsplätzen wirken über 300 deutsche Lehrer; wird in allen 91 Projekten ausgebildet, werden es 700 Ausbilder sein. „Zum Unterschied von den im Rahmen der Kulturpolitik geförderten deutschen Auslandsschulen sollen die von der Technischen Hilfe der Bundesregierung geförderten Ausbildungsstätten nur eine begrenzte Zeit gefördert werden“, bis der Partner, d. h. die Regierung des Entwicklungslandes, sie nach angemessener Zeit (kaum unter 5 bis 6 Jahren) ohne wesentlichen Leistungsverlust allein weiterführen kann.

Hauptzweck der „Studienreisen von Pädagogen ins Ausland (Der deutsch-amerikanische Weg“ von Friedrich Minssen) ist der Abbau von Vorurteilen. „Die Korrektur falscher Vorstellungen über Amerika bei uns und falscher Vorstellungen über uns in Amerika gehört zu den vordringlichsten Aufgaben der Kulturpolitik.“

Dieter Braun unterscheidet „Sprachpflege und Sprachpolitik“. Nach dem 2. Weltkrieg stand die Pflege obenan. Deutschunterricht entfaltete sich wieder langsam, wo Positionen der deutschen Sprache nicht liquidiert worden waren: in Lateinamerika, Griechenland, Skandinavien, Japan und der Türkei; „die deutschen Auslandsschulen erwiesen ihre langfristige Wirkung“. Neu hinzu traten die Länder Asiens und Afrikas. „Auch dort gab es allerdings schon traditionelle Ansätze besonderer Natur: die deutsche Schule in Afghanistan, 1925 gegründet, hatte eine Generation deutschsprechender Afghanen herangebildet, die jetzt Führungspositionen in ihrem Lande innehatten.“ In Indonesien hat Deutsch, von den holländischen Kolonialherren als erste Fremdsprache nach Holländisch eingeführt, bis heute eine starke Stellung behalten. In Südkorea wurde Deutsch als Schulfach, in Ägypten nach der Suezkrise (1956) als Schulfach, technische Ausbildungssprache und Wissenschaftssprache eingeführt. In den westlichen Ländern geschah — „mit Ausnahme einiger weniger deutscher Auslandsschulen, Goethe-Institute sowie Lehrer- und Germanistenfortbildungskurse — bis etwa 1960 fast nichts“. In den USA lag die Pflege der deutschen Sprache in der Nachkriegszeit weithin in den Händen von Emigranten. Auch die erstaunlichen eigenen Bemühungen um Deutschunterricht an Schulen und Universitäten in Australien, Neuseeland und Südafrika wurden von deutscher Seite kaum unterstützt. Überraschend stark ist die Stellung der deutschen Sprache wieder in den osteuropäischen Ländern. — Von der Bundesrepublik wird deutsche Sprachpolitik gefordert. Die Einrichtungen des Goethe-Instituts im In- und Ausland bilden heute ein sprachpolitisches Instrumentarium. Da das Potential an Mitteln und geeigneten Menschen, mit dem die deutsche Sprache im Ausland vertreten und gefördert werden kann, beschränkt ist, muß das Goethe-Institut sich auf ausbaufähige Stellungen (Türkei, VAR, Indonesien, Japan) konzentrieren und in Europa, den USA, Australien und Lateinamerika den Nachholbedarf decken. Notwendig ist eine rasche Koordinierung zwischen

den zahlreichen Stellen in der Bundesrepublik, die sich mit Sprachpflege und Sprachpolitik im Ausland befassen.

Lebendig wie Braun schreibt *Manfred Hutter* über „*Zusammensetzung und Ausbildung der Dozentenschaft des Goethe-Instituts*“. „Der Idealtyp des Dozenten ist ein Mann, der sich der Wissenschaft verpflichtet weiß, gleichzeitig aber pädagogisch talentiert, kenntnisreich in den Künsten, gewandt auf dem Parkett, erfahren in den Vorschriften der Reichshaushaltsordnung und würdig im Auftreten ist.“ So muß die Auswahl streng sein: 1966 wurden 7 % der Bewerber als Dozenten angenommen. Die Zahl der aus dem Schuldienst für meist 3 bis 5 Jahre ans Goethe-Institut beurlaubten Studienräte und Lehrer (zur Zeit 31) soll verdoppelt werden. Das Goethe-Institut kennt kein Anciennitätsprinzip: Leistung entscheidet.

In dem langen Beitrag von *Hermann Neumeister* („*Der Austausch von Lehrern und Schülern mit dem Ausland*“) geht die Auslandsschulen besonders das Weiterbildungsprogramm für Lehrer deutscher Herkunft aus Lateinamerika und Südafrika (einschl. SWA) an: „Aus der Erkenntnis, daß die Länder in der BRD nicht in der Lage sind, so viele Lehrer an deutsche Auslandsschulen zu entsenden, daß alle Stellen an diesen von deutschen Auslandslehrern besetzt werden, haben das Auswärtige Amt und die Kultusministerien der Länder vor rund zehn Jahren ein Programm zur Weiterbildung von Lehrern an deutschen Auslandsschulen, die zwar deutscher Herkunft sind, aber ihre Heimat heute im Ausland haben, ins Leben gerufen.“

Otto Schieffer („*Äquivalenzen im Bildungswesen*“) berichtet über die Festsetzung von Äquivalenzen als wesentliche Voraussetzung zwischenstaatlicher Freizügigkeit. Zu vertraglichen Vereinbarungen, wie über die Europäischen Schulen, treten einseitige Äquivalenzfeststellungen: Die zum Sekretariat der Kultusministerkonferenz gehörende Zentralstelle für ausländisches Bildungswesen hilft entscheiden, ob ein Bewerber unmittelbar zum Studium zugelassen wird (Bewertungsgruppe I), ob vor dem Studium ein Studienkolleg zu besuchen ist (III) oder ob eine „Prüfung zur Feststellung der Hochschulreife ausländischer Studierender“ abgelegt werden muß (II), deren Ergebnis die unmittelbare Zulassung zum Studium oder die Empfehlung, ein Studienkolleg zu besuchen, sein kann.

Kurt Frey äußert sich „*Zur deutschen Mitarbeit in den Konferenzen der Europäischen Erziehungsminister*“. Erfreulich ist, daß die bei der Unesco-Generalkonferenz im Herbst 1966 beschlossene Regionalkonferenz Europäischer Erziehungsminister in Wien (November 1967) neben Englisch, Französisch, Russisch und Spanisch „ausdrücklich“ Deutsch als Konferenzsprache vorgesehen hat.

Kurt Fritz von Graevenitz bezeichnet die „*Deutsche Mitarbeit im Rat für kulturelle Zusammenarbeit (CCC) im Europarat*“ als mannigfaltig, umfangreich und intensiv. Dem nach Verschmelzung älterer Einrichtungen des Europarats seit 1. 1. 1962 bestehenden CCC (Council for Cultural Co-operation of the Council of Europe / Conseil de la Coopération Culturelle du Conseil de l'Europe) gehören 20 Mitglieder (außer Portugal alle Staaten des nichtkommunistischen Europas) an. Sie haben bei gleichen Rechten differenzierte finanzielle Verpflichtungen: die BRD trägt, ebenso wie Großbritannien, Frankreich und Italien, etwa 17 % des Gesamtzuschusses. Aber „der CCC und seine Tätigkeit sind wenig bekannt“. (Das würde sich ändern, sobald die Veröffentlichungen des CCC auch

in deutscher Sprache erschienen. Daß im „Annual Report 1966“ eine Sammlung österreichischer Dichtung aus dem Wiener Bergland Verlag unter „Translations of literary works from lesser-known European languages“ steht, bleibt hoffentlich ein Einzelfall.)

Peter Menke-Glückert („Bildungsforschung in der OECD unter besonderer Berücksichtigung der Bestrebungen der OECD zur Verbesserung des naturwissenschaftlichen Unterrichts“) ergänzt das von Walter Müller Gesagte. Beim Ausbau des Bildungswesens wurde zu wenig auf die künftige Wirtschaftsentwicklung geachtet, die auf Chemie, Physik und Biologie beruht; daher sind naturwissenschaftliche und technische Arbeitskräfte knapp geworden. „Der Verbesserung der naturwissenschaftlichen Unterrichts-Methoden und der Weckung des Interesses am Studium der Mathematik, Natur- und Ingenieurwissenschaften kommt große volkswirtschaftliche Bedeutung zu.“ Wesentliche Voraussetzungen sind die Gewinnung besserer Lehrer und die Entrümpelung der Studienpläne (überflüssig und in technischer Hinsicht wertlos sind große Teile der Geometrie, Algebra und Trigonometrie, notwendig die lineare und Vektorenalgebra). Leider ist ein Großteil der Arbeiten und Vorschläge der OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) etwa zur Verbesserung des naturwissenschaftlichen Unterrichts weder übersetzt noch ausgewertet, weil Deutsch nicht Amtssprache in der OECD ist.

Anlagen zu den Aufsätzen und eine „Inter Nationes Leistungsübersicht“ beschließen den Band, den jeder Auslandslehrer lesen sollte und der bis in die 28 Lebensläufe seiner hier titellos zitierten Mitarbeiter aufschlußreich ist. Der namentliche Dank des Herausgebers „für die Beratung des Rahmengerüsts über das Auswärtige Schul- und Ausbildungswesen“ richtet sich an Präsident Dr. E. Löffler.

Frühes Lesenlernen — auch im Kindergarten der Auslandsschule?

Von Rudolf Schröter, Halle/Westf.

Ist das eine provozierende Frage? Wenn sie ganz unvermittelt gestellt würde — vielleicht! Aber als dritte Beitragsfolge zu diesem Thema sollte sie es eigentlich nicht mehr sein. Wird nicht von draußen her selbst auch gerüttelt am herkömmlichen Betrieb des Auslandsschul-Kindergartens? Beziehen wir uns also auf den Beitrag von H. Spendrin in Heft 1/1967 dieser Zeitschrift: „Kritische Betrachtung der pädagogischen Situation des deutschen Auslandskindergartens.“

In der umfassenden Charakterisierung von Stellung und Aufgabenbereich dieser Institution wird als Spezialauftrag herausgestellt: Vorbereitung auf den deutschsprachigen Unterricht der Grundschule. Damit ist eine Lehraufgabe zu erfüllen, die Teil des schulischen Bereiches ist — Vermittlung eines Stoffes, also Unterricht. Im Gegensatz zur innerdeutschen Situation — vom Schulkindergarten einmal abgesehen — hat im Ausland der deutsche Kindergarten bereits schulischen Charakter angenommen, ist zur Vorschule geworden. Schule bedeutet Arbeit, und diese Arbeit ist Einführung der fremden Kinder in eine Zweitsprache: „Es

kann vom Kleinkind von vornherein keine aktive Anteilnahme beim Hören einer zweiten Sprache erwartet werden. Die Initiative liegt beim Lehrer. Bei diesen Voraussetzungen — Fehlen eines Antriebs zur Aufnahme einer zweiten Sprache, passive Haltung von seiten des Kindes, Aktivität und Aktivierung von seiten der Lehrperson — ist diese Sprachvermittlung des Kindergartens also ein fremdsprachiger Unterricht wie jeder andere auch (mühsamer noch, denn es fehlt die Stütze der Schrift), ein Unterricht allerdings, der keiner zu sein scheint. Er unterscheidet sich in Art und Form von der uns vertrauten Schulstunde, da er die körperlich-seelisch-geistigen Eigenheiten des Kleinkindes erkennen und einbeziehen muß. Trotzdem verlangt er System und Methode.“

Diese Erkenntnisse erscheinen mir grundlegend auch für eine mögliche Erweiterung des Aufgabenbereichs des deutschen Kindergartens im Ausland im Sinne der Lückertschen Thesen. Es muß aber zugleich auch die andere entscheidende Frage Spendrins bedacht werden, ob die Kindergärtnerin den Anforderungen der eben gekennzeichneten Lehrtätigkeit gewachsen ist, was Lückert bekanntlich mit der Forderung nach der Kindergarten-Lehrerin beantwortet. Doch sie ist vorerst nicht zu erwarten, und neue Aufgaben müßten mit vorhandenen Kräften angepackt werden.

Deutet aber schließlich nicht das Programm, das Hildegard Spendrin am Schluß ihres Beitrags aufstellt, die Arbeit im Kindergarten draußen stärker zu fundieren, zu verbessern und auf eine höhere Ebene zu bringen, schon in Richtung der neuen Aufgabenbereiche, die auch dem Auslandsschul-Kindergarten zuwachsen könnten — sollten? Würde seine Arbeit dadurch nicht noch bedeutungsvoller? Würde nicht gleichzeitig auch die Grundschule entlastet, vor zeitlicher Bedrängnis und Überforderung der Kinder bewahrt?

Durch Hinzunahme der Schrift — des Lesens — in die Spracharbeit des Kindergartens draußen erfährt das Problem des frühen Lesenlernens selbst eine Variante, wie sie in der Aufgabenstellung bedeutsamer und in der Praxis interessanter nicht sein kann. Hier eröffnet sich denen, die den Versuch wagen, ein großes Feld pädagogischer Betätigung. Die im Ausland tätigen Kindergartenleiterinnen, wie auch jede einzelne Kindergärtnerin, sollten sich angesprochen fühlen, zum angeschnittenen Problem und zu den Fakten, die darzustellen im folgenden versucht werden soll, eingehend Stellung zu nehmen.

Im zweiten Beitrag zum frühen Lesenlernen wurden die Wege aufgezeigt, auf denen in der Bundesrepublik versucht wird, Kleinkinder ins frühe Lesen einzuführen. Wer sich darüber selbst ein Urteil bilden möchte, sollte sich die Unterlagen kommen lassen und Methoden und Material miteinander vergleichen. Für mich ist das Ergebnis dies, daß wir mit der Auslandsschulbibel und ihrem Beiwerk ein gutes, gemäßes und ausreichendes Leselernmaterial bereits zur Verfügung haben. Es gäbe gute Gründe, es zu benutzen und mit seiner Hilfe einen Vorkurs Frühes Lesenlernen durchzuführen:

1. Das Material ist draußen bereits bekannt und auch vorhanden.
2. Es ist ausreichend für einen Vorkurs im Kindergarten.
3. Es ist Teil der nachfolgenden Schularbeit und schafft verstärkte Verbindung zwischen beiden Institutionen.
4. Ein solcher Vorkurs ist draußen im Rahmen einer gesamtschulischen Organisation besser und schneller zu verwirklichen als im Inland.

5. Im wesentlichen entscheidet jede Schule für sich allein, solche Vorschläge zu erwägen und durchzuführen.
6. Es liegt im Interesse der Kindergartenarbeit, durch einen solchen Vorkurs an Wert und Bedeutung zu gewinnen.
7. Für die Grundschularbeit liegt die Bedeutung in einer zeitlichen und stofflichen Entlastung, die es ermöglichen würde, die in den Büchern jahrgangsmäßig aufgegliederten Sachkreise auch in den entsprechenden Jahrgängen zu bewältigen.
8. Die Möglichkeit einer stärkeren Leistungsdifferenzierung würde sich ergeben. Ihr könnte durch Leistungsklassen entsprochen werden, sofern diese nicht schon vorhanden sind.
9. Rücksprache mit den Eltern und ihre Information sollten bedacht werden.

Zu aller Theorie ein praktisches Beispiel: Die vierjährige Tochter einer meiner ehemaligen Lehrerinnen lernte das Lesen in rund einem halben Jahr. Sie las dann die Fibel „Ina und Udo“ und las sie auch ihren Eltern vor. Im Anschluß daran las sie das Erste Lesebuch für Auslandsschulen, das ja bekanntlich in der gleichen Schrift gesetzt ist wie die Fibel. Aber auch der Text ihrer vielen Bilder- und Kinderbücher bereitete ihr keine sonderlichen Schwierigkeiten. Sie wird im Herbst 1969 eingeschult.

Lassen Sie nun zur Idee das Konzept folgen. Für eine Entscheidung zum frühen Lesenlernen im Kindergarten der Auslandsschule sehe ich von hier aus zwei Möglichkeiten. Es wäre wünschenswert, aus der jeweiligen Situation draußen — wenn nötig — mich zu korrigieren, die skizzierten Wege zu variieren oder andere aufzuzeigen: Ich möchte meine Überlegungen zusammenfassen in zwei Vorschläge, die ich Kurs A und Kurs B nenne.

Kurs A könnte im letzten Kindergartenjahr nicht nur die bisherige Vorarbeit für ein Verstehen der deutschen Sprache und die Klärung und Festigung der Begriffe für ein erstes Fibellesen erreichen, sondern dazu auch die Wortbilder geben, so daß der Elementarunterricht gleich mit dem Leselehrgang beginnen könnte. Für den Kurs A ließe sich aus dem Erfahrungsbereich der Fibelarbeit folgender methodischer Gang erwägen:

- I) Mit Hilfe der 50 großen Wortbildkarten und der 75 Karten der Lesekiste werden in verschiedenen Spielformen die Einzelbegriffe erarbeitet und gelesen:
 - a) Zuordnung gesprochenes Wort — Bild
 - b) Zuordnung Bild — gedrucktes Wort
 - c) gedrucktes Wort — gedrucktes Wort
 - d) gesprochenes Wort — gedrucktes Wort.
- II) Verstärktes Wiederholen und Festigen der Wortbilder:
 - a) Ersinnen neuer Spielformen
 - b) Wiederholung in Gruppen
 - c) Feststellen der Einzelleistungen
 - d) Einbeziehen der Wandtafel für zusätzliche Texte.
- III) Einführung in einen Schreibvorkurs (s. unter Kurs B).
- IV) Einführung in den Umgang mit einem Rechenbalken (s. unter Kurs B).

Kurs B würde praktisch den ersten Teil der Fibelarbeit übernehmen und mit den Kindern das naive Ganzheitslesen üben — vielleicht bis zum Fibelbogen 10! Ausreichendes und vielseitiges Material für einen solchen Kurs ist vorhanden: 50 farbige Wortbildkarten, 75 Karten der Lesekiste, Fibelbogen 1—10 und Leseübungen 1—10 — beide sollten als Einzelbogen gebraucht werden —, Arbeitsmittel Seite 1 + 2, Fibelhülle.

In der Fibelbegleitschrift sind die methodischen Schritte und die praktischen Handreichungen bis ins einzelne gekennzeichnet. Kurs B baut in Sachkreisen auf, wie sie die einzelnen Fibelbogen darstellen. Der Wortschatz ist aufs äußerste beschränkt. Die Fibelhandlung läßt sich in allen Phasen erspielen — und das ist für den Arbeitsbereich Kindergarten noch wesentlicher als für die Schule. Bei diesen Spielen sollten die handelnden Personen typisiert werden. Nicht nur der Kasper braucht seine Originalausstattung, sondern auch die sechs Fibelkinder sollten sie haben. Das ergibt in immer wieder neuer Besetzung viele spielerische Möglichkeiten, zumal jede Fibelseite und jedes Lied eine neue Spielsituation ergeben. Was sprachlich erspielt und spielend erlesen wurde, sollte im musischen Bereich durch Lied und Tanz gefestigt werden.

Die Lehrkraft sollte sich bemühen, die Prima-Schrift schreiben zu lernen, damit sie, einwandfrei und dem gedruckten Wort entsprechend, einfache Texte an die Wandtafel schreiben kann. Martin Hermersdorf hat in launiger Weise dazu vortreffliche Anleitungen geschrieben und in der Fibelbegleitschrift Musterbeispiele angefertigt.

Am Ende des Kurses könnte als erste Vorbereitung zur Analyse der Wörter Seite 1 + 2 des Arbeitsmittels hinzugenommen werden, da seine Anwendung ein echtes Kindergartenspiel sein wird.

Für das Kleinkind wäre die Einführung ins Schreiben schon im Interesse eines Wechsels der Tätigkeiten einer besonderen Überlegung wert. Im Hinblick auf den späteren Schreibkurs in der Schule — so wie er in der Begleitschrift empfohlen ist — kommt ein Nachmalen der Druckbuchstaben nicht in Frage, ganz abgesehen davon, daß sich die Primaschrift von Kindern kaum nachgestalten läßt; es sollte auf jeden Fall unterbleiben. Einen Schreibvorkurs selbst zu improvisieren, kann nicht empfohlen werden. Aber Hinweise für erste rhythmische Vorübungen dazu — ohne und mit Schreibmaterial — finden sich in der Begleitschrift Seite 51—55 der Neuauflage. Doch dann sollte der „Schreibvorkurs für den Schulanfänger“ von Harry Brachold und Maria Seegers, Ernst Klett Verlag, Best.-Nr. 2311, benutzt werden. Er führt auf moderne Weise mit seinen Einzelblättern in rechter Steigerung der Schwierigkeiten ins ganzheitliche Schreibenlernen ein. Die Lehrkraft der Elementarklasse wird später während der Analyse mit der Einschleifung der Buchstabenformen beginnen können und für die Vorwegnahme eines zeitraubenden Schreibvorkurses sicherlich dankbar sein.

Selbst in einen dritten Bereich könnte die Arbeit des Kindergartens noch vorstoßen — entsprechend der Planung, die Prof. Lückert für die Vorschulzeit vorsieht —, das ist die Vorbereitung des späteren schulischen ganzheitlichen Rechnenlernens. Das klingt zunächst etwas abschreckend. Doch freundlicher wird die Situation, wenn man zur Kenntnis nimmt, welches Hilfsmittel dafür eingesetzt werden soll. Mit einem Rechenbaukasten, also einem dreidimensionalen Unterrichtsmittel, ist auch für die Kindergartenarbeit ein weiteres nützliches Spiel zur Stelle.

Rechenbaukästen gibt es eine ganze Reihe: Cuisenaire, Harsche, Kern, Schuhmacher, Stern. Über die Farbenzahlen des Cuisenaire-Systems (Les Nombres en Couleurs), deren Handhabung von Prof. Fricke in Braunschweig methodisch erneuert wurde, soll später einmal aus eigener Unterrichtserfahrung und über den Schriftwechsel mit Fricke berichtet werden.

Vorab nur dies, daß sich dieser Rechenbaukasten in Abwechslung zum übrigen frühen Lernen auch im Kindergarten gut einsetzen ließe, um mit ihm

- a) im Umgang mit den farbigen Stäben ein freies gegenständliches Bauen zu üben, wobei dieses motorische Tun echte Spielsituationen herbeiführt,
- b) durch gelenktes Bauen in vielfältiger Aufgabenstellung eine bewußte Einbeziehung des Optischen in Form und Farbe zu erreichen,
- c) gegebenenfalls auch einen ersten vorzähligen Umgang mit Mengen durch Schätzen und Vergleichen anzubahnen,
- d) schließlich den erziehlischen Wert nicht zu übersehen, da der Umgang mit einem solchen Rechenbaukasten die manuelle Geschicklichkeit, den Ordnungssinn, die Gewissenhaftigkeit und die Hilfsbereitschaft fördert.

Vielleicht ist das alles ein bißchen viel auf einmal! Aber bedacht werden sollten diese Hinweise, Vorschläge und Möglichkeiten. Soll doch der Auslandsschul-Kindergarten nicht zurückbleiben hinter einer Entwicklung, die sich mit den Fragen eines frühen Lernens anbahnt und die auch für die gesamte Arbeit der Auslandsschule von nicht zu unterschätzender Bedeutung sein könnte. Es wird gemeinsame Gespräche mit Lehrern und Schulleitern geben, und der glückliche Umstand, daß jede Schule draußen für sich allein beschlußfähig ist, kann allen Überlegungen und Entschlüssen nur förderlich sein.

Brief des Niedersächsischen Kultusministers an die Auslandslehrer

Im Dezember 1967 richtete der Niedersächsische Kultusminister Langeheine wie jedes Jahr an die aus Niedersachsen ins Ausland beurlaubten Lehrer zum Jahreswechsel einen Brief, in dem er über die schulische Entwicklung im Lande berichtet. Gleichzeitig sandte er als Zeichen der Anerkennung für ihre verantwortungsvolle Tätigkeit den niedersächsischen Auslandslehrern den II. Teil des Geschichtswerkes von Hans Herzfeld „Die moderne Welt 1789—1945“. Wir entnehmen dem Brief die folgenden Abschnitte, die sich auf die Auslandsschule beziehen:

„Auf der 8. Hauptversammlung, die der Verband deutscher Lehrer im Ausland am 25. August 1967 in Hannover durchgeführt hat, habe ich in meinem Grußwort, das übrigens im Novemberheft der Verbandszeitschrift abgedruckt ist, betont, für wie wichtig ich die Auslandsarbeit der deutschen Erzieher halte, daß jede Erziehergeneration die Möglichkeit haben sollte, das Ausland gründlich kennenzulernen und daß die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen möglichst bald zum Nutzen der schulischen Arbeit im In- und Ausland eingerichtet werden sollte.

In diesem Sinne lautete das Thema des ersten Lehrgangs in Niedersachsen, der für ehemalige Auslandslehrer und solche, die es werden wollen, mit Unterstützung des Verbandes vom 2. bis 7. November 1967 auf Schloß Schwöbber 48 Lehrer aller Schularten vereinigte: „Was können die innerdeutsche und die auslandsdeutsche Schule voneinander lernen?“ Die pädagogischen, politischen, sozialen und menschlichen Erfahrungen aus 20 verschiedenen Ländern und aus 4 Erdteilen waren in diesem Lehrgang als Betriebskapital vorhanden. Der deutsche Erzieher im Ausland, darüber war man sich einig, soll auch dazu beitragen, freiheitliche Erziehungs- und Lebensformen zu entwickeln und über die Grenzen hinweg Verständnis, Achtung und Freundschaft zu begründen. Nach seiner Heimkehr kann er dann dem innerdeutschen Schulwesen wichtige Anregungen geben...

Trotz des Lehrermangels hat sich die Zahl der aus Niedersachsen ins Ausland beurlaubten Lehrer auf 190 erhöht; dabei erscheint mir die Zahlenverschiebung innerhalb der verschiedenen Schularten für den unterschiedlichen Umfang des Lehrermangels bezeichnend: es kommen 88 Lehrer aus der Volksschule, 57 Lehrer aus den Gymnasien, 38 Lehrer aus der Realschule, 7 Lehrer aus berufsbildenden Schulen.

In Amerika sind 75, in Europa 63 (hiervon 9 an Europa-Schulen), in Afrika 33 und in Asien 19 tätig. Chile liegt — wie schon immer — mit 29 Lehrern an der Spitze; dann kommen Spanien mit 13, Italien mit 11, die Türkei mit 10 und die Stadt Kairo mit 9 Lehrern. Im Jahre 1966 wurden rund 100 Lehrer aus Niedersachsen in die Bewerberliste des Auswärtigen Amtes neu aufgenommen.“

Die deutsch-französischen Gymnasien

Auf dem Gebiet des Unterrichtswesens gibt es in der Bundesrepublik mehrere Arten von französischen Lehranstalten. Die meisten unterstehen der Direction de l'Enseignement Français en Allemagne (Leitung des französischen Unterrichts in Deutschland), mit Sitz in Baden-Baden. Es handelt sich um 7 Gymnasien und einige Dutzend Volksschulen. Diese Schulen sind grundsätzlich den Kindern von Militärs und Beamten der in Deutschland stationierten französischen Streitkräfte vorbehalten.

Außerdem besteht in Bad Godesberg eine private Lehranstalt (Grund- und Oberstufe bis einschließlich Sekunda) und kleine französische Privatschulen in Düsseldorf, Essen, Frankfurt, Hamburg, Mainz und München.

Die wichtigsten Einrichtungen im Rahmen des deutsch-französischen Austausches sind jedoch zweifellos die beiden deutsch-französischen Gymnasien in Berlin und Saarbrücken. Beide unterstehen einerseits der Kulturabteilung der Französischen Botschaft, soweit es die französischen Abteilungen betrifft, und — für die deutschen Abteilungen — den deutschen Behörden in Berlin und Saarbrücken, welche diesen Gymnasien ihre ganz besondere Aufmerksamkeit widmen.

In der jetzigen Form entstand das deutsch-französische Gymnasium in Berlin aus der Verschmelzung — im Jahre 1952 — des ehemaligen „Französischen Gymnasiums“, das 1689 von der hugenottischen Kolonie in Berlin gegründet worden war, mit dem „Lycée Français“, das die französische Militärverwaltung 1947 für die Kinder der französischen Militärs eingerichtet hatte. Es ist eine höhere Lehranstalt — ohne Internat. Das Berliner Schulgesetz klassifiziert es als eine „Oberschule wissenschaftlichen Zweiges“, die unter „Schulen mit besonderer pädagogischer Prägung“ ihren Platz hat.

Aus französischer Sicht wird es von der Generaldirektion für kulturelle Beziehungen (Direction Générale des Relations Culturelles) als ein „französisches Gymnasium im Ausland“ eingestuft.

Diese Lehranstalt steht unter doppelter Leitung: ein deutscher Direktor (Oberstudienleiter Schneider) und ein französischer Direktor (Provisor M. Pierre Robinet) haben die gleichen Rechte, die gleichen Pflichten und ergänzen sich gegenseitig in ausgezeichnete Zusammenarbeit.

Die deutsche Abteilung zählt 450 Schüler, die französische 276. Diese Lehranstalt hat keine Grundschulklassen.

Wenn man von der 5. und 6. deutschen Stufe absieht, wird in allen Klassen und in allen Fächern der Unterricht nur in französischer Sprache abgehalten; mit Ausnahme natürlich in „Deutsch“ und „Deutsche Literatur“. So setzt sich trotz Wind und Wellen die Tradition der Hugenottenschule seit 1689 fort. Die Zusammenlegung der Klassen erfolgt erst ab der 8. Deutsch (entspricht der 5. Französisch). Wegen der Unterschiede zwischen dem deutschen und dem französischen Lehrplan mußten für jede Abteilung eine gewisse Anzahl Ergänzungsstunden eingelegt werden. In der Abschlußklasse erfolgt wieder eine Trennung nach Nationalitäten. Die Schüler bereiten sich auf das Baccalaureat vor (philosophischer Zweig) und auf das Abitur. Die schriftlichen und mündlichen Prüfungen für das Reifezeugnis erfolgen in dem gleichen Gebäude vor deutschen und französischen Professoren. Sie werden ebenfalls in französischer Sprache abgehalten, mit Ausnahme der Prüfungen in Deutsch.

Das deutsch-französische Gymnasium in Saarbrücken ist auf ganz andere Weise entstanden. Sein Ursprung ist das „Lycée Maréchal Ney“, das ursprünglich nur Kindern von französischen Militärpersonen und Beamten zugänglich war. 1961 wurde es in ein deutsch-französisches Gymnasium umgewandelt. Die französische Abteilung (unter der Leitung von Provisor M. Maurice Jordy) zählt 615 Schüler, von denen 271 der Grundstufe und 344 der Oberstufe angehören. Die deutsche Abteilung (Oberstudiendirektor P. Rasch) besteht nur aus Oberschulklassen mit 263 Schülern. Diesem Gymnasium ist ein Internat angeschlossen.

Der Unterricht in der Grundstufe erfolgt ausschließlich in französischer Sprache; 36 junge Deutsche nehmen daran teil. In der Oberstufe bestehen — einerseits — konventionelle französische Klassen (6. und 5. humanistisch und naturwissenschaftlich, sowie die Abschlußklassen: Philosophie T.A., Erfahrungswissenschaften T.D. und Mathematik T.C.) und — andererseits — die zusammengelegten „integrierten“ Klassen. Nach der Selektion, einer Übergangsklasse für die deutschen Schüler, ergibt sich eine teilweise Verzahnung des deutschen und des französischen Unterrichts ab der 6. Französisch.

In einigen Fächern ist also Französisch Umgangssprache für die Deutschen, so wie Deutsch Umgangssprache für die Franzosen unter gleichen Umständen ist. Hier bemerkt man einen Unterschied zum deutsch-französischen Gymnasium in Berlin, wo die Schüler vollkommen zweisprachig werden. In Saarbrücken ist die Zweisprachigkeit weniger perfekt, jedoch profitieren die französischen Schüler ebensoviel wie ihre deutschen Kameraden. Wie in Berlin können sich die Saarbrücker Schüler auf das Baccalaureat und auf das Abitur vorbereiten. Allerdings wird das Abitur nicht auf französisch abgenommen, wie dies in Berlin geschieht.

Man kann noch weitere Unterschiede zwischen den beiden Lehranstalten feststellen. Am deutsch-französischen Gymnasium in Berlin sind die französischen Schüler in der Minderheit, und auch die französischen Lehrkräfte sind weniger zahlreich als am deutsch-französischen Gymnasium in Saarbrücken, wo die französische Abteilung bei weitem stärker ist.

Übrigens ist die deutsche Beteiligung stets konstanter als die Zahl der französischen Schüler, die oft nur wenige Jahre lang die Schule besuchen, weil ihre Eltern in ein anderes Land versetzt werden oder nach Frankreich zurückkehren. Auf jeden Fall nehmen sie einen bleibenden Gewinn aus der Erziehung an einem deutsch-französischen Gymnasium mit sich, der zwangsläufig geringer sein muß als für die deutschen Schüler, die ihre ganze Ausbildung auf ein und derselben Lehranstalt erhalten.

Außerhalb der Klassen finden sich die Schüler der deutsch-französischen Gymnasien zu kulturellen und sportlichen Veranstaltungen zusammen sowie in „Arbeitsgemeinschaften“, wodurch die aus dem Unterricht stammenden Bindungen noch verstärkt werden.

Die vielseitigen Belastungen, die der Betrieb der deutsch-französischen Klassen mit sich bringt, und die beschränkte Anzahl französischer Schüler gestatten es dem deutsch-französischen Gymnasium nicht, alle Zweige und Wahlfächer der konventionellen französischen Schulen zu bieten. Jedoch liegen die Kenntnisse der Schüler auf sehr hohem Niveau. Das beweisen die Ergebnisse des B.E.P.C. (Brevet d'Etudes du Premier Cycle; entspricht etwa der mittleren Reife, die nach Beendigung der 3. Klasse Französisch abgelegt wird — mit der Prüfung in Geographie auf deutsch für die Schüler in Saarbrücken) und die Erfolge beim Baccalaureat.

Übrigens zeichneten sich im allgemeinen Schülerwettbewerb des letzten Jahres zwei Schüler des deutsch-französischen Gymnasiums in Saarbrücken besonders aus, womit sie sich für den Ausscheidungswettbewerb mit anderen Kandidaten von allen Gymnasien in Frankreich und im Ausland qualifizierten.

Die deutsch-französischen Gymnasien tragen wirksam zur Bildung einer Kernzelle der neuen Generation bei. Die persönlichen Erfahrungen eines jeden Schülers wirken sich auf seine Zukunft aus und lassen ihn gegenüber allen Fragen der deutsch-französischen Annäherung und der europäischen Verständigung aufgeschlossen sein.

In den Reihen der Professoren bilden sich ebenfalls Bande für eine fruchtbare Zusammenarbeit zwischen deutschen und französischen Studienräten.

In Anbetracht der in Berlin und Saarbrücken erzielten Ergebnisse beabsichtigen deutsche und französische Stellen eine Erweiterung der bestehenden Möglichkeiten und prüfen gegenwärtig die Voraussetzungen für die Gründung von zwei weiteren deutsch-französischen Gymnasien in Bonn und München.

Deutsch-französische Gymnasien:

Berlin, Kurt-Schumacher-Damm 160, Telefon 41 29 14 06; *Saarbrücken*, Halbergstraße 112, Telefon 4 44 86.

(Informationsblätter der Franz. Botschaft in der BRD Nr. 17/1967)

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: Als Leiter des Anexo II der Deutschen Schule in Mexiko-Stadt *Albrecht Koenig*, ROL, zuletzt an der Zollberg-Realschule Esslingen/Neckar. — An die DS Las Palmas de Gran Canaria *Werner Backhaus* aus Lorsch/Hessen, Egerländer Straße 7.

Zurückgekehrt: Von der DS Las Palmas de Gran Canaria *Dr. Kerl* nach Kronberg/Taunus.

Aus aller Welt

Deutschland

120. KMK: Erklärung zur Hochschulreform

Die Kultusminister und -senatoren der Länder traten am 18./19. Januar 1968 unter dem Vorsitz von Kultusminister Werner Scherer (Saarland) in Berlin zu ihrer 120. Plenarsitzung zusammen. Im Mittelpunkt der Beratungen standen Fragen der Hochschul- und Studienreform.

Die Erklärung der Kultusminister zur Hochschulreform hat folgenden Wortlaut:

„Die Kultusminister und -senatoren haben auf ihrer 120. Plenarsitzung am 18./19. Januar 1968 in Berlin ihre Diskussion über Fragen der Hochschul- und Studienreform fortgesetzt. Sie haben nach eingehender Beratung beschlossen, auf einer Sonderkonferenz im April Grundsätze für ein modernes Hochschulrecht und für die strukturelle Neuordnung des Hochschulwesens zu bestimmen. Sie sind sich bewußt, daß die Reform der deutschen Hochschulen von der Öffentlichkeit mit Recht dringend erwartet wird. Ungeachtet aller begrüßenswerter Initiativen einzelner Länder kann eine befriedigende Lösung nur im Zusammenwirken aller Länder gefunden werden. Dabei erscheinen Fragenbereiche, wie die Leistungsfähigkeit der Forschung, die Verkürzung und Straffung des Studiums, die rationelle Ausnutzung der vorlesungsfreien Zeiten, die Modernisierung der Hochschulsatzungen und Hochschulordnungen, die Mitwirkung der Dozenten, Assistenten und Studenten sowie die Einordnung von Fachhochschulen von besonderer Dringlichkeit.

Die Kultusminister konnten dabei davon ausgehen, daß die Länder und der Bund in gemeinsamer Anstrengung die Empfehlungen des Wissenschaftsrates zügig verwirklicht und die für den Ausbau der wissenschaftlichen Hochschulen bis 1965 von ihm empfohlenen Leistungen erheblich überschritten haben. Die Stellen für wissenschaftliches Personal wurden von 1960 bis 1966 um mehr als 100 % erhöht, die Gesamtausgaben für die wissenschaftlichen

Hochschulen sind in derselben Zeit weit über das Doppelte gestiegen. Demgegenüber wuchs die Gesamtzahl der Studenten von 1960 bis 1966 um 29 %. Dennoch hat sich die Studienzeit weiter beträchtlich verlängert. Die erhebliche Verbesserung der personellen und materiellen Ausstattung der Hochschulen ist also nicht in eine höhere Wirksamkeit des Studienganges umgesetzt worden. Einer der Gründe hierfür ist in der Tatsache zu suchen, daß die überkommene Struktur und Organisation der deutschen Hochschule für die Bewältigung der heutigen Aufgaben nicht ausreicht. Das Zahlenverhältnis von Lehrenden und Lernenden ermöglicht auch nach dem Urteil sachkundiger Professoren eine schnellere Verwirklichung der Studienreform.

Wenn daher die Godesberger Rektorenklärung zur Hochschulreform mit dem Satz beginnt, daß die Zukunft der Universitäten von den Entscheidungen abhängt, die diese jetzt selber treffen, dann können die erwähnten Tatsachen nicht außer acht bleiben. Im übrigen ist die angestrebte Reform eine gemeinsame Aufgabe von Staat und Hochschule und bedarf des Zusammenwirkens aller Beteiligten. Die Erklärung der Rektoren wird daher von der Kultusministerkonferenz in die weiteren Beratungen mit einbezogen werden.

Die mit der Godesberger Rektoren-Erklärung bekannt gewordenen Ausführungen des Präsidenten der Westdeutschen Rektorenkonferenz werden durch diese Erklärung selbst nicht gedeckt und drohen Mißverständnisse zu vermehren. Nicht erst seit dem Sommer 1967, sondern schon wesentlich früher wäre eine gemeinsame Stellungnahme der Universitäten zur hochschulpolitischen Lage wünschenswert gewesen. Der bei anderen angemahnten Besinnung darf sich die Hochschule selbst als Ort der Beunruhigung nicht entziehen. Sie kann nicht auf ihre Autonomie pochen und gleichzeitig Staat, Gesellschaft und Parteien entscheidend verantwortlich machen. Wer den Überdruß an der Wohlstandsgesellschaft als Grund für Provokationen nennt, sollte auch die zu langsam in Gang kommenden Reformen

als Anlaß für die Beunruhigung weiter Teile der Studentenschaft sehen.

Den Kultusministern ist daran gelegen, mit all denen, die einen konstruktiven Beitrag zur Reform der Hochschule leisten, zusammenzuarbeiten. Entscheidend ist die Entschlossenheit zu gemeinsamem Handeln.“

Zu den weiteren Beratungspunkten der 120. KMK-Plenarsitzung heißt es in der Pressemitteilung des Sekretariats der KMK:

„Die Kultusminister und -senatoren stimmen, einer Anregung des Wissenschaftsrates folgend, unter Berücksichtigung der von der Deutschen Forschungsgemeinschaft erklärten Bereitschaft zur Mitwirkung *Empfehlungen zur Errichtung einer Arbeitsstelle für Bibliothekstechnik* zu.

Die Kultusministerkonferenz sprach sich für die Einrichtung eines neuen Fachausschusses zur Ausarbeitung einer *Rahmenordnung im Fach Pharmazie* innerhalb der Kommission für Prüfungs- und Studienordnungen aus; außerdem stimmte sie der von dieser Kommission vorgelegten *Rahmenordnung für die Diplomprüfung in Physik* in einer neuen, den Empfehlungen des Wissenschaftsrates vom Mai 1966 mehr entsprechenden Fassung zu.

Weiterhin wurde der vom Schulausschuß vorgelegten *Ordnung der Ergänzungsprüfung zur Erlangung der allgemeinen Hochschulreife für Absolventen der Wirtschaftsgymnasien* vom Plenum zugestimmt. Die Kultusminister und -senatoren einigten sich sodann für die Gewährung eines *Ver sicherungsschutzes von Schülern bei Schulunfällen* auf einige grundsätzliche Empfehlungen.“

Erneut erörterten die Kultusminister und -senatoren auf der Grundlage einer ausführlichen Berichterstattung des Vorsitzenden des Schulausschusses den Gesamtkomplex einer *langfristigen Ferienordnung*. In diesem Zusammenhang beauftragte die Kultusministerkonferenz ihren Schulausschuß mit der Einsetzung eines besonderen Arbeitsausschusses, an dem alle Länder-Kultusministerien beteiligt sein sollen. Darüber hinaus soll Vorsorge getroffen werden für eine Anhörung von Sachverständigen bzw. Beiziehung von nicht-ständigen Mit-

gliedern aus allen Lebensbereichen und Interessengruppen in der Bundesrepublik.

In Anknüpfung an Beratungen bei der 106. Plenarsitzung vom Februar 1965, in der die Kultusministerkonferenz bereits die *besoldungsmäßige Gleichstellung der deutschen Lehrer im Ausland* mit den im auswärtigen Dienst tätigen Bundesbeamten empfohlen hatte, ermächtigte sie ihren Präsidenten, den Bundesminister des Auswärtigen erneut über die Auffassung der Kultusminister und -senatoren der Länder zu unterrichten.

Die Kultusminister einigten sich auf ihrer Berliner Sitzung auch auf die Gruppenbezeichnungen im beruflichen Bildungswesen, darunter über den Begriff der „Akademie“. Da diesen Begriffen in der bildungspolitischen Diskussion große Bedeutung zukommt, veröffentlichen wir im folgenden den Beschluß der Kultusminister im Wortlaut:

„Die Ständige Konferenz der Kultusminister kommt überein, im beruflichen Bildungswesen folgende Gruppenbezeichnungen festzulegen:

Berufsschule

Berufsschulen sind berufsbegleitende Teilzeitschulen für berufsschulpflichtige Jugendliche. Sie haben die Aufgabe, die Allgemeinbildung der Schüler unter besonderer Berücksichtigung ihrer Berufsausbildung oder ihrer beruflichen Tätigkeit zu erweitern und die praktische Berufsausbildung zu ergänzen. In Ausnahmefällen kann die oberste Schulaufsichtsbehörde genehmigen, daß statt des Teilzeitunterrichts Vollzeitunterricht in zusammenhängenden Zeitabschnitten erteilt wird.

In einigen Ländern wird als neue Schulform die unmittelbar an die Hauptschule bzw. die Realschule anschließende Berufsgrundschule erprobt. In ihr werden die Schüler bei einjährigem Vollzeitunterricht auf die Entscheidung für einen speziellen Beruf oder für eine Berufsgruppe vorbereitet.

Berufsfachschule

Berufsfachschulen sind Schulen mit täglichem Unterricht, die, ohne eine praktische Berufsvorbildung vorauszusetzen, der Vor-

bereitung auf eine Berufstätigkeit oder der Berufsausbildung dienen und die Allgemeinbildung fördern. Der Ausbildungsgang dauert mindestens ein Schuljahr.

Berufsaufbauschule

Berufsaufbauschulen sind Schulen, die nach mindestens halbjährigem Besuch der Berufsschule neben derselben oder nach erfüllter Berufsschulpflicht von Jugendlichen, die in einer Berufsausbildung oder Berufstätigkeit stehen oder gestanden haben, besucht werden und eine über das Ziel der Berufsschule hinausgehende allgemeine und fachtheoretische Bildung vermitteln. Der Bildungsgang umfaßt bei täglichem Unterricht mindestens ein Schuljahr, bei Unterricht an nur einzelnen Wochentagen einen entsprechend längeren Zeitraum.

Fachschule

Fachschulen dienen einer vertieften beruflichen Aus- und Weiterbildung und werden in der Regel nach einer ausreichenden praktischen Berufsausbildung besucht. Der Bildungsgang umfaßt bei täglichem Unterricht mindestens ein halbes Schuljahr, bei Unterricht an nur einzelnen Wochentagen einen entsprechend längeren Zeitraum.

Akademie

Akademien sind berufliche Ausbildungsstätten, die entweder

- a) nach Abschluß der Berufsausbildung oder
 - b) nach zweijährigem Praktikum oder
 - c) nach mehrjähriger beruflicher Tätigkeit
- von Inhabern des Realschulabschlußzeugnisses oder eines gleichwertigen Bildungsnachweises besucht werden können. Ihr Bildungsgang dauert bei täglichem Unterricht mindestens fünf Halbjahre und führt zu einem gehobenen Berufsabschluß, der mit Bestehen einer staatlichen Prüfung erreicht wird.

Die Lehrkräfte der Akademien müssen in ihrer Mehrzahl eine abgeschlossene Ausbildung für das Lehramt des höheren Dienstes oder ein abgeschlossenes Hochschulstudium und eine mehrjährige praktische Berufserfahrung in ihrem Fachgebiet nachweisen.

Die Ausstattung mit Laboratorien, Werkstätten, Übungs- und Unterrichtsräumen muß gehobenen Ansprüchen voll genügen.“
(akd 26. 1. 68)

Lehrmittelmesse: 9. DIDACTA in Hannover

Bereits fünf Monate vor Eröffnung der 9. DIDACTA — Europäische Lehrmittelmesse, die vom 7. bis 11. Juni 1968 auf dem Messegelände in Hannover stattfindet, haben 613 Firmen ihre Teilnahme zugesagt. Die Ausstellungsfläche ist ausverkauft. Im Nordbereich des Messegeländes wird eine Netto-Ausstellungsfläche von über 22 000 Quadratmetern in den Hallen 16 A, 16 B, 16 C und 4 A belegt. Der Niedersächsische Kultusminister Richard Langeheine wird als Schirmherr die Lehrmittelmesse mit einer Festansprache eröffnen. Veranstalter ist der Deutsche Lehrmittel-Verband e. V., Schlüchtern.

Mit 247 Firmen aus 21 ausländischen Nationen ist die Auslandsbeteiligung überraschend groß. Aus der Bundesrepublik Deutschland haben sich 366 Firmen angemeldet.

Das Angebot der 9. DIDACTA umfaßt Lehrmittel und Einrichtungen für alle Schulstufen, Schularten und Unterrichtsgebiete und schließt die Erwachsenenbildung ein. Diese größte internationale pädagogische Fachmesse wird Lehrern aus der Bundesrepublik, aus Europa und Übersee, Vertretern der Schulbehörden, den Städte- und Gemeindeverwaltungen sowie den Lehrmittelhändlern Anregungen zur Lösung ihrer heutigen und zukünftigen Unterrichtsprobleme geben.

Wie bei allen Messen und Ausstellungen in Hannover ist auch das Angebot der 9. DIDACTA fachlich gegliedert.

In der Gruppe „Graphische Lehrmittel“ mit Schwerpunkt in der Halle 16 C stellen 180 Firmen, davon 57 aus dem Ausland, auf 7505 Netto-Quadratmetern aus. In der Halle 16 B werden die Aussteller von Lehrmitteln für Naturwissenschaft und Technik (einschließlich Sprachlabors, Lernprogramme usw.) untergebracht. Zu den 178 Ausstellern auf 6730 Quadratmetern in dieser Halle gehören 104 ausländische Unterneh-

men. Die dritte Gruppe umfaßt Einrichtungen und Ausstattungen für Schulen.

Hier beteiligen sich auf 7570 Quadratmetern in der Halle 16 A 213 Aussteller, davon 74 aus dem Ausland. In der Halle 4 A, die noch einen Teil des kommerziellen Angebotes aufnimmt, befinden sich auch die Ausstellungsstände von Behörden, Verbänden und sonstigen Institutionen.

England und Frankreich in der Auslandsbeteiligung führend

Fast ein Drittel der Ausstellungsfläche wurde von ausländischen Unternehmen gemietet. Frankreich führt mit 79 Firmen, davon 64 auf zwei Gemeinschaftsständen. Zum überwiegenden Teil werden Schulmöbel angeboten. Es folgt England mit 67 Unternehmen, davon 53 auf einem Gemeinschaftsstand. An dritter Stelle stehen die Niederlande mit 19 Unternehmen, gefolgt von der Schweiz (13), den USA (12), Österreich (11), Italien (10), Schweden (9), Belgien (8), Dänemark (4), Finnland, Japan, Jugoslawien, Norwegen (je 2), Israel, Portugal, Polen, Spanien, der Tschechoslowakei, der UdSSR und Ungarn (je ein Aussteller).

Aus Anlaß der 9. DIDACTA hält die Kultusministerkonferenz vor Eröffnung auf dem Messegelände eine Plenarsitzung ab, bei der alle Kultusminister der bundesdeutschen Länder zugegen sein werden. Der Verband der Deutschen Photographischen Industrie wird ein „forum audiovisuell“ mit Referaten über den Einsatz von Film, Foto und Fernsehen im Unterricht veranstalten. Ferner treffen sich zahlreiche Gremien und Verbände, darunter der Fachverband der Deutschen Schulmöbelindustrie und der Europäische Lehrmittelverband. Einen Höhepunkt im Tagungsprogramm wird der 2. Schulfernseh-Kongreß bilden, für den die „Stiftung Volkswarenwerk“ die Gelder zur Verfügung gestellt hat.

Sonstige Länder

Deutsche Schule Vigo (Spanien)

Ende 1925 wurde in Vigo ein Schulverein gegründet, und am 6. Januar 1926 konnte der Unterricht für einige deutsche

Schüler beginnen, deren Zahl sehr schnell auf etwa 15 anwuchs. Mit der Zulassung von spanischen Kindern bekam sie schon frühzeitig den Charakter einer Begegnungsschule. Daraus ergab sich die dringende Notwendigkeit, einen Kindergarten einzurichten, um die nichtdeutschen Kinder sprachlich auf den Unterricht vorzubereiten. Zwar wurde 1927 ein Versuch in dieser Richtung unternommen, aber erst 1932 wurde der Kindergarten ein fester Bestandteil der Deutschen Schule. Seit 1928 werden auch Abendkurse für Erwachsene gegeben.

Die kleine Mietswohnung, in der der Anfang gemacht worden war, erwies sich bald als unzureichend für die wachsende Schülerzahl, und man zog in den „Círculo Mercantil“, wo zwei schöne Räume leider nur vormittags zur Verfügung standen. 1932 konnte man eine Villa mit Garten mieten. Der Kindergarten und Gelände für Sport und Spiel machten die Deutsche Schule auch für spanische Familien attraktiv. Da Schulgeld, Spenden und Beihilfen vom deutschen Staat die Kosten immer nur knapp deckten, war der Schulverein auf diese Erweiterung des „Kundenkreises“ sehr angewiesen. Die Schülerzahl wuchs bis 1934/35 auf 60 Kinder an.

Die Veränderung in der Zusammensetzung der Schüler brachte wiederum mit sich, daß die spanischen Unterrichtspläne stärker berücksichtigt werden mußten. 1935 wurden daher am Nachmittag Bachilleratorkurse eingerichtet.

Der Ausbruch des spanischen Bürgerkrieges 1936 bedrohte die Existenz der Schule ernstlich. Das schöne Schulhaus mußte abgegeben werden, da es fraglich war, ob der Unterricht im Oktober 1936 überhaupt wieder aufgenommen werden konnte. Der damalige Schulleiter Ehlers reiste trotz Warnung nicht nach Deutschland, sondern kehrte nach Vigo zurück. Mit 9 Kindern wurde begonnen, ca. 60 Schüler waren es Mitte des Schuljahres. Im Abendkurs wurden in vier Gruppen 75 Schüler unterrichtet.

1937/38 wurde mit einer Zahl von 140 Schülern und 100 Teilnehmern im Abendkurs ein Höhepunkt in der Schulgeschichte

erreicht. Dieser Erfolg war wohl auch der letzte Anstoß, daß nach langen Verhandlungen das Wohngebäude der Deutsch-Atlantischen Telegraphengesellschaft angekauft werden konnte, das heute wieder die Schule beherbergt.

Kinder von aus dem übrigen Spanien geflüchteten deutschen Familien waren z.T. nur kürzere Zeit in der Schule. Die Abwanderung dieser Flüchtlinge ließ die Schülerzahl in den nächsten beiden Jahren auf 90 herabsinken. 1944 wurden aber bereits wieder 143 Kinder unterrichtet.

1940/41 war die Turnhalle fertiggestellt und im Januar 1943 wurde der Schule ein kleines Schülerheim angegliedert für 10 bis 12 Kinder.

Mit Kriegsende im Mai 1945 mußte auch der Unterricht an der Deutschen Schule Vigo eingestellt werden. Die von den Konsulaten Großbritanniens und Amerikas (USA) unverzüglich betriebenen Übergabeverhandlungen führten erst im Mai 1949 (mit Datum vom 25. 10. 1948) zur endgültigen Enteignung von Grundstück und Gebäude durch den spanischen Staat.

*

Im Sommer 1951 machte sich Herr Esser, der heute noch als Vorsitzender des Schulvereinsvorstandes amtiert, zum Sprecher der deutschen Familien, die die Deutsche Schule Vigo wieder aufleben lassen wollten. Da das Auswärtige Amt seine Hilfe nicht versagte, konnte die Schule unter dem Namen „Colegio Cisneros“ am 10. Dezember 1951 den Unterricht erneut aufnehmen. Zunächst waren es 9 Schüler, aber im Schuljahr darauf stieg die Zahl auf 44 an.

Am 14. Januar 1957 kam es schließlich auch zur Neugründung des Schulvereins. Dem unablässigen Bemühen des Vorstandes ist es zu verdanken, daß das Abkommen über die Rückgabe deutschen Vermögens in deutsche Hände schon frühzeitig Anwendung auf das Grundstück und das Gebäude der Deutschen Schule Vigo fand. So konnten die Klassen im Dezember 1959 wieder in das frühere Gebäude einziehen.

Die große Zahl spanischer Schüler und die Tatsache, daß auch die ortsansässigen Deutschen an der Ausbildung nach spani-

schem Plan interessiert sein müssen, brachte es mit sich, daß in den letzten Jahren der Bachillerato-Unterricht mehr an Bedeutung gewann.

Eine Erleichterung für schwache Schüler und zugleich eine Aufwertung für das Ansehen der Schule war die Anerkennung von Deutsch als Prüfungsfach in den beiden staatlichen höheren Schulen (Institutos Nacionales de Enseñanza Media), allerdings ausschließlich für Schüler unserer Schule.

So erreichte die Schülerzahl 1964/65 mit 287 Kindern in den drei Abteilungen eine Rekordhöhe. Eine schärfere Auslese konnte einsetzen, wodurch zahlenmäßig allerdings ein Rückschritt verursacht wurde. Wir hoffen jedoch zuversichtlich, daß diese Maßnahme, auf die Dauer gesehen, gute Früchte im Sinne einer Leistungssteigerung tragen wird. Gegenwärtig liegen die Schülerzahlen bei 90 im Kindergarten, 110 in der Grundschule und 52 in der Oberstufe. Durch Vermittlung des Deutschen Kulturinstitutes in Madrid konnte 1967/68 neben den Abendkursen für Deutsch ein Kulturprogramm mit Ausstellungen und Konzerten in Angriff genommen werden, das ohne Zweifel die Ausstrahlungskraft der Deutschen Schule stärken wird.

Deutsche Schule Santa Cruz de Tenerife (Kanar. Inseln)

Die DS in Santa Cruz de Tenerife, die seit 10. 9. 1964 als Deutsche Auslandsschule, die zur Schlußprüfung führt, anerkannt ist, konnte nach 22jähriger Unterbrechung wieder in das Schulgebäude in der Calle Enrique Wolfson einziehen. Ein ausführlicher Bericht über die Schule, an der jetzt 360 Kinder unterrichtet werden, folgt.

Neubau der Deutschen Schule Tokyo

Am 9. Januar 1968 fand in Tokyo die offizielle Einweihungsfeier für den Neubau der Deutschen Schule Tokyo statt.

Nach dem Wiedererstehen der Deutschen Schule Tokyo, die 1903 gegründet worden war und durch zwei Weltkriege empfindliche Rückschläge erlitten hatte, wuchs die Schülerzahl in den ersten 60er Jahren und

besonders nach 1965 außerordentlich stark an, so daß der Schulhausneubau immer dringender wurde. Das alte 1933 erbaute Holzhaus hatte zwar den Krieg leidlich überstanden, war aber sowohl schadhaft als auch zu klein. Keine Klasse (mit Ausnahme der ersten beiden Grundschulklassen) besaß ein eigenes Klassenzimmer, von Fachräumen ganz zu schweigen.

Durch lange und langwierige Verhandlungen zwischen der Schule, dem Schulvorstand, der Botschaft und dem Auswärtigen Amt in Bonn konnte schließlich erreicht werden, daß ein Neubau für 1966 zugesagt wurde. Der eigentliche Neubaubeginn verzögerte sich noch bis zum Januar 1967 und in knapp 10 Monaten wurde das neue Gebäude erstellt. Eine japanische Baufirma übernahm den architektonischen Entwurf und die Bauausführung. Die Finanzierung übernahm die Bundesrepublik Deutschland (die Baukosten betrugen DM 2,04 Millionen). Die Gestaltung des Hauses lag in den Händen des Bauausschusses des Schulvereins und des Lehrerkollegiums. Da die Schule auf demselben Grundstück, auf dem die alte stand, errichtet wurde, war die Schule über ein Jahr in einer japanischen und einer internationalen Schule in Tokyo ausgelagert. Trotz der Schwierigkeiten für Organisation und Verwaltung konnte der Schulbetrieb voll aufrecht erhalten werden. Am 23. November 1967 bezogen 230 Kinder die neue Schule.

11 vermittelte Kräfte und 9 Ortskräfte versorgen den Unterricht.

Das Gebäude hat nun für alle Klassen Raum und für zwei Gruppen des Kindergartens und verfügt endlich über zwei naturwissenschaftliche Räume, einen Musik- und einen Zeichensaal, sowie über einen Projektionsraum, der auch zu kleineren Veranstaltungen und Vorträgen verwendet werden kann. Die Turnhalle dient zugleich als Aula. Das Gebäude ist 3geschossig und besitzt einen ausgebauten Keller; im Annex sind die naturwissenschaftlichen Räume und zwei Klassenzimmer untergebracht, die Turnhalle steht für sich und ist vom Kellergeschoß aus zugänglich.

Die Innenausstattung der Schule wurde teilweise aus Deutschland geschickt, teilweise in Japan gekauft. Die Schülermöbel erhielt die Schule dankenswerterweise vom Dokumentations- und Auskunftsdienst, so daß zweckmäßige und gesunde Sitzmöbel garantiert sind. Für die restliche Ausstattung standen uns Yen 15,6 Millionen (ca. DM 170 000,—) zur Verfügung. Die Ausstattung der naturwissenschaftlichen Fachräume muß im nächsten Jahr noch ergänzt werden.

Das räumlich großzügige und moderne Gebäude ist eine große Freude für die deutsche Gemeinde und für die 300 japanischen Abendschüler, die von den Lehrkräften der Schule Deutschunterricht erhalten.

Dr. Hans-Wolf Becker

Büchertisch

Kurt Stagnin: *Didaktik der Kunst-erziehung.* Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1967. 392 S., ill., Ln. DM 48,—.

Das 20. Jh. werde das farbigste Jahrhundert werden, prophezeite van Gogh, und vor dem ersten Weltkrieg proklamierte die junge Kunstszierbewegung mit der Entdeckung der Gestaltungskräfte des Kindes „das Jahrhundert des Kindes“. Auf dieses stürmische Beginnen folgte in der zweiten Jahrhunderthälfte eine gewisse Stille. Teils war die Didaktik etwas aufs gemütvoll Musische gerutscht, teils hat sie

sich oft gar an der Kunst der Gegenwart statt am Kind orientiert. Notwendig ist heute eine wissenschaftliche Untermauerung. Stagnin trägt hierzu viele Bausteine zusammen; man staunt, denn die Mauer ist stattlicher als erwartet. Um das bildnerische Schaffen der Schüler im Volksschulalter zu analysieren, werden Erfahrungen der Psychologie, Nervenphysiologie und der Verhaltensforschung zu Voraussetzungen genommen; sicher wird hierbei manches nur deshalb so extrem formuliert, um die Diskussion anzuheizen. Wieder wird es, wie vor Jahrzehnten bei Britsch, Schwierig-

keiten mit der Terminologie geben. Mit wissenschaftlichem Fleiß sind Einzeldarstellungen, Ergebnisse und Meinungen der Fachautoren und exemplarische Beispiele vereint. In einer zweiten Auflage wird mancherorts zu raffen sein, andererseits erwartet man z. B. im plastischen Gestalten größere Ausführlichkeit. Dieses Gebiet ist dem Zeichnen und Malen gleichwertig und sollte mit der Einführung der Fachlehrer in den Volksschulen auch gleichwertig betrieben werden. Im Abschnitt über Kunstbetrachtung findet sich zum Ende der Untersuchung ihr Motto: „Kunst ist kein schöner Luxus neben dem Leben, sondern in das konkrete Leben integriert.“ Ausführliche Fußnoten, Hinweise und Literaturangaben. Das Werk möge auch das Interesse jener Kollegen finden, die im Unterricht Randgebiete der Kunst berühren. Der Buchtitel sollte genau lauten: „Didaktik der Kunsterziehung im Volksschulalter“.

H. Rieder

Hermann Helmers: Didaktik der deutschen Sprache. Einführung in die Theorie der muttersprachlichen Bildung. Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1966. Linson DM 19,50.

Diese Einführung hat sich ein weitgreifendes Ziel gesteckt: sie will ihre Aufgabe kritisch, historisch, umfassend, planmäßig und systematisch vollziehen. Wenn muttersprachliche Bildung auch vor der Schule im Elternhaus und Kindergarten, neben der Schule, heute vor allem durch die Massenmedien, und nach der Schule in der Hochschule, der Volkshochschule, in der Berufsausbildung und im allgemeinen menschlichen Verkehr geschieht, so erblickt der Verfasser mit Recht im Deutschunterricht des dreizehnjährigen Schullehrgangs den Kern muttersprachlicher Bildung. Er weist darauf hin, daß die Forschung auf didaktisch-methodischem Gebiete sich mehr dem Problemkreis der literarischen Bildung zugewandt hat als dem ebenso wichtigen Fragenkomplex der Sprachübung, wobei der Deutschunterricht der Grundschule noch am besten wekommt, während der Sprachunterricht der Mittelstufe auffallend wenig Beachtung erfahren hat. Der Deutschunterricht des dreizehnjährigen Lehrgangs wird als Ganzes angesehen, das jeder Lehrer,

auf welcher Stufe er auch jeweils lehrt, in etwa überschauen sollte, wenn er seiner Unterrichtsaufgabe gerecht werden will. In erfreulicher Systematik wird kritisch die Geschichte des Deutschunterrichts und seiner Probleme dargelegt und aufgezeigt, welche vielfältigen Aufgaben heute auf den verschiedenen Stufen dem Unterricht erwachsen, dazu Mittel und Wege angezeigt. Das Buch wendet sich an den Deutschlehrer. Das Verständnis der gewiß nicht leichten Einführung wird durch zahlreiche klare Diagramme unterstützt, dazu kommen Literaturnachweise, wie sie in ihrer Vollständigkeit selten sind, beachtenswerte Anmerkungen und ein ausführliches Namens- und Sachregister, die die Benutzung des Handbuchs erleichtern.

K. Döhner

Maria Montessori: Von der Kindheit zur Jugend (Entwicklungspsychologie des Schulalters). Schriften des Willmann-Instituts München, Wien. Verlag Herder, Freiburg 1966. Ln. DM 14,80.

Der Herausgeber, Prof. P. Oswald, als Vorstandsmitglied der deutschen Montessori-Gesellschaft einer der gediegensten Kenner der Erziehungslehre von Maria Montessori, hat dem Texte, der erstmals in deutscher Sprache ihren gesamten Erziehungsplan vorlegt, eine Einleitung vorausgeschickt, die den Leser in die Leitgedanken einführen soll, Gedanken, die in mancher Hinsicht an Hermann Lietz anklängen. Herkommend von der Medizin und Psychologie hat sich Maria Montessori früh erzieherischer Tätigkeit zugewandt und zunächst im Kindergarten, später auch in anderen Schularten Erfahrungen gesammelt, auf denen sie ihre „kindgerechte“ Methode aufgebaut hat. Aus reicher Lehrpraxis an verschiedenen Schulen gewann sie die grundlegende Einsicht, daß die Persönlichkeitsentfaltung des Kindes wie des Jugendlichen weniger durch einen vorgefaßten Unterrichtsstoff als durch die Darreichung der jeweils geeigneten didaktischen Hilfsmittel, die wohlüberlegter Beistand des Erziehers anbietet, vorangebracht wird. Am Stoff, den ein Schüler für sich erarbeitet, erwacht und entwickelt sich seine Fähigkeit, in die Mitte einer Materie vorzustößen und Zusammenhänge zu er-

kennen. Dem Erzieher wird Abkehr von autoritativer Führung zu zuwartender, beobachtender, geleitender Haltung nahegelegt. — Früh haben die meisten europäischen und manche überseeischen Länder die neuen Ideen von M. M. anerkannt und aufgegriffen; in Deutschland schob nazistische Erziehungslehre einen Riegel vor die Beschäftigung mit ihr. Umso mehr ist es zu begrüßen, daß vorliegender Text einen notwendigen Nachholbedarf erfüllt.

K. Döhner

Albert Wellek: Die Polarität im Aufbau des Charakters. System der konkreten Charakterkunde. Francke Verlag, Bern/München, 3., neu bearb. und wesentlich erweitert. Aufl. 1966. 471 S., Ln. DM 48,—.

Der Mainzer Professor der Psychologie ist den Lehrern durch seine ganzheitspsychologischen Schriften ein Begriff. Uns einem seiner charakterkundlichen Hauptwerke zuzuwenden, ist Verpflichtung und Dankbarkeit zugleich. Den weitausholenden und philosophisch angelegten Gedankengängen vollauf gerecht werden könnte nur der Fachgelehrte. So muß die Erwähnung des Buches an dieser Stelle ein allgemeiner Hinweis bleiben. Es war von seinem Verfasser als nachträgliche Festgabe zum 70. Geburtstag seines Leipziger Lehrers Felix Krueger gedacht. Wellek empfiehlt, bei der Lektüre seines Werkes den rein theoretischen ersten Hauptteil „Voraussetzungen einer Charaktertheorie“ am Schluß zu lesen, wenn in den folgenden Teilen der Leser die Fakten der konkreten Charakterkunde kennengelernt hat, deren erste Polarität die „Schichten“ im Aufbau des Charakters erbringt: Gefühl, Vitalität, Trieb, Wille, Verstand, Phantasie und Empfindung. Die zweite Polarität zielt auf die Wendung von außen nach innen: Extraversion und Intra-version, die dritte in die Richtung des Unten und Oben, des Es und Ich, von Natur und Geist. Nach einer gedankenreichen Erörterung der Polarität der Geschlechter werden schließlich die Schichten in ihrer Polarität untereinander untersucht, um am Ende des Buches zu einer Zusammenschau in der Betrachtung des Charakters als Ganzes zu gelangen: „Die große

Aufgabe und die letzte Problematik der Charakterologie ist es, diese Polarität von Leben und Geist im Menschen nicht bloß als einen Gegensatz, sondern als eine spannungsvolle Einheit begreiflich werden zu lassen: die Leib-Seele-Geist-Ganzheit der Menschlichkeit“.

R. Schröter

Jakob Muth: Von acht bis eins. Situationen aus dem Schulalltag und ihre didaktische Dimension. Neue Deutsche Schule Verlagsges. mbH, Essen 1967. 134 S., kart. DM 8,—.

Im Vorwort dieses Buches, das schon kurz nach seinem Erscheinen ein Bestseller wurde, schreibt der Autor: „Nicht selten enden pädagogische Tagungen mit stereotypen Wendungen wie diese: ‚Rezepte für Ihre Praxis durften Sie hier nicht erwarten. Es konnte nur darum gehen, Grundlagen zu klären.‘“ Solche „Äußerungen spiegeln und verdecken das in der wissenschaftlichen Pädagogik verbreitete Unvermögen, den Lehrer auf sein praktisches Tun im Schulalltag direkt vorzubereiten, dieses Tun zu stützen und zu klären“. Muth will dem Lehrer handfeste Hilfen geben. Er bedient sich dazu der von Aloys Fischer geforderten „Deskriptiven Pädagogik“. In acht Kapiteln beschreibt er Schulsituationen (einerseits „Banales“ wie das Aufstellen und den Unterrichtsbeginn, andererseits Neuartiges aus der Methodik), interpretiert sie und erschließt reflektierend ihre „didaktische Dimension“. Das Buch gibt im Wechsel von Beschreibung und Reflexion eine Fülle von Anregungen und veranschaulicht Tendenzen und Begriffe der modernen Pädagogik. Dieser Überblick dürfte von den Lehrern im Ausland besonders geschätzt werden. „Von acht bis eins“ ist so lebendig und von einer solchen Dichte, daß es viel mehr bringt, als Umfang und Preis erwarten lassen. Es hat schon jetzt einen festen Platz in der Standardbibliothek des Lehrers.

K. Nehling

J. P. Schindler: Gebt uns Bücher gebt uns Flügel. Almanach 1967. Verlag Friedrich Oetinger, Hamburg 1967. 160 S., br.

Dieser alljährlich erscheinende Almanach des angesehenen Kinderbuchverlages bringt in Wort und Bild Beispiele seiner Neuerscheinungen und wird Interessenten und

Freunden des Verlages kostenlos zugesandt. Die Ausgabe 1967 steht ganz im Zeichen eines für dieses Unternehmen wichtigen Geburtstages: Astrid Lindgren, die ausgezeichnete schwedische Kinderbuchautorin, ist 60 Jahre alt geworden. Da die deutschen Ausgaben ihrer Bücher bei Oetinger erscheinen, wird ihr Lebenswerk hier besonders gewürdigt. Wer die Oetinger-Reihe 1967 und das Schaffen Astrid Lindgrens näher kennenlernen will, der lasse sich den Almanach 1967 „Gebt uns Bücher gebt uns Flügel“ aus Hamburg kommen.

R. Schröter

Detlef Müller: Unsere Pauker. Erika Klopp Verlag, Berlin 1966. 292 S., Ln. DM 12,80.

Da es vorerst zu keiner größeren Empfehlung neuer Jugendbücher kommt, sei im Rahmen unseres Büchertisches auf „Unsere Pauker“ verwiesen, das in Deutschland zur Grundlage einer Fernsehfolge wurde und vielfältige Erlebnisse einer Berliner Lehrerfamilie zum Inhalt hat. Nicht nur Schüler im Alter von 12–15 Jahren, sondern auch Lehrer selbst werden mit Schmunzeln lesen, wie in diesem Familienkreis gearbeitet, gelacht, geweint, geliebt und auch kräftig geschimpft werden kann. Die Berliner Atmosphäre, in der die Handlung spielt, macht uns das Buch besonders interessant und liebenswert.

R. Schröter

Erzähler der Welt. Hrsg. von Karl August Horst. 24 Bände. Bd. 8: **Geschichten und Novellen aus Spanien I: 14.–17. Jhdt.** 604 S. — Bd. 14: **Geschichten und Novellen aus Nordamerika I: 19. Jhdt.** Verlag Herder, Freiburg/Basel/Wien 1967. 574 S., Subskr.-Pr. Ln. DM 19,80, Hld. 25,—.

Nach dem großen Erfolg der Reihe „Klassische Deutsche Dichtung“ legt Herder einen Querschnitt durch die italienische (2 Bde.), französische (5), spanische (3), portugiesische (1), südamerikanische (2), nordamerikanische (2), englische (4), skandinavische (2) und russische (3) Erzählliteratur aus fünf Jahrhunderten vor. — **Band 8** bringt neben „Lazarillo von Tormes“ und drei „Musternovellen“ des Cervantes fünf „Beispiele“ aus den „Geschichten vom Grafen Lucanor“ von Don Juan Manuel,

anderthalb Akte aus der dramatisierten Novelle „Celestina“ des Fernando Rojas, „Der Bauer von der Donau“ des Bischofs Antonio de Guevara, die Novelle „Osmín und Daraja“ aus „Guzmán von Alfarache“ von Mateo Alemán, „Das Leben des Buscón“ von Francisco de Quevedo und wesentliche Teile aus Baltasar Graciáns „El Criticón oder Über die allgemeinen Laster des Menschen“. — **Band 14** enthält — z. T. weniger bekannte — Erzählungen von Washington Irving, Nathaniel Hawthorne, Edgar Allan Poe, Herman Melville, Mark Twain, Francis Bret Harte, Ambrose Bierce, O. Henry und Henry James. — Wertvoll sind die Nachworte, in denen der Herausgeber Dichter und Werk würdigt und einordnet. Die Bände sind gediegen und vornehm ausgestattet. G. Scholz

L. und A. Orgel-Köhne / A. Wiener: Peter und Anne leben in England. Erika Klopp Verlag, Berlin 1966. 44 S. mit 34 Originalfotos, lam. DM 7,50.

Das Geschwisterpaar dieses Namens haben wir schon in Frankreich, Dänemark, Holland, Italien, Österreich, Schweden und in der Schweiz kennengelernt, um ihre Erlebnisse jungen Lesern in der ganzen Welt zu empfehlen. Jetzt ist als vorläufig letzter Band (VIII) der „Kinder Europa Reihe“ das Englandbuch herausgekommen, das wie seine Vorgänger eine vortreffliche und zugleich amüsante Landeskunde ist, dessen textlicher Gehalt durch ein ausgezeichnetes Bildmaterial belebt wird. Es interessiert Lehrer wie Schüler gleichermaßen. Es kann bestens empfohlen werden.

R. Schröter

Wolfgang Fischer: Neue Tagebücher von Jugendlichen. Grundfragen der Pädagogik Heft 9a. 2. völlig veränd. Aufl. Lambertus Verlag, Freiburg 1967. 108 S., DM 9,80.

Dieser Band ist Ergänzung und Beleg für das, was Verf. in dem „Beitrag zur pädagogischen Theorie der Reifezeit“ ausgeführt hat. Die Selbstzeugnisse entstanden als Tagebücher, Korrespondenz, unperiodische Aufzeichnungen und Gedichte in den letzten 20 Jahren und werden mit Geschlecht, Beruf, Alter und Entstehungszeit

angeführt. Sie gliedern sich in Zitate aus der früheren und der späteren Reifezeit. In diesen beiden Abteilungen werden sie nach Themen zusammengefaßt, die sich den Kapiteln des Hauptbuches weitgehend zuordnen lassen. Der Wert einer solchen Veröffentlichung liegt in dem unmittelbaren Zugang, den sie in die meist ängstlich gehütete Verslossenheit der Jugendlichen gewährt. Er wird auch nicht dadurch geschmälert, daß nur ein begrenzter Kreis Jugendlicher sich schriftlich zu äußern vermag. Dem Herausgeber gebührt Hochachtung und Dank. W. Kriess

Heiner Brinkmann: Orientierungssport. Freizeitgestaltung und Wettbewerb. Wilhelm Limpert, Frankfurt 1967. 212 S., 49 Abb., Lit.-Verz., Balacron DM 14,80.

Aus Skandinavien kommend hat der Orientierungssport — Gelände-Langläufe, bei denen Orientierungsaufgaben mit Karte und Kompaß zu lösen sind — seit knapp 10 Jahren auch bei uns Fuß gefaßt. Seine Anhänger vermißten bis jetzt ein eigenes Handbuch ihrer Disziplin; sie waren auf Literatur aus Mitteleuropa oder aus dem Ausland angewiesen. Diese Lücke schließt das Buch von Heiner Brinkmann in vollem Umfang. Der Sportler findet hier Auskunft über Fragen der Technik und Taktik des Orientierungslaufs, der Durchführung von Orientierungswettbewerben und des Trainings des Orientierungsläufers. Wie der Untertitel ausweist, will der Verfasser nicht allein die Orientierungssportler ansprechen. Der erste Teil des Buchs vermittelt die wesentlichen Kenntnisse in den Fertigkeiten des Orientierens mit Karte und Kompaß. Zwar liegen dazu bereits einige Veröffentlichungen vor. Während diese jedoch meist sachorientiert gegliedert sind, führt Brinkmann seine Leser methodisch von leichten Orientierungsübungen beim Familienspaziergang bis zum mitunter lebensnotwendigen Orientieren im Gebirge und in unbewohntem Gelände; auch an das Orientieren bei Fahrten und Wettbewerben mit Fahrrad oder Kraftfahrzeug ist gedacht. Dieser erste Teil macht das Buch für Lehrer aller Schulstufen interessant: gerade Orientierungsaufgaben können eine Wanderung mit der

Klasse fruchtbar machen, indem durch sie den Schülern die Augen für die umgebende Natur geöffnet und ihnen „Möglichkeiten für die Auseinandersetzung des Ich mit der Natur“ (S. 203) gegeben werden. In nordischen Ländern ist das Orientieren bereits regulärer Unterrichtsgegenstand im Fach Leibesübungen: dies zeigt ein schwedisches Richtlinien entnommenes Unterrichtsprogramm für 11—19jährige, das eindeutig die Hinführung zum wettkampfmäßigen Orientierungssport zum Ziel hat. Man sollte dem Buch von Heiner Brinkmann weite Verbreitung und auch deshalb eine baldige Neuauflage wünschen, weil ein Sachregister das Orientieren in diesem Buch erleichtern könnte. G. Keller

Rüdiger E. Weitzdörfer: Sportgeräte. Sportbauten. Spielfelder. Normen, Maße, Bau und Pflege. Wilhelm Limpert, Frankfurt 1967. 448 S., 8°, Ln. DM 35,—.

Das 1950 unter dem Titel „Spielfeld- und Gerätemaße“ erstmals erschienene Werk liegt in einer 3., bearbeiteten und erweiterten, Auflage vor. Diese Tatsache unterstreicht die Nützlichkeit des Buches; es erspart dem Suchenden das umständliche Beschaffen der einzelnen Regelwerke. Begrüßenswert ist die Vielzahl der aufgeführten Sportarten; sie reicht von Badminton bis Wasserball (Wasserski fehlt) und schließt selbst Bogenschießen und Hufeisenwerfen ein. Die Bedingungen des Deutschen Sportabzeichens (ungeschickt zwischen Softball und Tennis eingereiht) und Angaben über Maße und Ausstattung von Turnhallen und Sportplätzen vervollständigen das Werk. Bedauerlich ist, daß das Buch nicht frei von Mängeln ist. So muß es z. B. auf S. 65 Z. 9 bis 11 heißen: Innenradius: 25 m — Kreuzungslänge: 70 m — Einzelbahnbreite: 5 m. Bei den Literaturangaben sollten Erscheinungsjahr und Auflage genannt werden. Vermißt wird eine Liste der benutzten Abkürzungen. (Wer weiß z. B., daß LIHG — S. 50 — „Ligue Internationale de Hockey sur Glace“ bedeutet.) Da das Buch auch die im Ausland besonders gepflegten Sportarten enthält, z. B. Baseball, Cricket (leider nicht Pelota), bietet es trotz den Einwendungen dem dort tätigen Sportlehrer eine gute Hilfe. Alle

Benutzer würden für vermehrte Hinweise auf die Herstellung von Übungsanlagen wie S. 27 beim Basketballspiel dankbar sein.

M. Bues

Paul Helwig: Charakterologie. Verlag Herder, Freiburg 1967. 311 S., Großbd. DM 3,95.

Als wohlfeiler Band 283 der Herderbücherei wird dieser unveränderte Nachdruck des 1951 in 2. Auflage bei Klett erschienenen Standardwerks (besprochen in 6/1954) allen nützlich sein, die eine gediegene Einführung in die Charakterkunde mit umfassendem Überblick über das 1951 vorhandene einschlägige Schrifttum suchen.

G. Scholz

Ewald Standop/Edgar Mertner: Englische Literaturgeschichte (Hochschulwissen in Einzeldarstellungen). Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg 1967. 680 S., Ln. DM 42,—.

Obwohl das Werk von zwei Verfassern stammt (Standop: Alt- und mittellat. Lit.; Mertner: Engl. Lit. von der Renaissance bis zur Gegenwart), wirkt es wie aus einem Guß. Was von einem bescheiden als „Einführungs- und Orientierungshilfe“ gedachten Handbuch beachtlichen Umfangs zu erwarten ist, findet sich: Aufhellung des politischen, religiösen und geistesgeschichtlichen Hintergrunds jeder Epoche, sachdienliche Biographien der Dichter, Werkbeschreibungen, Textanalysen und Einzelinterpretationen, Hinweise auf wissenschaftlich entscheidende sowie auf wohlfeile Ausgaben der besprochenen Werke. Die eingängige Darbietung des Stoffes, der flüssige Stil und die mitfühlende Rücksicht auf Geschmack und Verständnis moderner Leser erhöhen die lehrreiche Lektüre zum Genuß, die durch das Druckbild geförderte Übersichtlichkeit besticht und erleichtert Lernen und Erinnern. Alles Wesentliche von den *Canterbury Tales* bis zu James Joyce ist ausführlich besprochen, Beiläufiges nicht bloß aufgezählt. Daß sich Mertner auf die englische Literatur beschränkt, sagt der Titel, doch gibt es Ausnahmen, wie bei Ezra Pound, Thomas Stearns Eliot, Wystan Hugh Auden. Fehlende Namen minder wichtiger Autoren hier aufzuführen, würde

an Beckmesserei grenzen: wer kennt, wer läse sie; Churchill freilich verdiente nicht allein als Politiker erwähnt zu werden, er hat den Nobelpreis für Literatur erhalten. Der Index (S. 652—679) nennt sowohl Namen und Lebensdaten der Verfasser als auch die Titel der besprochenen Werke. Ein vorzügliches Buch. G. Scholz

Walter F. Schirmer: Geschichte der englischen und amerikanischen Literatur. Von den Anfängen bis zur Gegenwart. 4., unter Mitwirkung von Arno Esch neubearb. Aufl. Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1967. XXI, 838 S., Ln. DM 48,—.

Das bewährte Werk liegt nun, als Handbuch und Nachschlagewerk noch handlicher geworden, in einbändiger Ausgabe vor. Sie enthält den bis auf kleine Berichtigungen und viele bibliographische Ergänzungen unveränderten Text der 3. Auflage (1959/60); nur das 8. Buch („Das 20. Jahrhundert“, S. 661—808) ist von Arno Esch neu gefaßt. Die Menge gewissenhaft gesammelten Materials, ab 6. Buch („Romantik“) auch der amerikanischen Literatur, wie Schirmers Streben nach annähernder Vollständigkeit, wohlgefügter Ordnung und gelehrter Beurteilung des umfangreichen Stoffs hatten schon 1954 (2. Aufl.) zu einer Dichte der Darstellung geführt, die keiner Umarbeitung bedurfte, zumal da man sich über den relativen Wert und Rang der Epochen und der einzelnen Dichter bis um 1900 und damit über den ihnen in Gesamtdarstellungen gebührenden Raum ziemlich einig ist. Der heiklen Aufgabe, dem klassischen Kompendium das Buch über das 20. Jh. neu anzumessen, ist Arno Esch gerecht geworden: es fügt sich bruchlos an und erreicht die Kompaktheit der vorausgehenden Bücher. Wie Schirmer verzichtet Esch auf Lebensbeschreibungen und erörtert die Gattungen nacheinander, so daß etwa Goldsmith unter Prosa und Drama, James Joyce, Hemingway und Faulkner beim Roman und bei der Kurzgeschichte behandelt werden. Die detaillierte, auch im Druckbild kompromißlos nüchterne Wissenschaftlichkeit des Werks dürfte dem erfahrenen Anglisten eher zusagen als dem Studenten, der ersten Zugang zur englischen

und amerikanischen Literatur sucht. Wer sich einliest, merkt jedoch bald, daß der etwas spröde Stil Ausdruck konzentrierter Gediegenheit ist. Der Index (S. 809—838) gibt die Autorennamen und die Titel anonymen Werke. G. Scholz

Annemarie Schöne: Abriß der amerikanischen Literaturgeschichte in Tabellen. Athenäum Verlag, Frankfurt/Bonn 1967. XIV, 300 S., Pb. DM 19,80.

Der Abriß enthält von den Anfängen bis auf unsere Tage alles Wesentliche: den geschichtlich-politischen, sozialen und religiösen Hintergrund jeder der fünf Epochen (1. Der Puritanismus der Kolonialzeit. — 2. Die Zeit der Unabhängigkeitskämpfe. Aufklärung und Vorklänge der Romantik. — 3. Die am. Lit. bis zum Bürgerkrieg. — 4. Vom Bürgerkrieg bis zur Jahrhundertwende. Die Zeit des Realismus. — 5. Die Lit. im 20. Jahrhundert), stichwortartige Biographien der Dichter, Aufzählung und z. T. (für das 20. Jh., dem das halbe Buch gilt, ausführlichere) Inhaltsangaben ihrer Werke, allgemeine und am Ende der Kapitel besondere Literaturhinweise. Das Register der Dichternamen (292—300) ermöglicht rasches Nachschlagen. Studierende, Lehrer und Freunde der am. Literatur werden diesen durch Übersichtlichkeit, zuverlässige Dokumentation und reichen Inhalt ausgezeichneten Abriß dankbar begrüßen. G. Scholz

Fritz Fiedler: Englischer Sprachgebrauch und englische Schulgrammatik. Beobachtungen und Ergänzungen (Langenscheidts Bibliothek für Wissenschaft und

Praxis Bd. 5). Langenscheidt, Berlin/München/Zürich 1967. 328 S., Ln. DM 28,50.

Die den Anglisten bei der Durchsicht der Oberstufen- und Reifeprüfungsarbeiten beunruhigende Diskrepanz von Schulgrammatik und neuen Schreib- wie Sagenweisen hat Fritz Fiedler bewogen, sein in vier Jahrzehnten aus literarischen Werken und Krimis überwiegend englischer, vereinzelt auch amerikanischer Autoren gesammeltes und aus englischen Grammatiken, vor allem aus Jespersens „Modern English Grammar“, sowie von einem englischen Berater ergänztes Belegmaterial, übersichtlich geordnet (Satz, Nomen, Verb) und durch das ausführliche Sachregister (S. 309—328) leicht nachschlagbar, Fachkollegen, Übersetzern und Lesern englischer Bücher in diesem vorzüglich ausgestatteten Werk hilfreich anzubieten. Als Schulgrammatik legte er die „Grammatik der englischen Sprache“ von Koziol-Hüttenbrenner (Heidelberg 1955) zugrunde; was von ihr abweicht oder aus pädagogischen Gründen verschwiegen wird, hat er zusammengetragen. Die sprachlichen Erscheinungen werden nach jeder Gruppe von Belegen erklärt und, ebenso wie die Meinungen englischer Grammatiker, gewertet („nicht mehr zu beanstanden“, „Fehler milderer Art“, „schriftsprachlich ein schwerer Fehler“). Der Englischlehrer spart Zeit und Verdruß, wenn er sich, durch die Eigenwilligkeit englischer Autoren oder seiner Schüler von der glatten Straße genormter Regeln ins wuchernde Dickicht individuellen Gebrauchs gezogen, Fritz Fiedlers erfahrener Führung anvertraut. G. Scholz

Zeitschriftenschau

Kamera und Schule, Manz, München, bringt im letzten Vierteljahrsheft 67 u. a. folgende Beiträge: Experiment mit dem Bild-Klang-Raum; Erlebnis der Kamera mit der Brandung; Zur Formatfrage des Schmalfilmes in der Schule.

Zeitschrift für Jugendliteratur, Beltz, Weinheim, Heft 8/67: Ärger mit dem Jugendbuch; Zur Problematik der Jugend-

literatur (von Wolfdietrich Schnurre); Erwiderungen von K. Klöckner, K. Kallbach und H. Schaller (alles sehr aufschlußreich und lesenswert); Zwischen Traum und Leben — Tschechische Mädchenliteratur; Hat das Abenteuer noch eine Chance?

Auslandskurier, Heft 6/67 beschließt den 8. Jahrgang mit dem Thema: Deutsche Sprache und deutsches Buch — wichtigste

Instrumente der Kulturarbeit im Ausland; im einzelnen u. a.: Ziele und Wertvorstellungen der auswärtigen Kulturpolitik; Das deutsche Buch in Ungarn; Die Situation des deutschen Buches in Taiwan; Deutschunterricht in Japan; Literarischer Austausch mit Argentinien; Das deutsche Element in Kanada und seine siedlungsgeschichtlichen Leistungen; Das Bild des deutschen Einwanderers in den Vereinigten Staaten; Beilage „Der Übersee-Praktiker“ mit vielen wertvollen Hinweisen.

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, Weinheim, Heft 6/67 bringt von Andreas Flitner den sehr notwendigen Beitrag „Der Streit um die Vorschulerziehung“, dazu von G. Wehle „Die Hauptschule zwischen Entwurf und Verwirklichung“ und von G. Dohmen „Das Deutsche Institut für Fernstudien“.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, Heft 1/68 — Leitthema: Von der Unterrichtskunst; dazu: Die Anwendung wissenschaftlicher Ergebnisse auf die Erziehungs- und Bildungsarbeit in der Volksschule; Verlaufsgestalten des Unterrichts; Ein Beitrag zur Analyse von Unterrichtsgesprächen.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, Heft 1/68: H. Zöpfl — Die sogenannten Erziehungsmittel (I); W. D. Engelhardt — „Didaktische Einheit ist in der Regel die Landschaft“ (Neue Richtlinien für den Erdkundeunterricht in Bayern).

Westermanns Pädagogische Beiträge, Heft 1/68 beginnt mit einem Wort zu seinem 20. Jahrgang, dazu folgende Beiträge: Aufgaben der politischen Bildung in der gegenwärtigen Lage; Die zentrale Aufgabe des Lehrers; Erziehung im Dienste des „Establishment“?; Aufsätze, Zensuren und Moral.

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 1/68: Eine neue Konzeption für den Erdkundeunterricht (E. Schwegler); Karten

zum Problem der globalen Produktion. V: Welt-Nutzenergieverbrauch; Die Siebenbürger Sachsen in Rumänien; W. W. Puls zum 60. Geburtstag.

Die Ganzheitsschule, Herder, Freiburg, Heft 1/68: Gestalten und Gestalt IV — ein Beitrag zur Frage des Musischen in der Schule; Zur Genese der Sprache.

Das Spiel in der Schule, Manz, München, Heft 1/68 bringt in neuem Umschlag folgendes: 4 Beiträge zum Thema Fasching, Fastnacht, Karneval; 5 Beispiele zum Thema Heiteres Spiel; es folgen Experimente, und zur Diskussion gestellt sind das darstellende Spiel im 3. Spielalter; Dramaturgie im Schultheater und die Passion im Spiel von heute.

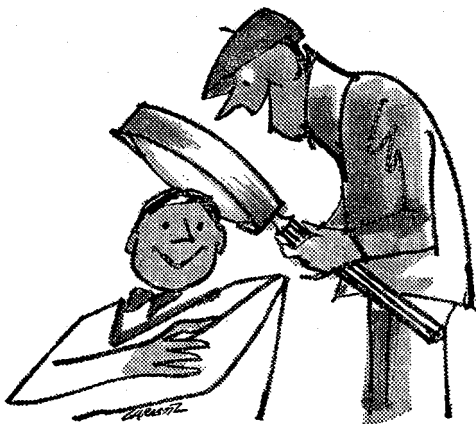
Welt und Wort, Heliopolis, Tübingen, Heft 1/68: Als des Gedankens Blässe in die Welt kam; Lyrische Klopfschritte; Blick in Annette Kolbs Nachlaß; Heinrich Mann und das Theater; Sinnierer und Fabulierer; Schlesiens Dichtung im 20. Jahrhundert; Dylan Thomas als Lyriker.

Westermanns Monatshefte, Heft 1/68: Soll man den Bauern abschaffen? (A. E. Johann) Kurs auf Sonnenhäfen — Vom Liniendienst zur Kreuzschiffahrt; Immer wieder Paris; Die Sorgen der Toreros — Corrida in Spanien: Nimbus und Geschäft; Mexiko in meinen Augen; dazu: Beispiele aus dem Kupferstichkabinett im Rijksmuseum Amsterdam und die Sammelbeilage „Europäische Stilfibel mit dem Thema: Die Wende zur neuen Malerei.

Dokumente, Köln, Heft 1/68: Berichte — Außenpolitik mit Überzeugung; Die Wurzeln der französischen Rechten; Gefährliches Plutonium; Hauptaufsätze — Weltpolitik nach dem Kalten Krieg; Die Moral im Film; Bildung — Bildungspolitik; Bildung und Wissenschaft im Dienst der Wirtschaft; Lehrfach Europa.

R. Schröter

**Die Marktforscher haben herausgefunden,
daß für die meisten Menschen das Eigenheim
das erstrebenswerteste Ziel ist und daß sie
auch Opfer dafür bringen wollen.**



Auch unsere Bausparer bestätigen uns täglich, wie groß nicht nur der materielle sondern auch der ideelle Wert eines Eigenheimes für die Familie ist. Es lohnt sich, dafür zu sparen, selbst wenn man sich vorübergehend einschränken muß.

Die Leistungen des BHW, Ihrer gemeinnützigen Selbsthilfeeinrichtung, ermöglichen es auch Ihnen, ein Eigenheim oder eine Eigentumswohnung zu finanzieren.

Leichter mit dem Beamtenheimstättenwerk



Bausparkasse
für Angehörige
des öffentlichen
Dienstes
325 Hameln
(Weser)
Kastanienwall



Fordern Sie noch
heute unsere Schrift
„Heimstätten für
Angehörige des
öffentlichen Dienstes“
an, die wir Ihnen
auf Wunsch
kostenlos zusenden.

Pädagogische Psychologie

Otto Engelmayer

Das Kindes- und Jugendalter

Entwicklungspsychologie für Lehrer und Erzieher. 2. Auflage, 332 Seiten, 22 Abbildungen. Leinen DM 19,80

Robert Burger

Kräfte im Feld des Bildungsgeschehens

Psychologie, Anthropologie und Soziologie für Lehrer der weiterführenden Schulen. 328 Seiten, 12 Farbtafeln, 14 Abbildungen, 8 Fotos. Leinen DM 24,80

Helmut Donat Persönlichkeitsbeurteilung

Methoden und Probleme der Charaktererfassung im pädagogischen Bereich. 212 Seiten. Leinen DM 19,80

Otto Engelmayer

Psychologie für den schulischen Alltag

Das psychologische Grundwissen im Dienste einer modernen Unterrichtspraxis. 5. Auflage, 308 Seiten, 16 Abbildungen. Leinen DM 19,80

Otto Engelmayer

Pädagogische Entwicklungs- und Lebenshilfe

Die Psychologie in der Erziehungsarbeit von Schule, Heim und Haus. 3. Auflage, 432 Seiten, 21 Abbildungen. Leinen DM 24,80

Hans Schiefele Motivation im Unterricht

Beweggründe menschlichen Lernens und ihre Bedeutung für den Schulunterricht. 2. Auflage. 216 Seiten mit 11 Schaubildern. Leinen DM 19,80

Ehrenwirth Verlag München

WIRKENDES WORT

die junge Zeitschrift des Lehrers und Forschers

bringt im 18. Jahrgang 1968 u. a.:

Walter Hofmann, Literatur und Wissenschaft im gymnasialen Deutschunterricht

Fritz Kraul, Dichtungsbetrachtung in Arbeitskreisen

Paul Riegel, Wege in die Moderne. Ein literaturgeschichtlicher Querschnitt an Beispielen der modernen Literatur

Burghard Dedner, Wege zum „Realismus“ in der aufklärerischen Darstellung des Landlebens

Horst Denkler, Sache und Stil. Die Theorie der „neuen Sachlichkeit“ und ihre Auswirkungen auf Kunst und Dichtung

Edmund Edel, Heinrich von Kleist „Die Heilige Cäcilie oder die Gewalt der Musik“

Manfred Egenhoff, Zur Textgrundlage der biblischen Gedichte in Rainer Maria Rilkes „Neuen Gedichten“

Jürgen Hein, Nestroy-Forschung (1901—1966)

Wolfgang Jahn, Zu Wielands „Don Silvio“

Manfred Juergensen, Leitmotivischer Sprachsymbolismus in den Dramen Max Frischs

Ursula Kirschhoff, Das Fest als Symbol der außergewöhnlichen Existenz in Heinrich Manns „Göttinnen“-Trilogie

Ernst Nef, Die Zufälle in der „Geschichte von Franz Biberkopf“

Nachiko Tonomura, Zur Schuldfrage im „Gregorius“ Hartmanns von Aue

Martin Swales, Ordnung und Verworrenheit. Zum Werk Heimito von Doderers

Christian J. Wagenknecht, Kein Standardwerk über Karl Kraus

Kurt Weigand, Deutsche Literatur auf persisch

Hans Jürgen Heringer, Tag und Nacht. Gedanken zu einer strukturellen Lexikologie

Heinz Ischreyt, Sprachwandel durch die Technik

Rudolf Tscherpel, Sprachrhythmus als geformte Ausdrucksdynamik

Ein Probeheft gratis auf Wunsch

Pädagogischer Verlag Schwann · 4 Düsseldorf 1 · Postfach 7640



Verlangen Sie unseren
kostenlosen
„Neuerscheinungsdienst“

- Germanistik
- Pädagogik
- Psychologie

und für weitere 21 Gebiete



UNIVERSITÄTSBUCHHANDLUNG
MAX HUEBER
8000 München 13
Amalienstraße 75/79

MEIN SPRACHBUCH

Neubearbeitung 1967/68

Herausgegeben von Prof. Otto Holm, Prof. Martha Steinert †, Dr. Walter Henze und Hans J. Sawallisch, unter Mitarbeit von Elsa Basedau, Gerhard Harmgarth, Prof. Dr. Bernhard Linke, August Lorenz, Werner Mittelstädt, Dr. Wilhelm Pollex und Hermann Wacker.

Allgemeine Ausgabe für Norddeutschland

- | | | |
|----------------------------|--------------------|-------------------|
| 2. Schuljahr 41302 DM 3,80 | 7. Schuljahr 41307 | } in Vorbereitung |
| 3. Schuljahr 41303 DM 4,20 | 8. Schuljahr 41308 | |
| 4. Schuljahr 41304 DM 3,60 | 9. Schuljahr 41309 | |
| 5. Schuljahr 41305 | | |
| 6. Schuljahr 41306 | | } Mai 1968 |

Zu allen Heften dieser Ausgabe erscheinen Lehrerausgaben mit methodischen und didaktischen Hinweisen zu jeder Schülerseite.

2. Schuljahr 41322 DM 5,20

3. Schuljahr 41323 DM 6,20

weitere in Vorbereitung

Schroedel

Hermann Schroedel Verlag KG
3 Hannover-Döhren, Postfach 260 620



Antworten

Antworten auf die Frage:
„Warum lesen Sie die WELT?“

Wenn Sie selbst WELT-Leser sind,
wissen Sie Ihre eigene Antwort.

Wenn Sie die WELT
noch nicht regelmäßig lesen:
Der untenstehende Gutschein
macht es Ihnen leicht,
die WELT kennenzulernen.

Gutschein

Bitte einsenden an: DIE WELT, Vertriebsabteilung
2 Hamburg 36, Kaiser-Wilhelm-Straße 1
1 Berlin 61, Kochstraße 50
43 Essen 1, Sachsenstraße 36
6 Frankfurt 1, Frankenallee 71-81
8 München 15, Bayerstraße 33

Bitte schicken Sie mir
die WELT eine Zeitlang
kostenlos
und unverbindlich
zur Probe.

Name: _____

Anschrift: _____

D11/48



Für den Unterricht an deutschen Auslandsschulen

Alice Schlimbach

Kinder lernen Deutsch

Hören und Sprechen · Lesen und Dramatisieren · zuletzt Schreiben

3. Auflage, 262 Seiten mit zahlreichen Zeichnungen und mehrfarbigen Bildtafeln, kart. DM 9,80, Hueber-Nr. 1003, Linson DM 12,80, Hueber-Nr. 1.1003

Lehrerhandbuch

228 Seiten, kart. DM 9,80, Hueber-Nr. 2.1003

„Dieses Lehrbuch läßt das im Ausland aufwachsende Kind an den Erlebnissen einer Familie in Deutschland teilnehmen. So werden 8—11jährige in fesselnder Form mit deutschen Gebräuchen bekanntgemacht. Eingestreute kleine Geschichten, Reime und Lieder wie zahlreiche Abbildungen unterstützen den Lerneifer der Schüler. Bei fünf Wochenstunden Deutsch ist der Lehrstoff für ein Jahr bestimmt. Wenn die genannte Stundenzahl nicht erreicht wird, kann das Buch auch für zwei Unterrichtsjahre benutzt werden.“

Zeitschrift für Kulturaustausch

Lektüren für Anfänger und Fortgeschrittene:

Rosemarie Griesbach

Deutsche Märchen und Sagen

4. Auflage, 87 Seiten mit zahlreichen Zeichnungen, kart. DM 4,80, Hueber-Nr. 1022

Arnold Littmann

Peter hat Pech!

Die Jagd nach der fliegenden Untertasse

3. Auflage, 72 Seiten, geheftet DM 2,—, Hueber-Nr. 1040

Johann Peter Hebel

Kalendergeschichten

Herausgegeben von Werner Schmitz

3. Auflage, 85 Seiten, geheftet DM 2,—, Hueber-Nr. 1041

Gertrud Seidmann

Grau ist alle Theorie

Einfache Szenen für Ausländer

3. Auflage, 40 Seiten, geheftet DM 1,20, Hueber-Nr. 1042

sprachen der welt
hueber

Max Hueber Verlag München

Der deutsche Lehrer im Ausland

Isprachen der welt
hueber

15. Jahrgang Heft 5 Mai 1968

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Was erwarten wir von der „Zentralstelle“?	M. Johs	Seite 115
2. Programmiertes Lernen — auch in Deutschen Auslandsschulen	H. Engelhard	Seite 116
3. Deutsche Schule Rom — Erfahrungen und Vergleiche	S. Dammann	Seite 121
4. 50 Jahre Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart	G. Lepiorz	Seite 127
5. Persönliche Nachrichten		Seite 130
6. Aus aller Welt		Seite 131
7. Büchertisch		Seite 134
8. Zeitschriftenschau		Seite 142

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a.D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e.V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 177 288 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36 238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Was erwarten wir von der „Zentralstelle“?

Von Dr. M a x J o h s, Heidelberg

In der Erwartung, daß die Zentralstelle demnächst ihre Arbeit aufnimmt, erscheint es angebracht, einige Gedanken über ihre Aufgabengebiete darzulegen.

Das Wort „Zentralstelle“ könnte dazu verleiten, anzunehmen, daß alle das Auslandsschulwesen betreffenden Probleme in ihr bearbeitet würden. Das wird nicht so sein. Die übergeordnete Planung und Lenkung des gesamten Schulwesens im Ausland, einschließlich der Bereitstellung und Verwaltung der erforderlichen Mittel, wird nach wie vor Angelegenheit des Schulreferates im Auswärtigen Amt sein. Ebenso wird der Ausschuß für das Auslandsschulwesen bei der Ständigen Konferenz der Kultusminister seine bisherigen Aufgaben nach wie vor wahrnehmen müssen. Weitere Aufgaben sind anderen Behörden und Stellen zugeteilt.

Hier soll nun versucht werden, die Aufgabengebiete, die von der künftigen Zentralstelle bearbeitet werden sollten, zu benennen, unabhängig davon, ob sie z. Zt. schon von einer Dienststelle wahrgenommen werden oder noch gar nicht berücksichtigt worden sind.

1. *Erarbeitung einer allgemeinen Konzeption* des gesamten Auslandsschulwesens in allen Erscheinungsformen, wie Expertenschulen, Begegnungsschulen, Europaschulen, Natoschulen, Schulen in Entwicklungsländern usw. bis hin zur spezifischen Planung der einzelnen Auslandsschulen, z. B. Grundschule, Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Fachschule, ferner Zusammenlegung von Schulen, Ausbau und Neugründungen (Regional-Planung).

2. *Auswahl, Vermittlung und Vorbereitung der Auslandslehrer.* Auswahl geeigneter Lehrer in Zusammenarbeit mit den Kultusministerien der einzelnen Länder. Kurse zur Einführung in die Praxis der Auslandsschularbeit in Schule und Umwelt, gegebenenfalls in Zusammenarbeit mit anderen Institutionen.

3. *Betreuung der aktiven Auslandslehrer.* Einmal pädagogisch-wissenschaftlich, unterrichtspraktisch durch beratende Unterrichtsbesuche erfahrener Fachkollegen der Schulaufsicht mit Auslandserfahrung und zum andern finanziell-wirtschaftlich und rechtlich-sozial.

4. *Betreuung der Auslandsschulen* durch Versorgung mit Lern- und Lehrmitteln, Büchern, Zeitschriften, Anregungen für die Herausgabe besonderer Lehrbücher für die Auslandsschulen, Beratung bei der Vergabe und Durchführung von Stipendien, Unterstützung der Zusammenarbeit mit anderen europäischen Nationen und den Schulen des Gastlandes.

5. *Förderung regionaler Tagungen* zur Herbeiführung eines Erfahrungsaustausches zwischen den Auslandsschulen der einzelnen Länder bzw. Regionen.

6. *Förderung eigenständiger Lehrerbildungsstätten* in den Gastländern für deutschsprachige Lehrer(innen), z. B. durch Entsendung von qualifizierten Fach-

Lehrkräften aus der BRD, Weiterbildung der in den Gastländern ausgebildeten Lehrer(innen) in Deutschland.

7. *Sinnvoller Einsatz der zurückgekehrten Auslandslehrer* bei Beratungen zur Ausbildung und Auslese künftiger Auslandslehrer und Entwicklungshelfer, zu Sprachkursen für Ausländer, zur Information der Studenten an Pädagogischen Hochschulen, an Bezirksseminaren und in Junglehrerarbeitsgemeinschaften, zur Betreuung ausländischer Studenten und vor allem deutschsprachiger Stipendiaten der Lehrerbildungsstätten in den Gastländern, zur Pflege von Kontakten zu ausländischen Lehrkräften in der BDR usw.

8. *Auswertung von Erfahrungen der Auslandslehrer* auf methodisch-didaktischem Gebiet, mit der Zweisprachigkeit, mit deutschen und fremdländischen Lehrmethoden und Lernmitteln, im Zusammenleben mit den Angehörigen des Gastlandes, mit der Sozialstruktur anderer Länder, in der Begegnung mit anderen Kulturen und anderen Denk- und Verhaltensweisen, mit anderen klimatischen Verhältnissen und Lebensgewohnheiten.

9. *Dokumentation für Auslandsschulpädagogik und Auslandsschulorganisation.* Strukturanalysen der einzelnen Auslandsschulen. Zusammenarbeit mit noch einzurichtenden Professuren für das Lehren von Deutsch als Fremdsprache und für die Probleme des Auslandsschulwesens.

10. *Informationsstelle über das Auslandsschulwesen*, einschließlich einer Bücherei des deutschen Auslandsschulwesens und einer Sammelstelle für Veröffentlichungen der Schulen für Lehrpläne, Prüfungsordnungen, privatrechtliche Verordnungen der einzelnen Länder usw. ..., zur Unterrichtung der Öffentlichkeit, der Kultusverwaltungen der Länder, der Pädagogischen Hochschulen, der Seminare für Studienreferendare usw. Ferner Einrichtung von Länderzimmern mit der Dokumentation der einzelnen Länder.

11. *Zusammenarbeit mit anderen kulturellen Institutionen*, die nach draußen wirken, wie dem Goethe-Institut, dem Institut für Auslandsbeziehungen, der Friedrich-Naumann-Stiftung, Friedrich-Ebert-Stiftung, Konrad-Adenauer-Stiftung, Carl-Duisberg-Gesellschaft, Martin-Behaim-Gesellschaft, dem Deutschen Akademischen Austauschdienst, Freundeskreis Deutscher Auslandsschulen sowie mit den Einrichtungen der Entwicklungshilfe.

Programmiertes Lernen — auch in Deutschen Auslandsschulen

Von Helga Engelhard, Erkrath

Fast 15 Jahre sind vergangen, seitdem der amerikanische Professor B. F. Skinner auf einer Tagung von Psychologen einen großen Kreis mit der revolutionären Einwirkung des Programmierten Lernens auf das Schulwesen bekannt machte. Die Geschäftswelt der USA nahm diese Eröffnung weit schneller auf als die pädagogischen Kreise und überschwemmte den Schulbuchmarkt mit eilig hergestellten Programmen, die oft der psychologisch-pädagogischen Grundlagen entbehrten. So bestanden 1962 in USA bereits rund 100 private Firmen, die in die Entwicklung von Lernprogrammen Millionen Dollar investierten. Erst wissenschaftliche Groß-

untersuchungen, wie z. B. in Denver, Chicago, Provo/Utah, Roanoke/Virg. schufen nach Jahren der Forschung Lernprogramme, die nach psychologischen und pädagogischen Erkenntnissen aufgebaut und an Versuchsschulen in umfassenden Tests erprobt wurden.

Während meiner dreijährigen Lehrtätigkeit an der „Deutschen Schule Washington D.C.“ hatte ich durch freundliche Vermittlung des Erziehungsministeriums Gelegenheit, den Programmierten Unterricht an solchen Versuchsschulen zu besuchen. Besonders aufschlußreich war der Besuch in dem Versuchszentrum Roanoke, Virginia, der „Encyclopaedia Britannica Press Inc.“, wo ein Mathematikprogramm erprobt wurde. Mehr als 2000 Schülerinnen und Schüler der Junior und Senior High Schools der Stadt nahmen an den Testversuchen teil. Bei gleichstarker Klassenfrequenz und denselben Arbeitsbedingungen waren die Erfolge mit Programmierter Unterricht gegenüber denen des konventionellen Unterrichtes erstaunlich. Ein Großteil der Schulkinder in den verschiedensten Jahrgängen erledigte das mathematische Jahrespensum in erheblich kürzerer Zeit, oft in weniger als der Hälfte, begabte Kinder erarbeiteten den Jahresstoff sogar in nur wenigen Tagen. Den schwächeren Schülern konnte der Lehrer weit mehr Zeit und Hilfe geben und sie dadurch weiter fördern, da die Funktion des Lehrers sich im Programmierter Unterricht erheblich ändert, denn er tritt aus seiner dominierenden Stellung zurück und wird zum Berater, in den USA Tutor genannt.

Die Überlegenheit der neuen Methode gegenüber dem konventionellen Unterricht konnte bei den Versuchen in Roanoke, wie auch bei den oben genannten Versuchen an den verschiedenen Universitäten überzeugend nachgewiesen werden. Schlagzeilen erschienen in der Presse wie: Schüler lernen mehr in kürzester Zeit auf selbständige Weise! Das Programmierte Lernen ist kein mechanisches Lernen — es verlangt schöpferisches Denken!

Die Ergebnisse der wissenschaftlichen Untersuchungen waren von so durchschlagendem Erfolg, daß nach 1960 eine weltweite Ausbreitung des Programmierter Lernens erfolgte, besonders nach England, Frankreich, Skandinavien, Sowjetunion, aber auch nach Japan, Brasilien, Nigeria und Jordanien.

Nach meiner Rückkehr aus den USA 1966 traf ich auf eine rege Forschungstätigkeit und Unterrichtsarbeit im Programmierter Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. Ich stellte fest, daß die verschiedensten Verfahren und Ergebnisse des Programmierter Lernens aus den USA nicht einfach kopiert und die USA-Programme nicht einfach übersetzt wurden. Eine reine Übersetzung eines Programmes ist nicht möglich, da es in den Ländern die verschiedensten Wege, z. B. des Addierens im Rechenunterricht, gibt oder sprachliche Formulierungen, Ausdrücke, Gedankengänge erheblich differieren.

Entgegen den vorherrschend psychologischen Gesichtspunkten in USA und den kybernetischen in der Sowjetunion liegt die Betonung bei der Erstellung der Programme in Deutschland auf pädagogischem und methodisch-didaktischem Gebiet.

In der Bundesrepublik gibt es ein gutes Beispiel für ein auf deutsche Schulverhältnisse übertragenes, nicht schematisch übersetztes Rechenprogramm: Ein TUTOR TEXT der „Doubleday Company Inc. New York“, 1963/64 erschienen, in Deutschland von Helmut Lindner bearbeitet und im Ernst Klett Verlag herausgegeben — TT-Programm: Bruchrechnen, Dezimalrechnen, Prozentrechnen. Es

handelt sich um ein verzweigtes (scrambled) Kurzprogramm mit der Arbeitstechnik, Ergebnisse zur Auswahl zu stellen (multiple choice). Der Lernende muß sich für eine der Antworten entscheiden. Bei richtiger Antwort erhält der Schüler eine sofortige Bestätigung und kann zur nächsten Aufgabe übergehen. Bei falscher Antwort wird ihm erklärt, was er falsch gemacht hat, und er erhält einen Wink, das richtige Ergebnis zu finden, meist durch Hinweis auf zurückliegende Seiten, die das betreffende Problem behandeln. Die TT-Serie wurde noch einmal in Deutschland für deutsche Verhältnisse erprobt. Viele Testversuche schufen Unterlagen für weitere Verbesserungen.

In der Arbeitsgemeinschaft Programmierter Unterricht Düsseldorf, von dem Berater der GEW für Auslandslehrer, Stadtschulrat H. R. Koch gegründet und von Dr. Eggerling geleitet, habe ich erfolgreiche Arbeit mit dem TT-Programm in Volksschulen beobachten können. Jedoch ist meines Erachtens das TT-Programm trotz seiner Erfolge in Auslandsschulen nur bedingt zu verwenden, da die Formulierungen einen erheblichen Wortschatz und guten Umgang mit der deutschen Sprache voraussetzen. Daß das Buch anspruchsvoll ist, zeigt auch die Empfehlung nicht nur für Volksschulen, sondern auch für Realschulen und Gymnasien.

Ein in Deutschland selbständig erstelltes und getestetes Programm für den Rechenunterricht wurde den Auslandslehrern auf der Tagung des VdLiA in Hannover im August 1967 bei der Schulbuchausstellung vom Schroedel Verlag angeboten. Hierbei handelt es sich um ein Langzeitprogramm oder Jahrgangsprogramm für den Rechenunterricht des vierten, fünften und sechsten Schuljahres der Volksschulen. Als „Programmierter Rechenunterricht“ wurde es in der Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“, Heft 9/67, annonciert.

Dieses Langzeitprogramm wurde von einem Arbeitskreis erfahrener Lehrer und Direktoren unter Leitung von Stadtschulrat Dr. Harde, der pädagogischen Beratung und schulischen Organisation von Schulrat Dralle, der psychologischen Beratung des Schulpsychologen W. Siersleben und der methodisch-didaktischen Beratung von Professor Sprockhoff (Oldenburg) in dem Programmierungszentrum Hannover erstellt. Das Lernprogramm umfaßt den jeweiligen Jahresstoff in jeweils 4 Heften, so daß auch die Möglichkeit besteht, nur einen Teil des Jahresstoffes in programmiertem Unterricht in Kurzprogrammform zu erarbeiten. Ein Jahrgangsprogramm (hier 4. Schuljahr) umfaßt z. B. 1231 Lernschritte mit insgesamt 2850 Aufgaben. Das Programm dieses 4. Jahrganges wurde in 12 Klassen mit 429 Schülern in Hannover und in verschiedenen Orten der Bundesrepublik in zweijährigem Einsatz überprüft. Dabei mußten 50 000 Daten aus Testantworten und 1 250 000 Schülerantworten ausgewertet werden. Das Unternehmen des hannoverschen Programmierungszentrums ist die umfassendste Untersuchung zur Erprobung eines Jahrgangsprogramms in der Bundesrepublik.

Bei der Erarbeitung der Lernschritte von Aufgabe zu Aufgabe (Frame) ging die Arbeitsgemeinschaft Hannover unter Bezug auf neueste Forschungen von der Forderung Professor Skinners ab, daß auch der schlechteste Schüler 90 % der Aufgaben lösen könne. Dr. Harde verwandte die moderne Erfahrung, daß die richtige Lösung einer Aufgabe nur dann als befriedigend empfunden wird, wenn gewisse Anforderungen an den Schüler gestellt werden. Daß diese Ansicht sich bewährte, stellte Dralle auf einer Tagung der schon erwähnten Arbeitsgemeinschaft Programmierter Unterricht in Düsseldorf in seinem Vortrag „Programmier-

ter Unterricht und Leistungssteigerung“ besonders heraus. Beim Einsatz dieses Rechenprogrammes in 19 Volksschulklassen mit 711 Kindern in Hannover wurde gegenüber dem konventionellen Unterricht eine erhebliche Leistungssteigerung anhand von Vergleichen der Zeugniszensuren der beiden Unterrichtswege im Verlauf von 2 Schuljahren getestet. Die Leistungssteigerung durch Programmiertes Lernen wies im Durchschnitt einen Leistungs- bzw. Notenanstieg von 1 bis 2 Stufen auf.

Mittlerweile wird im Schuljahr 1967/68 in Hannover das Rechenprogramm des 4. Schuljahres in 40 Klassen mit 1372 Schülern und das des 5. Schuljahres in 27 Klassen mit 791 Schülern — bei also insgesamt 2163 Schülern in 67 Klassen — eingesetzt, wie Dr. Harde auf der Berliner Informations- und Arbeitstagung über Programmierten Unterricht vom 1.—3. Dezember 1967 in seinem Vortrag „Erfahrungen mit einem Jahrgangsprogramm“ bekanntgab.

Bemerkenswerte Erfolgspunkte wurden von Harde und Dralle in ihren hier schon erwähnten Vorträgen herausgestellt, wie:

Das Programmierte Lernen führt zu Selbsttätigkeit und Selbständigkeit des Schülers! Besonders beeindruckend sei für die Testschüler das Selbstbestimmen des Lerntempos gewesen. Es gibt beim Programmieren Lernen somit keine Langeweile mehr für intelligente Schüler, die im Klassenverband auf Nachzügler Rücksicht nehmen müßten. Für die Schwachen gibt es keine Hemmung mehr vor den Klassenkameraden bei Fehlern oder Nichtverstehen. Das Programmierte Lernen aktiviert den Schüler. Dralle führt in einer Abhandlung „Programmierter Unterricht ohne Sitzenbleiber“ in „Die Deutsche Schule“, 7/8, 1966, Schroedel Verlag, aus: „Schüler können sich ihren Kräften gemäß individueller entwickeln. Sie werden nach jeder Aufgabe in ihrem Erfolg oder Mißerfolg bestätigt. Sie werden zu einer guten Arbeitshaltung erzogen. Jeder einzelne Schüler erfährt die optimale Förderung. Schüler lernen auch ohne den Lehrer!“

Zu dieser letzten These betonte Harde in Berlin (siehe oben), daß das Arbeiten mit Programmen eine Teamarbeit der Schüler zulasse und sogar ein Helfersystem entwickelt werden könne nach dem alten Grundsatz, daß intelligentere Schüler den schwächeren helfen. Damit ersetze der Programmierte Unterricht zwar nicht den Lehrer, stelle ihn aber frei für eine stärkere Individualisierung im Unterricht. Harde faßt zusammen: „Das Programmierte Lernen ist letztlich nur objektivierter Unterricht, bei dem der Schüler in besonderer Weise zur Selbstbildung aufgerufen und angehalten wird!“

Führende deutsche Professoren der Lehrerbildungsstätten wie Correll/Gießen oder Zielinsky/Aachen weisen darauf hin, daß sich das Wissen im nächsten Jahrzehnt verdoppeln wird und daher ökonomische Lehrverfahren angewandt werden müssen. Zielinsky formuliert prägnant: „Nur durch den Programmieren Unterricht kann der pädagogische Imperativ der Industriekultur erfüllt werden, mehr in kürzester Zeit zu lernen, um das Gelernte trotzdem sicher zu behalten und sofort anwenden zu können!“ („Alle müssen mehr und schneller lernen“ in „Die Schule der Zukunft“, Tagung Berlin 1966.)

Die Deutsche Auslandsschule kann sich diesen modernen Forderungen nicht länger verschließen. Gerade ihren schwierigen Unterrichtsaufgaben bietet das Programmierte Lernen eine echte Hilfe in der Klassenarbeit, im Gruppenunterricht,

für wenig gegliederte Schulen und für den Einzelunterricht an. Einige Beispiele, die sich nicht nur auf das oben genannte hannoversche Rechenprogramm beziehen, sollen die Möglichkeiten für den Einsatz des programmierten Lernens auch an Auslandsschulen zeigen:

1. An vielen Auslandsschulen bestehen entweder selbständig oder innerhalb eines Klassenverbandes von Gastlandkindern deutsche Schülergruppen von deutschen und deutschsprachigen Kindern. Für diese Gruppe bietet sich das programmierte Lernen geradezu an als selbständige Arbeit, die dem Lehrer mehr Zeit läßt für die in der deutschen Sprache nicht so bewanderten Ausländer. Die deutsche Gruppe erhält durch das Programm einen Sonderkurs und kann gefördert werden.

2. Viele kleinere Auslandsschulen sind gezwungen, mehrere Jahrgänge in einen Klassenverband zusammenzufassen. Auch hier ist das Programm eine ideale Hilfe zur selbsttätigen Stillbeschäftigung. Es ist auf kleine Denkschritte aufgebaut, und so kann der Durchschnittsschüler ohne Hilfe des Lehrers ein Programm erarbeiten.

3. Das Programm läßt sich auch als Hausarbeit gut einsetzen.

4. Im Einzel- oder Sonderfall läßt sich ein Programm folgendermaßen verwenden:

- a) zur Nacharbeit bei Krankheitsfällen,
- b) als Nachbereitung für schwache Schüler (Versuche in Sonderschulen mit dem hannoverschen Programm haben bestätigt, daß auch hier die Arbeit mit dem Programm zu Erfolgen führt),
- c) als Nachholarbeit bei Zugängen von Schülern, die den Stoff noch nicht kennen,
- d) als Sonderübung für Kinder, die nach Deutschland zurückkehren, um den Stoff zu festigen und um ihn gut zu beherrschen,
- e) als Sonderübung, besonders für die Schüler, die in die Erprobungsstufe der mittleren und höheren Schulen in Deutschland (5./6. Schuljahr) aufgenommen werden wollen.

5. Die Fortsetzungsreihe des oben genannten Langzeitprogramms gibt z. B. im Rechnen den begabten, rasch lernenden Schülern die Möglichkeit der schnelleren Fortbildung und schnelleren Bewältigung des Jahresstoffes und erleichtert somit ein Erarbeiten des nächsten Jahrgangsstoffplanes (Begriff der Auflösung von Jahrgangsklassen). Gerade das Beherrschen des Stoffes der nächsten Jahrgangsklasse kann bei der Rückkehr in den innerdeutschen Schulbetrieb außerordentlich günstig sein. Der zurückkehrende Schüler kann den Anschluß an seinen hiesigen Jahrgang bei guten Leistungen in allen Fächern bekommen, denn dieser Jahrgang ist ja infolge der beiden Kurzschuljahre fast in allen Bundesländern schon einen Jahrgang weiter versetzt worden.

6. Auch den deutsch geführten Gewerbe-, Berufs- und Fachschulen im Ausland stehen einige deutsche Programme zur Verfügung, falls die ausländischen Schüler genügend Deutsch können, um damit, rein sprachlich gesehen, zu arbeiten.

Eine Übersicht über die in der Bundesrepublik Deutschland verfügbaren deutschsprachigen Programme mit dem Stand von Januar 1966 bringt Dagulf

Müller mit „Der Stand der Programm-Entwicklung in der Bundesrepublik“ in der Zeitschrift: programmiertes lernen und programmierter unterricht/Cornelsen-Verlag Nr. 1/1966. Einen weit umfassenderen Einblick und Überblick über das „fortschrittliche Lehren und Lernen, dargestellt für Lehrer, Eltern und Schüler sowie Führungskräfte der Wirtschaft“ gibt das Buch von Klaus Kulkies/Christa van Bracht aus dem Econ-Verlag: „Morgen wissen wir mehr!“ Die Schriften von Wilbur Schramm „Programmierter Unterricht heute und morgen“, Cornelsen Verlag, „Programmiertes Lernen und Lehrmaschinen“ im Westermann Verlag von Corell herausgegeben, Harges Beitrag „Programmiertes Lernen und Unterrichtserfolg“ in der „Neuen Deutschen Schule“ 1/15, 1967, sind nur eine kleine Auswahl aus der Fülle der wissenschaftlichen Arbeiten über das Programmierte Lernen in Deutschland.

An einigen Auslandsschulen sowie in Familien von Deutschen im Ausland sind die ersten Versuche mit Programmierterem Lernen mit gutem Erfolg gestartet. Möge auch dieser Beitrag mithelfen, das Programmierte Lernen in den deutschen Auslandsschulen weiter zu verbreiten.

Deutsche Schule Rom — Erfahrungen und Vergleiche

Von Silvester Damann, Wunstorf

Eine Auslandsschule wie die deutsche Schule in Rom befindet sich eigentlich immer in einem Versuchsstadium. Sie beherbergt mehrere Schultypen, muß auf das Gastland Rücksicht nehmen und muß versuchen, möglichst allen Kindern eine angemessene Ausbildung zu geben, Kindern, die mit den verschiedensten Voraussetzungen und aus den verschiedensten Ländern in diese Schule kommen.

Damit wird das Bild einer solchen Schule sehr bunt und lebendig. In Rom werden etwa 15 Nationen an der Schule unterrichtet, von denen Deutsche (mit etwa 60 %), Italiener, Österreicher und Schweizer den Hauptanteil ausmachen. Wenn auch die Lehrer nicht so vielen Nationen entstammen, so kommen sie doch aus verschiedenen Bundesländern, aus Österreich und Italien. Schon das bringt Bewegung in das Kollegium. Hinzukommt der häufige Lehrerwechsel, der solch eine Gemeinschaft nicht in Formen erstarren läßt.

Auch in Rom stieg die Schülerzahl in den Jahren, in denen ich dort sein durfte, unaufhörlich an. Als ich 1959 dorthin ging, wurde die Schule von 343 Kindern besucht. Davon gingen 65 in den Kindergarten, 117 besuchten die Grundschule und 161 das Gymnasium. In den Jahren bis 1966 stieg die Zahl der Kinder im Kindergarten auf 100; 160 Schüler der Grundschule wurden zu dieser Zeit in 8 Klassen unterrichtet, und 350 Kinder besuchten die Realschule oder das Gymnasium. Damit hat sich die Zahl in sieben Jahren mehr als verdoppelt.

Zu Beginn meiner Tätigkeit gab es jede Klasse von 1 bis 13 nur einmal. Bis zur Klasse 10 saßen also Realschüler und Schüler des Gymnasiums in einer Klasse zusammen. Die Volksschüler brauche ich nicht zu erwähnen, da es von ihnen immer nur ganz wenige gab. Am Unterricht in Latein, der ersten Fremdsprache an dieser Schule, nahmen die Realschüler nicht teil, sie wurden in den Stunden,

soweit das möglich war, in Deutsch oder Mathematik unterrichtet. Mit steigender Schülerzahl mußte nach Möglichkeiten gesucht werden, auch den Realschülern einen ihnen angemessenen Unterricht zu erteilen. Es begann damit, daß die Realschüler aus je zwei Klassen, die im Stundenplan parallel lagen, während der Lateinstunden in Deutsch, Mathematik und Stenographie gesondert unterrichtet wurden. Konnte man in Deutsch noch geeignete Stoffgebiete finden, die neben dem Hauptunterricht besprochen werden konnten, so stieß die Themenwahl in Mathematik auf Schwierigkeiten. Damit die Schüler dem „Hauptunterricht“ überhaupt noch folgen konnten, war es fast immer erforderlich, in den zusätzlichen Stunden den Stoff der Gesamtklasse zu wiederholen und Hilfen für die Hausaufgaben zu geben. So drohte dieser Unterricht ein reiner Nachhilfeunterricht zu werden.

Es war auch nicht zu übersehen, daß einige Realschüler manchmal ein Herd der Unruhe wurden. Sie protestierten auf ihre Weise gegen die Überforderung, weil sie dem Tempo und der Art der Stoffdarbietung an einem Gymnasium nicht gewachsen waren. Die Gefahr, mit Unlust in die Schule zu gehen und sich innerlich gegen die Schule aufzulehnen, war nicht zu übersehen.

Die nun einmal nicht wegzudiskutierende unterschiedliche Begabung machte sich dann auch in der zweiten Fremdsprache bemerkbar. Schon ein Lehrplan für vier Jahre Englisch, der beiden Begabungen gerecht werden und zudem dem Realschüler einen gewissen Abschluß der Sprache ermöglichen sollte, war nicht zu verwirklichen. Dasselbe gilt für die Physik, die zu der Zeit noch mit Klasse 9 begann.

In den folgenden Jahren wurde deshalb der Unterricht weiter differenziert. Man hoffte immer noch, eine für beide Teile gute Lösung zu finden und trotzdem am alten Klassenverband festhalten zu können. Die Realschüler wurden nun auch in Mathematik und Englisch für sich unterrichtet, was Kopfzerbrechen mit dem Stundenplan machte, weil je zwei Klassen in Latein, Englisch und Mathematik parallel liegen mußten. Dennoch blieb der Erfolg aus. Die Realschulklassen wuchsen nicht zu einer Gemeinschaft zusammen, obwohl sie doch in fast der Hälfte der Stunden für sich waren und einen ihnen angemessenen Unterricht erhielten. In den Gesamtklassen bildeten diese Schüler zum Teil leistungsmäßig das Ende, was sie nicht zufriedener machen konnte.

So mußten wir nach fünf Jahren einsehen, daß der Versuch, Schüler der Realschule und des Gymnasiums gemeinsam zu unterrichten, gescheitert war. Wollte man den Kindern gerecht werden, so ließ sich das nur durch vollständige Trennung des Unterrichts erreichen. Daher wurden nacheinander drei Realschulklassen eingerichtet, in denen je zwei Klassenstufen unterrichtet werden. Bemerkenswert scheint mir noch die Tatsache, daß die Leistungen der Kinder im Verhältnis zu den früheren Jahren besser wurden und daß sich auch der Geist in diesen Klassen schnell normalisierte. Es hat sich hier gezeigt, daß eine klare Dreigliederung der Schule erhalten bleiben muß.

Da an der Deutschen Schule Rom alle Schultypen in einem Gebäude untergebracht sind, bieten die Übergänge keinerlei Schwierigkeiten. Nach den vier Grundschuljahren kommt die Entscheidung für die Schulart. Sie ist hier leichter als an jeder innerdeutschen Schule, da die Kinder nur aus zwei Klassen kommen.

Die Lehrer der 4. und 5. Klassen kennen gegenseitig die zu stellenden Anforderungen, Absprachen finden in Fachkonferenzen statt, an denen alle Fachlehrer von der 3. bis zur 13. Klasse teilnehmen. So können die Lehrer der 4. Klasse schon im Laufe des Schuljahres mit den Eltern sprechen, um ihnen die für das Kind geeignete Ausbildung vorzuschlagen. Damit nun die Entscheidung nicht allein auf dem Grundschullehrer lastet, wird eine Aufnahmeprüfung in zwei Tagen durchgeführt. Am ersten Tage wird eine Deutscharbeit geschrieben und am zweiten Tage folgen eine Rechenarbeit und eine Überprüfung der kritischen Fälle. Die Themen und Aufgaben werden gemeinsam erarbeitet. So ergeben solche Prüfungen kaum Überraschungen, im allgemeinen bestätigen sie das Urteil des Klassenlehrers. Kinder, die nur Volksschulniveau zeigen, wiederholen die 4. Klasse, vielleicht bekommen sie so den Anschluß an die Realschule. Am Ende der 4. Klasse wird kein Zeugnis ausgestellt, sondern nur eine Mitteilung geschrieben, in welche Schulart das Kind aufgenommen wurde. Diese günstige Situation gibt es in Deutschland kaum. Wenn zu meiner jetzigen Schule die Kinder aus 52 Gemeinden kommen, dann kann man bei der Aufnahme einfach keine Basis für eine gerechte Beurteilung finden. Allerdings ist der jetzige Modus auch nicht ideal, denn es zeigt sich, daß zu viele in die Eingangsstufe drängen und daß nach zwei Jahren dieser Stufe auch keine Entscheidung getroffen wird. Es kommt so gut wie nicht vor, daß Kinder dann auf die Real- oder Hauptschule zurückwechseln, lieber lassen die Eltern das Kind wiederholen, selbst wenn die Aussicht auf Besserung gering ist. Positiv dagegen sind die Zugänge von der Realschule: nach meinen Erfahrungen bekommen diese Kinder den Anschluß verhältnismäßig schnell.

In Rom wird die Entscheidung allein von der Kommission gefällt. Natürlich ist diese Entscheidung revidierbar, aber erst nach einem Jahr. Bei der bisherigen Form der Realschule — die erste Fremdsprache Englisch setzte erst in der 7. Klasse ein — war ein Übergang vom Gymnasium zur Realschule ohne weiteres möglich, falls sich doch herausstellen sollte, daß das Kind den Anforderungen nicht gewachsen war. Der umgekehrte Übergang war nach der Klasse 5 noch möglich, falls das Kind in der Realschule gute Leistungen zeigte und die Eltern den Übergang wünschten. In dem Fall konnte das Kind privat ein Jahr lang Latein nehmen, damit es den Anschluß hatte. Ebenso war ein Übergang bei gleichzeitiger Wiederholung der Klasse 5 möglich, wenn es das Zeugnis zuließ. Zur Zeit werden Überlegungen angestellt, ob man nicht doch der Durchlässigkeit wegen im Gymnasium den Sprachenbeginn mit Latein aufgibt, damit beide Schultypen in der 5. Klasse mit der gleichen Sprache beginnen können. Aber in Rom Latein als erste Fremdsprache aufzugeben, dazu wird man sich nicht leicht durchringen können.

Eine weitere Übergangsmöglichkeit bietet sich nach Klasse 10. Man wiederholt diese Klasse, um Anschluß an die Pflichtfremdsprache Französisch zu finden. Da ein Übergänger kein Latein hat — das bis Klasse 13 durchgeht —, muß er den innerdeutschen Anforderungen entsprechend in Physik eine Abschlußprüfung ablegen.

In Rom gab es den Übergang vom Gymnasium zur Realschule auch noch in höheren Klassen, der jederzeit vorgenommen werden konnte und der zu meiner Zeit häufiger anzutreffen war als der umgekehrte. Darüber hinaus hatten wir noch

die Möglichkeit, den Schülern zu helfen, die erst in Klasse 10 feststellen mußten, daß es zum Abitur wohl doch nicht reichen würde. Drohte die Nichtversetzung oder gar wegen zweimaliger Wiederholung der Abgang, dann konnte in den Fällen, in denen Latein den Ausschlag gab, ein Realschulabschlußzeugnis ausgestellt werden. Nachdem nun aber die Realschule voll ausgebaut ist, wird man diese Möglichkeit einschränken. Der Schüler sollte wenigstens in den letzten beiden Jahren in der Realschulkasse gewesen sein. Da bei uns hier diese Übergänge schwieriger sind, sollte man nach meiner Meinung dem Gymnasium die Möglichkeit geben, nach Klasse 10 eine Art Abschlußzeugnis auszustellen.

Eine Auslandsschule führt wegen ihrer Kleinheit im allgemeinen nur einen Schulzweig durch. Das muß schon wegen der Lage im Ausland ein sprachlicher sein. Andererseits darf man den naturwissenschaftlich Begabten nicht zu kurz kommen lassen in der Förderung seiner Fähigkeiten. In Rom haben wir die große Erleichterung, daß der italienische Staat den Auslandsschulen tolerant gegenübersteht, auf den Unterrichtsplan keinen Einfluß nimmt, so daß in Anlehnung an die Länder der Bundesrepublik ein Lehrplan aufgestellt werden konnte, der möglichst vielen gerecht wird, ohne dabei auf die übliche Aufspaltung zurückzugreifen.

Die Kinder haben vom ersten Schuljahre an vormittags fünf Stunden Unterricht, in Klasse 1 ist der Sonabend frei, Mittel- und Oberstufe haben zum Teil auch sechs Stunden. Mit der Landessprache wird schon in der 3. Grundschulklasse begonnen mit drei Stunden wöchentlich. In der 5. Klasse kommt dann als erste Fremdsprache Latein hinzu, in der 7. Klasse Englisch. Ab Klasse 10 wird entweder Italienisch beibehalten oder Französisch genommen. Die Wahl richtet sich nach den Vorkenntnissen und der Staatsangehörigkeit.

Der Zu- und Abgang an dieser Schule ist sehr viel lebhafter als an einer Inlandsschule. Es gibt kaum einen Schüler, der von der 1. bis zur 13. Klasse die Schule besucht. Man muß also Möglichkeiten des Anschlusses für Schüler schaffen, die später an die Schule kommen. Für Latein wird erwartet, daß ein Schüler zwei Jahre Lateinunterricht in einem Jahre nachholt. Dieses Nachholen ist ab Klasse 9 nicht mehr erforderlich, sofern der Schüler nicht schon mit Latein als 2. Fremdsprache begonnen hat. Dafür muß er aber Französisch wählen und in Klasse 13 als Abschluß eine Physikarbeit schreiben. Das entspräche dann in etwa dem mathematischen Zweig.

Da Italienisch als Landessprache auf jeden Fall gelernt werden muß, hat man dafür im Laufe der Jahre ein Verfahren entwickelt, das sich bewährt hat. In den Klassen 3 und 4 laufen je zwei Kurse parallel. Im einen sind die Kinder mit der Muttersprache oder Umgangssprache Italienisch, im anderen die Kinder, die diese Sprache als Fremdsprache erlernen. In den Klassen 5 und 6 liegen die Italienischstunden parallel. Der Klassenverband wird aufgelöst, dafür gibt es vier Kurse, die aus den beiden Klassen gebildet werden, in die die Kinder entsprechend ihren sprachlichen Fähigkeiten gehen. Nach einem Jahr werden die Kurse neu zusammengestellt, Auf- oder Abstieg sind dabei möglich je nach den Leistungen. Ab Klasse 7 laufen zwei Kurse nebeneinander, der erste geht bis zum Abitur durch; Schüler des zweiten Kurses wählen ab Klasse 10 Französisch.

Das Fach Physik habe ich schon kurz erwähnt bei den Schülern, die die Schule mit zwei Fremdsprachen durchlaufen. Dieses Fach begann bislang mit Klasse 9, wurde bis einschließlich Klasse 13 durchgeführt, so daß jeder Schüler fünf Jahre lang Physik hatte, in der Anfangsklasse dreistündig! Da jedes Fach auch Prüfungsfach sein konnte, wurde später vor allem für die Mädchen die Erleichterung geschaffen, daß in der letzten Klasse zwischen Biologie und Physik gewählt werden kann. Das stellt für die Physik eine eindeutig positive Wahl dar. Nur der Schüler oder die Schülerin wählen Physik, die sich von diesem Fach besonders angesprochen fühlen und entsprechende Leistungen aufzuweisen haben.

Es stellte sich aber heraus, daß bis Klasse 12, also in vier Jahren, den Schülern nicht das an Wissen und Können vermittelt werden konnte, was notwendig ist. Wesentliche Erkenntnisse, die für das Verständnis der Naturwissenschaften von heute Voraussetzung sind, auch bei denjenigen, die sich später mit dieser Materie nicht mehr befassen werden, wurden dabei nicht vermittelt, denn die zur Verfügung stehende Zeit reichte nicht aus. In diesem Jahre ist nun erstmals mit der Physik in Klasse 8 begonnen worden, so daß jeder Schüler mindestens fünf Jahre Physik gehabt hat und daß Schüler, die auch in Klasse 13 Physik wählen, durchaus in der Lage sind, Physik zu studieren, obwohl sie von einem sprachlichen Gymnasium kommen, was im Inland nicht mehr der Fall ist.

Vergleiche ich die Lage in Physik von Rom mit den in Deutschland angetroffenen Verhältnissen, so sind einige Unterschiede recht augenfällig. Wegen des Lehrermangels kann nicht mehr in Klasse 8 mit diesem Fach begonnen werden. Beginn ist in Klasse 9, so daß Schüler, die Physik später als Hauptfach wählen, in ihrer Ausbildung um ein Jahr zu kurz kommen, das nicht wieder aufgeholt werden kann. Für die sprachlichen Klassen hört der Unterricht nach schon drei Jahren wieder auf! Während die Auslandsschule bemüht ist, dem Anliegen unserer Gegenwart Rechnung zu tragen und den Naturwissenschaften den Raum einzuräumen, den sie verdienen, hat man im Inland diesen für die Allgemeinbildung so wichtigen Zweig mehr und mehr verkümmern lassen.

Die Unterschiede in den Anforderungen sind demnach beträchtlich. Das gilt nicht nur für das eben erwähnte Fach. Ähnliches läßt sich auch bei den Sprachen feststellen: Die Sprachenfolge ist allgemein Latein, Englisch, Französisch oder Italienisch. Der Schüler hat im Laufe der Schulzeit vier Sprachen gelernt, davon werden drei bis zum Abitur beibehalten. Im Abitur wird in Deutsch, Mathematik und zwei Sprachen schriftlich geprüft, für die mündliche Prüfung kommen noch Geschichte und Gemeinschaftskunde, ein naturwissenschaftliches Fach, Philosophie und die musischen Fächer hinzu. Hält man die Anforderungen an eine neu-sprachliche Abiturklasse im Inland dagegen, dann wird der Unterschied deutlich. So nimmt es nicht wunder, wenn selbst schwache Schüler, die nach Deutschland zurückkehren, innerhalb eines Jahres einen ordentlichen Abschluß bekommen.

Nun müssen aber zu den Anforderungen auch die Schüler vorhanden sein, die diese erfüllen können. Das ist in Rom der Fall, wie die Ergebnisse in den Abschlußprüfungen gezeigt haben. Die Vermutung liegt nahe, daß die Kinder schon von Hause aus etwas andere Voraussetzungen mitbringen und auch in der Schule besser gefördert werden können.

Vergleiche ich meine letzte Klasse in Rom mit meiner jetzigen in Deutschland, dann sind die Unterschiede in der Vorbildung und den Berufen der Eltern doch beträchtlich. In Rom hatten 63 % der Väter studiert, bei allen hatte wenigstens ein Elternteil die höhere Schule besucht. Bei meiner jetzigen Klasse haben 17 % der Väter studiert, bei höchstens 40 % hat ein Elternteil die höhere Schule besucht. Handwerker und Landwirte sind mit rund 30 % vertreten. Das muß nun keineswegs etwas über die Begabung der Kinder aussagen, aber woher kann ein Kind auf dem Lande seine geistigen Anregungen erhalten, wenn nicht von der Schule besondere Anstrengungen für die Förderung unternommen werden können und wenn nicht das Elternhaus geistig beweglich und aufgeschlossen ist? Das aber konnte man bei den Eltern in Rom allgemein voraussetzen.

So ist das Gespräch in der Klasse viel lebendiger, und der Lehrer hat es damit in gewisser Weise leichter. Die Stadt selbst bietet eine geradezu einmalige Möglichkeit der Information auf nahezu allen Gebieten. Die Schule nutzt die sich bietenden Gelegenheiten möglichst aus, z. B. Fachleute von den verschiedenen deutschen Instituten sprechen zu lassen und die Schüler auf Veranstaltungen des Goethe-Institutes hinzuweisen. Hierbei wird sie von der SMV unterstützt.

Man kann diesen Schülern schon etwas mehr zumuten, aber man kann die Bildungsmöglichkeiten auch noch nutzen. Es gibt noch Arbeitsgruppen, in denen Interessierte und Begabte gefördert werden. Die Kinder hier sind in doppelter Hinsicht benachteiligt. Es fehlen die wichtigen Anregungen und Anleitungen aus der Umgebung, die eine größere Stadt leichter bieten kann, zum anderen ist es der Schule nicht mehr möglich, gerade an dieser Stelle helfend und ausgleichend einzugreifen, weil dafür keine Zeit erübrigt werden kann. Nicht einmal die Unterrichtsstunden können voll gegeben werden, die Förderung der Schwächeren durch zusätzlichen Unterricht steht nur auf dem Papier als nicht erteilbar.

So wird es nicht weiter überraschen, wenn ein zurückkommender Lehrer glaubt, einen Leistungsrückgang in den letzten Jahren feststellen zu müssen. Mir fehlt auch die Lebendigkeit des Schullebens, die in Rom vorhanden war. Aber wenn jeder Lehrer voll mit 25 Stunden Unterricht in zu großen Klassen eingedeckt ist, kann man von ihm nicht mehr erwarten, daß er zusätzlich noch Aufgaben übernehmen wird, die nicht unbedingt zum Unterricht gehören. Eine wachsende Unzufriedenheit macht sich bemerkbar, und man möchte nach dem Unterricht die Schule möglichst schnell hinter sich lassen. Mir selbst geht es kaum anders, denn Lustlosigkeit ist ansteckend, und es fehlt die Würze in Form von Abwechslung, die die Freude an der Schule aufrecht erhalten könnte. Gerade die Lehrer, die noch bereit wären, außerhalb des Unterrichtes etwas zu tun mit begeisterungsfähigen Jungen und Mädchen, werden vor den Kopf gestoßen, wenn man ihnen Jahr für Jahr die notwendige Entlastung verweigert. Man fühlt sich in einer Tretmühle eingesperrt. Ich erinnere mich noch sehr deutlich an ein Gespräch mit dem damaligen Leiter der Deutschen Schule, in dem wir über Tätigkeiten außerhalb des Unterrichtes sprachen. Als wichtigstes Kriterium, ob eine Arbeitsgruppe sinnvoll sei oder nicht, stellte er dabei die Freude heraus, die sie den Kindern und dem Lehrenden vermittele. Denn Freude am Tun steigert die Leistung!

Wenn so an einer Auslandsschule gearbeitet werden kann, dann muß diese Schule ja wohl viel besser mit Lehrkräften versorgt sein, als das bei einer Inlands-

schule der Fall ist. Die Besserstellung trifft nur zu einem geringen Teil zu; viel wichtiger ist die größere Handlungsfreiheit, die dem Schulverein gegeben ist. Er hat als Träger der Schule die Möglichkeit, Ortskräfte anzustellen, um vorhandene Lücken zu schließen. So wird Italienisch nur von Ortskräften erteilt, Religion wird von den Pfarrern der Kirchen übernommen, und in der Grundschule sind auch ansässige deutsche Lehrerinnen tätig. Außerdem können im Notfall die Frauen der Kollegen beim Unterricht einspringen, sofern sie früher einmal im Schuldienst tätig waren. Hier stehen kein Finanzamt und keine beamtenrechtlichen Gesichtspunkte hinderlich im Wege. Überschlägt man einmal die Stundenzahl, die von diesen erteilt wird, dann kommt man auf die stattliche Zahl von 140 Stunden. Sechs Lehrkräfte werden hier also von Ortskräften ersetzt. Auf diese Weise zusätzliche Lehrer zu bekommen, ist ja auch bei uns im Gespräch, aber an der schwerfälligen Bürokratie und an der leeren Landeskasse scheitern die Bemühungen zum großen Teil. Die bürokratischen (oder gar politischen) Hindernisse müssen aber aus dem Weg geräumt werden, wenn man eine gefährliche Entwicklung aufhalten will.

Fragt man einmal bei den zurückkehrenden Kollegen, ob sie ein weiteres Mal ins Ausland gehen würden, dann wird die überwältigende Mehrheit ohne Bedenken mit Ja antworten. Wer da sagt, das mache der bessere Verdienst im Ausland, der macht sich die Sache zu leicht und geht an den eigentlichen Problemen vorbei. Ich würde sagen, es sind die besseren Arbeitsmöglichkeiten, die größere Selbständigkeit und Freiheit an der Schule, die mich lieber heute als morgen die Koffer packen ließen. Es wäre zu hoffen, daß es dem Auswärtigen Amt gelingt, diese erfreuliche Atmosphäre und die guten Arbeitsbedingungen für die Auslandsschulen zu erhalten, und es wäre zu wünschen, daß auch an den Inlandsschulen ein erfreulicherer Klima einzieht.

Man wird vielleicht den Eindruck gewonnen haben, daß sich der Gegensatz zwischen dem südlich heiteren Himmel und den düsteren Wolken über dem nördlichen Deutschland in meinen Zeilen niedergeschlagen hat. Ich kann mich des Eindrucks nicht erwehren, daß das Gymnasium in Deutschland nicht mehr so leistungsfähig ist.

50 Jahre Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart

Von Dr. Gerhard Lepiorz, Neuhausen a. d. F.

Am 20./21. Oktober 1967 konnte das Institut für Auslandsbeziehungen in der Stuttgarter Liederhalle in Anwesenheit des Herrn Bundeskanzlers, des britischen Staatsministers für Europafragen Lord Chalfont und einer großen Zahl hervorragender Gäste die Feier seines 50jährigen Bestehens begehen.

Am 10. Januar 1917, also mitten im 1. Weltkrieg gegründet, ist das Stuttgarter Institut das älteste Kulturinstitut in Deutschland zur Pflege der internationalen Beziehungen. Es sollte nach den Worten des königlichen Schirmherrn, Wilhelms II. von Württemberg, „ein Werk des Friedens inmitten des Krieges“ sein. Seine satzungsmäßige Aufgabe war damals, dem Auslandsdeutschtum und der Ver-

bindung zwischen dem Ausland und der Heimat zu dienen und Auslandskunde im Inland zu verbreiten.

Im ehemaligen „Alten Waisenhaus“ im Herzen von Stuttgart fand das „Deutsche Auslandsinstitut“ seine nun schon traditionelle Heimstätte. Zur festlichen Einweihung des Hauses als „Haus des Deutschtums“ hielt im Mai 1925 Gustav Stresemann die Festrede. Auch nach 1933 galt die Hauptarbeit des Instituts der Pflege der Verbindung mit dem Auslandsdeutschtum und der Förderung der Auslandskunde. Es verdient hervorgehoben zu werden, daß es dem damaligen Vorsitzenden, Oberbürgermeister Dr. Karl Strölin, gelungen ist, das Institut vor propagandistischem Mißbrauch zu bewahren. Generalsekretär Dr. Michael Rehs hat bei der Fünfzig-Jahr-Feier in seinem Rückblick auf die Institutsgeschichte die besondere Situation des Instituts in jenen verhängnisvollen Jahren klar geschildert: „Auch während des Nationalsozialismus bestand seine Tätigkeit in wissenschaftlicher, dokumentarischer und musealer Arbeit sowie praktischer Hilfstätigkeit. Gelegentliche Versuche, seine Arbeit, vornehmlich während der Kriegsjahre, in Zusammenhang mit dem Wirken einer angeblichen ‚fünften Kolonne‘ zu bringen, sind so glaubwürdig wie die Märchen aus Tausend und einer Nacht. Aus diesen Gründen wurde das Institut auch 1945 trotz gründlichster Überprüfung durch die amerikanische und durch die französische Besatzungsmacht niemals geschlossen.“

Seit der Wiedereröffnung 1950/51 als „Institut für Auslandsbeziehungen“ hat sich der Aufgabenbereich erweitert. Noch immer bleibt eine verantwortungsbewußte Pflege der Beziehungen zu auslanddeutschen Kreisen als Aufgabe bestehen. Daneben werden Auslandsbüro und Auswanderern auf Grund genauer Unterlagen Auskünfte über Klima, Wirtschaft, Sozialpolitik und Arbeitsrecht des Ziellandes erteilt. Der Schwerpunkt der Arbeit liegt aber auf dem internationalen Kulturaustausch, „wobei einerseits deutsche Kultur draußen dargestellt, andererseits innerhalb Deutschlands ausländische Kultur sichtbar gemacht werden soll“ (Rehs).

Das Institut verfügt wohl über die umfassendste auslandkundliche Bibliothek in der Bundesrepublik mit rund 200 000 Büchern. Über 4200 Zeitungen und Zeitschriften aus dem In- und Ausland werden gehalten, darunter die gesamte deutschsprachige Presse des Auslandes. Kein Auslandslehrer sollte es bei einem Besuch in Stuttgart versäumen, einen Blick in den Zeitschriftenlesesaal zu werfen. Der zukünftige Auslandslehrer kann sich in der Bibliothek aufs beste über seine neue Umwelt orientieren. Insbesondere sei auf die Sammlung „Völker — Länder — Kontinente“ verwiesen, die mit 6500 auslandkundlichen Werken, Reiseführern und Bildbänden eine Informationsquelle darstellt, wie man sie selten finden wird. Die Bücher stehen in einem besonderen Leseraum jedermann zur Verfügung.

Es ist hier nicht der Ort, über die Tätigkeit der 15 Referate zu berichten, in die sich die 55 hauptamtlichen Mitarbeiter des Instituts teilen. Vielmehr sollen noch die Möglichkeiten der Zusammenarbeit des Instituts mit den Auslandsschulen genannt werden. Zahlreiche deutsche Auslandsschulen haben früher Buchmaterial, beispielsweise als Prämienbücher, vom Institut erhalten. Diese Aufgabe ist vom Dokumentations- und Auskunftsdienst in Bonn übernommen worden. Dagegen werden Sonabend- und Sonntagsschulen, soweit sie nicht offiziell als deutsche

Auslandsschulen anerkannt und gefördert werden und soweit man sich auf einen Schulverein als Träger beziehen kann, vom Institut betreut. Dieses kann auch Hilfsmaterial für den Unterricht zur Verfügung stellen in Form von deutsch-kundlichen Farbdiapositivreihen über Städte und Landschaften, Wirtschaft, volkstümliches Leben und Kunst. Diese Serien sind über Inter Naciones, 502 Bad Godesberg, Kennedyallee 91—103, anzufordern; wenn sie käuflich erworben werden sollen, können sie beim Institut für Auslandsbeziehungen, 7 Stuttgart, Charlottenplatz 17, bezogen werden.

Eine besondere Bedeutung hat die Ausstellungsarbeit des Instituts gewonnen. 1967 wurden im Ausland allein 125 Ausstellungen veranstaltet. Hervorzuheben sind die Ausstellungen

- „Historische Denkmäler in Deutschland und ihre Wiederherstellung“,
- „Zeitgenössischer deutscher Kirchenbau“,
- „Zeitgenössisches Musiktheater in Deutschland“ und
- „Die Rolle der Akademikerin in Deutschland“.

Im Inland wurden 23 ausländische Kunstaussellungen vermittelt. Es besteht durchaus die Möglichkeit, daß größere Auslandsschulen an Orten, wo kein Goethe-Institut oder kein Deutsches Kultur-Institut ist, solche Ausstellungen in Verbindung mit dem Institut für Auslandsbeziehungen durchführen.

Das Institut für Auslandsbeziehungen ist zwar eine Anstalt des öffentlichen Rechts; im Vorstand sind sowohl die Stadt Stuttgart wie das Land Baden-Württemberg und das Auswärtige Amt vertreten. Es verfügt aber auch über einen breiten Mitgliederstamm. Für einen Mindestjahresbeitrag von DM 20,— bietet das Institut den kostenlosen Bezug der vierteljährlich erscheinenden „Zeitschrift für Kulturaustausch“ (früher „Mitteilungen des IfA“) und Vorzugspreise bei den meisten Institutsveröffentlichungen, unter denen der Bildkalender „Über Land und Meer“ und die Buchreihe „Geistige Begegnung“ (Darstellungen jeweils eines Landes in Erzählungen seiner besten zeitgenössischen Autoren) besonders zu nennen sind. Die Förderung der Arbeit des Instituts durch Mitglieder ist von größter Wichtigkeit, weil es dazu beiträgt, „den nichtgouvernementalen Charakter eines Instituts auf wissenschaftlicher Grundlage und damit jenes Mindestmaß an Unabhängigkeit zu wahren, das uns für rasches, wirksames und unbürokratisches Handeln nötig erscheint“ (Rehs).

Eine besondere Bedeutung kommt dem Institut auch deshalb zu, weil es als einzige kulturelle Institution dieser Größenordnung nicht auf eine bestimmte Aufgabe ausgerichtet und festgelegt ist, sondern eine Vielzahl von Funktionen in sich vereinigt, die variabel und ausbaufähig sind. Aus diesem Grunde kann das Institut auch angesprochen werden auf Wünsche, Anliegen oder Aufgaben, deren Zuordnung nicht ohne weiteres zu erkennen ist oder die überhaupt erst neu entstanden sind. Das Institut kann also ohne bürokratischen Formalismus in den unklassifizierbaren Fällen Hilfestellung leisten, die sich in der Auslandsarbeit immer wieder ergeben.

Auf diese Möglichkeiten hinzuweisen, war der Sinn dieser Ausführungen.

Persönliche Nachrichten

Verleger Dr. Friedrich Herbst †

Am 14. Februar 1968 verstarb nach langer, schwerer Krankheit Herr Dr. Friedrich Herbst, der älteste von drei Brüdern, die dem Verlag Moritz Diesterweg in Frankfurt am Main vorstehen. Seit einem Jahrzehnt hatte er lebhaften und tätigen Anteil genommen an der Entwicklung von Büchern für unsere Auslandsschularbeit. Als im Jahre 1956 der Verlag Diesterweg durch ein befreundetes Mitglied des Auslandsschulausschusses auf verlegerische Möglichkeiten im Arbeitsbereich der deutschen Auslandsschulen verwiesen wurde, zeigte sich Dr. Friedrich Herbst vorhandenen Plänen aufgeschlossen, ermöglichte die Erstellung der Prima-Schrift, der Auslandsschulbibel, der Lesebücher für Auslandsschulen und des Buches „Wir lernen Deutsch“. Im Verlauf dieser Arbeiten entstand eine jahrelange vorbildliche Zusammenarbeit mit fruchtbaren Gesprächen und einem umfangreichen Schriftwechsel. Wir gedenken des Verstorbenen in Dankbarkeit.

Rudolf Schröter

Hinausgegangen: *Hermann Becker*, StR, aus Bad Godesberg, an die Internationale Schule St. Germain-en-Laye. — *Helmut Dänner*, RSL, aus Hofgeismar an die DS Brüssel. — *Hubert Schirmel*, RSL, aus Köln-Rath, an die DS Valencia. — *Elisabeth Korb*, RSL, aus Borkum, und *Marianne Neudorfer*, OL, aus Regensburg, an die DS der Borromäerinnen in Alexandrien (VAR). — *Gerhard Lötze*, MSL, aus Kappelrodeck (BW), an die DS Hermannsburg (Südafrika). — *Achim von Dombois*, OStR, aus Wiesbaden, als Schulleiter an die DS Kapstadt.

Nach Mittel- und Südamerika gingen: *Jürgen Grunert*, VL, aus Homburg/Saar, an die DS San Salvador. — *Helmut Preuss*, VL, aus Berlin, an die DS Guatemala. — *Gudrun Wilcke-Pausewang*, VL, aus Wiesbaden, an die DS Barranquilla (Kolumbien). — *Renate Boecking*, VL, aus München, und *Wolfgang Hofmann*, VL, aus Halsbek (NS), an die DS Lima-Miraflores (Perú). — *Barbara Bosch*, Jugendleiterin, aus Hamburg, an die DS „Max Uhle“ Arequipa (Perú). — *Virginia Deiters*, KiG, aus Ibbenbüren/Westf., *Ute Dührkoop*, HL, aus Heilbronn (BW), *Herta Kapsch*, VL, aus Freden (NRW), *Wolfgang Kudraß*, StR, aus Nienburg (NS), und *Werner Stadtkowitz*, StR, aus Essen: alle an die DS La Paz (Bolivien). — *Reinhard Domdey*, RSL, aus Rotenburg (NS), an die DS Sucre (Bolivien). — *Hubert Bruns*, RL, aus Lingen (NS), und *Sigrid Egger*, HL, HHT, aus Niederwangen (BW), an die DS Santiago de Chile. — *Josef Schneider*, VL, aus Großseelheim (Hessen) an die DS Los Leones, Santiago de Chile. — *Aloys Beuers*, StR, aus Wattenscheid-Eppendorf (NRW), und *Karlheinz Moessner*, StR, aus Calw (BW), an die DS Valparaíso. — *Gerwin Hamisch*, VL, aus Lübeck, und *Manfred Kiefer*, aus Ens Dorf (Saarland), an die DS Valdivia. — *Elisabeth Schulte*, KiG, aus Bad Godesberg, und *Johann Westerhoff*, RSL, aus Bremen, an die DS Viña del Mar (Chile). — *Hans Jürgen Kühn*, VL, aus Kronsburg (SH), *Gunther Müller*, VL, aus Westerscheps (NS), und *Werner Schmidt*, OStR, aus Lingen (NS), an die DS Osorno (Chile). — *Erika Tappe*, RL, aus Opladen (NRW), an die DS Quilpue (Chile). — *Stephanie Dittmar*, KiG, aus Köln-Raderthal, *Horst Gebnke*, StR, aus Kassel, und *Hans-Peter Weinbacher*, HL, aus Wiechs über Singen (BW), an die DS Montevideo (Uruguay). — *Karl-August Brünge*, VL, aus Burghave (NS), und *Aeneas Marxen*, OStR, aus Plön (SH), an die DS Villa Ballester (Argentinien).

Aus aller Welt

Deutschland

Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

In der Fragestunde des Deutschen Bundestages am 8. 2. 1968 beantwortete der Parlamentarische Staatssekretär beim Bundesminister des Auswärtigen Jahn die Frage des Abgeordneten Kahn-Ackermann nach der organisatorischen Form der zu errichtenden Zentralstelle: „Die vorgesehene Lösung berücksichtigt einerseits die Forderung nach Wirtschaftlichkeit in der Verwaltung; es wurde andererseits Einigung darüber erzielt, die Zentralstelle zwar in Verwaltungsgemeinschaft mit dem Bundesverwaltungsamt zu errichten, sie jedoch fachlich in ihrer gesamten Tätigkeit den Weisungen des Auswärtigen Amts zu unterstellen. Die pädagogischen Mitarbeiter unterstehen dienstrechtlich dem Bundesminister des Auswärtigen; die entsprechenden Planstellen werden im Haushalt des Auswärtigen Amts ausgebracht.“

Nach dem Protokoll des Bundestags vom 8. 2. 1968, S. 7848 (B)

Gutenberg-Ausstellung des Instituts für Auslandsbeziehungen

Im Februar 1468, also vor genau 500 Jahren, ist Johannes Gutenberg, wohl der größte der deutschen Erfinder, gestorben. Aus diesem Anlaß hat das Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart im Zusammenwirken mit dem Auswärtigen Amt und dem Gutenberg-Museum in Mainz eine Ausstellung geschaffen, die den Titel trägt: „Johannes Gutenberg 1400—1468. Die Druckkunst verändert die Welt.“ Diese Ausstellung wird im Laufe des Jahres 1968, mit Mexiko beginnend, in Lateinamerika gezeigt werden.

Vom 21. Februar bis zum 10. März 1968 war die Ausstellung im Probeaufbau im Landesgewerbeamt Baden-Württemberg in Stuttgart zu sehen. In sehr geschickter Auswahl und in geschmackvoller Gestaltung gibt die Ausstellung ein eindrucksvolles Bild von der Entwicklung der Schrift und des Drucks von den Anfängen bis in

unsere Zeit. Einen besonderen Hinweis verdient der Katalog, der, in deutscher und in spanischer Sprache, diese interessante Entwicklung hervorragend illustriert und selbst unter Beweis stellt, was Buchdruckerkunst heute sein kann. G. Lepiorz

Deutsche Buchausstellungen überall

Zahlreiche repräsentative deutsche Buchausstellungen veranstaltet der Börsenverein des Deutschen Buchhandels 1968 und 1969 im Ausland. Am 8. März wird in Kopenhagen eine Ausstellung technischer Bücher eröffnet. In Barcelona und Madrid werden zwischen dem 27. April und dem 25. Mai Universalausstellungen mit 2500 bis 3000 Titeln zu sehen sein. Im Herbst zeigt der Börsenverein in Tel Aviv, Jerusalem und Haifa jeweils rund 2500 Bücher. Ende des Jahres sollen Buchausstellungen in Argentinien, Chile, Uruguay und später auch in Brasilien veranstaltet werden. In den arabischen Ländern wird eine Wanderausstellung mit deutschen Taschenbüchern auf die Reise gehen. Für 1969 plant der Börsenverein Ausstellungen in Rom und Mailand, Ankara und Istanbul sowie in mehreren Städten Japans und der Sowjetunion. dpa

Sprachkurse des Goethe-Instituts

An den von den Goethe-Instituten zur *Erlernung der deutschen Sprache* im Ausland veranstalteten Sprachkursen haben im Jahre 1966 etwa 66 200 Personen teilgenommen, die von rd. 1100 Dozenten und ortsansässigen Sprachlehrern betreut wurden (1965: 61 100 Teilnehmer und 1000 Dozenten usw.). Mehr als ein Drittel der Kursteilnehmer (37 %) wurden in Europa gezählt und etwa je ein Fünftel in Asien (23,5 %), Afrika (22 %) und Amerika (19 %). Im Ländervergleich führte die VAR (Ägypten) mit 9500 Teilnehmern, gefolgt von Griechenland (4800), Spanien (4500), Brasilien (4100) und Italien (3700). Unter den noch nicht genannten außereuropäischen Ländern führte mit großem Abstand Indien mit 2500 Kursteilnehmern. (akd 1. 2. 68)

Deutsche Wissenschaftler im Ausland: Vermittlungsstelle in DAAD eingegliedert

Die seit 1961 bestehende „Vermittlungsstelle für deutsche Wissenschaftler im Ausland“ wurde aufgrund einer Absprache zwischen dem *Auswärtigen Amt* und der *Kultusministerkonferenz der Länder* zum 1. Februar dieses Jahres als Abteilung in den *Deutschen Akademischen Austauschdienst* (DAAD) eingegliedert. Räumlich und als Sonderdienststelle war die Vermittlungsstelle auch bisher schon mit dem DAAD verbunden. Wie der DAAD mitteilt, verspricht man sich von der Eingliederung in den größeren Rahmen des DAAD günstigere Bedingungen für die Tätigkeit der Vermittlungsstelle. (akd 29. 2. 68)

Europa

Besuch der deutschen Schule Brüssel bei der EWG

Nachdem im vorigen Jahre die Abschlußklasse erstmalig dem Sitz der Europäischen Gemeinschaften in Brüssel einen Besuch abgestattet hatte, weilte dieses Mal zusammen mit den Schülern der Klasse 13 das gesamte Kollegium der Deutschen Schule Brüssel in dem stattlichen Verwaltungsgebäude der EWG im Herzen Brüssels zum europäischen „Anschauungsunterricht“. Auf Einladung des Presse- und Informationsdienstes der EWG wurde ein von dieser Stelle gedrehter Film kritisch begutachtet, und es wurden Möglichkeiten für seinen Einsatz im Unterricht erwogen. Er zeigte in sinnfälliger, anregender Weise den Abbau von bestehenden Vorurteilen unter den europäischen Nachbarn, wobei deutlich wurde, daß hier ein wichtiger Beitrag zur Völkerverständigung und zur Einigung Europas zu leisten sei.

In der sich anschließenden lebhaften Diskussion ging es um aktuelle Fragen der EWG, die gerade durch die Beitrittsgesuche Großbritanniens und weiterer EFTA-Länder Stoff genug zur Meinungsbildung boten. Man hat durchaus den Eindruck, daß „Europa“ im Wachsen ist und trotz — oder wegen — vieler Schwierigkeiten sich ein europäisches Bewußtsein bildet, das sich auch in der Zukunft als tragfähig erweisen

wird. Hier kann die Schule in bewußter Erziehung zum Europagedanken und zur Toleranz gegenüber dem Nachbarn ein guter Wegbereiter sein. H. Klitzing

Osterreich: Planung für Universität Salzburg

Die Planungen für die *Universität Salzburg* sehen, wie der österreichische Informationsdienst „ibf“ meldet, eine Planungsrichtzahl von 7000 Hörern vor. Eingehende Strukturanalysen ergaben im einzelnen folgende voraussichtliche Institutsgliederung und Hörerverteilung:

Theologische Fakultät: 14 Institute, 14 Lehrstühle, 350 Hörer

Rechtswissenschaftliche Fakultät: 17 Institute, 27 Lehrstühle, 1300 Hörer

Philosophische Fakultät:

Geisteswissenschaftliche Hauptstudienrichtung: 28 Institute, 71 Lehrstühle, 2330 Hörer

Naturwissenschaftliche Hauptstudienrichtung: 12 Institute, 23 Lehrstühle, 1400 Hörer

Medizinische Fakultät:

Vorklinische Fächer: 6 Institute, 6 Lehrstühle, 950 Hörer

Klinische Fächer: (noch in Planung) 670 Hörer.

Die Politischen Wissenschaften sollen einen eigenen Schwerpunkt der jungen Universität bilden.

Im Sommersemester 1967 waren in Salzburg 1237 Hörer eingeschrieben, im Wintersemester 1967/68 sind es ungefähr 1700. Für das Wintersemester 1970/71 wird bereits mit 3000 Studenten gerechnet.

(akd 1. 2. 68)

Sonstige Länder

15 Jahre Villa-Adelina-Schule (Prov. Buenos Aires)

Als im Jahre 1953 die Ballester-Schule aus Platzmangel außerstande war, weitere Schüler aufzunehmen, das Transportproblem immer schwieriger wurde und der Zustrom aus den Bezirken von Florida bis Del Viso weiter zunahm, entschloß sich der

Vorstand des „Deutschen Schulvereins Villa Ballester“ zur Neugründung einer Tochter-schule in Villa Adelina. Am 17. März konnte erstmals der Unterricht in gemieteten Räumen aufgenommen werden. 119 Schüler mußten recht und schlecht untergebracht und betreut werden, aber sehr bald erwies sich, daß die Räume nicht ausreichten. Da konnten im November 1955 zwei geeignete Grundstücke mit einem Wohnhaus in der Ing. Silveyra 3739 erworben werden. Unsere Schulleitern bauten in unermüdlicher Wochenendarbeit als freiwillige Helfer zwei Klassenzimmer, die erforderlichen Toiletten und setzten das Wohnhaus instand. Ende 1956 konnte dann auch mit dem Bau des neuen Gebäudes begonnen werden. Bereits am 8. April 1957 wurden die neuen Räume bezogen. Die Schülerzahl nahm ständig zu, und sehr bald hatten wir wieder Raumnot. Schüler wie Lehrerschaft waren froh, als zum Schuljahrbeginn 1958 weitere Räume bezogen werden konnten. Im Jahr danach wurde ein weiteres Grundstück erworben, um eine Turn- und Festhalle zu bauen. 1960 war dann auch der erste Stock des Hauptgebäudes bezugsfertig. Weitere Grundstücke wurden gekauft, um einen Spiel- und Sportplatz anzulegen. Hausmeisterwohnung, Direktionszimmer und Speisesaal wurden 1962/63 gebaut. Immer weiter stieg unsere Schülerzahl, immer wieder mußte und muß an- und ausgebaut werden. In diesem Jahre wurde die Villa-Adelina-Schule von den argentinischen Behörden als „Escuela Incorporada“ anerkannt.

Zur Zeit besuchen 540 Kinder unsere Schule. Mit Schulomnibussen, mit dem Zug oder sonstigen Verkehrsmitteln strömt die muntere Schar Tag für Tag in unsere

Schule. Bis zu 140 Kinder nehmen in unserem Speisesaal täglich ihr Mittagessen ein. 22 Deutschklassen werden betreut, und für Mittel- und Oberstufe ist Unterricht bis 17 Uhr. In der argentinischen Abteilung sind die Kinder in 16 Klassen aufgeteilt und erhalten den offiziellen Unterricht.

Aber nicht nur bauliche Projekte mußten geplant werden, auch Lehr- und Lernmittel, Inventar und was sonst für die Betreuung einer Schule erforderlich ist, waren anzuschaffen. Dank der Mitarbeit aller deutsch-argentinischen und der vier aus Deutschland vermittelten Lehrkräfte konnten wir eine große Orff-Gruppe, einen Schulchor, Flötengruppen und Mannschaften für die Sportveranstaltungen aufstellen, die überall da, wo sie die Schule vor der Öffentlichkeit repräsentierten, mit bestem Erfolg zum Wohl der Schule, zur Freude der Eltern und der Schulgemeinschaft auftraten. Großen Anklang findet unsere Schülerbücherei. Viel Freude haben unsere Schulleitern an den Schulfesten, die wir seit Jahren nur noch als Klassenfeste durchführen können, da der Platz nicht mehr ausreicht. Unsere Unterrichtsplanung erlaubt, wöchentlich 20 Stunden Unterricht in deutscher Sprache zu erteilen, dazu kommt als dritte Sprache Englisch und unser Sportnachmittag, der vom 4. Schuljahr ab für alle Kinder zum Pflichtunterricht gehört.

Von unseren 30 Lehrkräften sind 28 deutschsprachig, und alle unseren jungen Lehrkräfte besuchen das deutsche Lehrerseminar.

Johannes Schmidt

(Mitteilungsblatt des Verbands
d. dt. Lehrer in Argentinien)

Büchertisch

Gerhard Kaufmann: Grammatik der deutschen Grundwortarten. Systeme morphologisch-syntaktischer Merkmale als Grundlage zur Datenverarbeitung. Max Hueber Verlag, München 1967. 140 S., kart. DM 12,80.

Dieser 1. Band der Schriften der wissenschaftlichen Arbeitsstelle des Goethe-Instituts untersucht das „Wort“ als unlösliche Ganzheit aus Wortklang, Wortsinn und „wortartlichem“ Charakter. Er stellt dessen Form- und Funktionsmerkmale katalogisierend für sprachstatistische, lexikographische und deutschunterrichtliche Hilfen zusammen und zeigt die Möglichkeit der Überführung auf ein Lochkartensystem, von dem sie „abgerufen“ werden können. — Es sind drei Wortarten-Codes erarbeitet: für das Verb, das Artwort (Adjektiv und ursprüngliches Adverb) und das Substantiv, mit je einer zugehörigen Lochkarte A (Wort und morphologische Merkmale) und einer Karte B (syntaktische Kennzeichen). Eine vorangestellte Auskunfts-Übersicht enthält die Merkmalsblöcke mit dezimaler Numerierung, die Angaben der Buchseiten für die Hauptdarstellungen und die Speicherungsplätze der Lochkarten. Wie die mit Buchstaben, Ziffern und Symbolen versehenen Schemata im einzelnen zu deuten sind, erklärt der Verfasser am Genus-Beispiel des Substantiv-Codes. Hier ergibt sich u. a. die Notwendigkeit von sieben „Informationen“ zum Auffinden des grammatischen Geschlechts der Substantive und der gleichen Anzahl der Speicherungsstellen auf der Datenkarte A. Weitere Erläuterungen und die mit zahlreichen ausgesuchten Sprachformbelegen ausgestatteten Codes-Darstellungen selbst erhärten den Eindruck forschender Tiefgründigkeit und souveräner Beherrschung der vielfältigen sprachlichen Verflechtungen, wie sie in den neuartigen Ergebnissen dieser „Wortartengrammatik“ erkennbar werden.

J. Krull

Erzähler der Welt. Hrsg. von Karl August Horst. 24 Bände. Bd. 5: Geschichten und Novellen aus Frankreich III: 19. Jhdt. 788 S. — Bd. 18: Geschichten und

Novellen aus England III: 19. Jhdt. 685 S. Verlag Herder, Freiburg/Basel/Wien 1967. Subskr.-Pr. Ln. DM 19,80, Hld. 25,—.

Band 5 enthält Chateaubriand: René; Constant: Cécile; Lamartine: Graziella, Besuch bei Lady Stanhope; Hugo: Der letzte Tag eines Gerichteten; Vigny: Soldatenknechtschaft und Soldatengröße (3. Buch); Nerval: Sylvia; Musset: Margot; Balzac: Das Haus zur Ballspielenden Katze; Stendhal: Vanina Vanini; Mérimée: Carmen; Gautier: Eine Nacht der Kleopatra; Flaubert: Die Sage von Sankt Julianus dem Gastfreien. — Band 18 bringt Scott: Das tapezierte Zimmer oder Die Dame im Mantel; De Quincey: Bekenntnisse eines englischen Opiumessers; Dickens: Das Heimchen am Herd; Carroll: Alice hinter den Spiegeln; Thackeray: Das Buch der Snobs (Kap. 1—32); Lytton-Bulwer: Das Gespensterhaus; Hardy: Tragische Geschichte von zwei Ehrgeizigen; Stevenson: Das Flaschenteufelchen, Olalla. — Mit der Reihe, deren Gediegenheit bereits die Besprechung der Bände 8 und 14 (4/68) empfehlend erwähnte, wächst dem Literaturfreund ein wertbeständiger Schatz zu.

G. Scholz

Brockhaus Enzyklopädie in 20 Bänden.

F. A. Brockhaus, Wiesbaden 1966 ff.

Band 4: CHOD—DOL. 824 S. mit rd. 1200 Abb. im Text u. auf Bildtafeln, 24 S. Farbtafeln, 24 S. farbige Karten u. Stadtpläne von Darmstadt und Den Haag. Hld. Subskr.-Preis DM 79,—.

Den fristgerecht Ende Januar 1968 ausgelieferten Band 4 beherrscht das Stichwort „deutsch“. „Deutschland“ nimmt 79 Seiten ein (Landesnatur 18 Spalten, Deutsches Reich 40, BRD 54, DDR 42, Deutsche Ostgebiete unter fremder Verwaltung 4 Spalten), „Deutsche“ 9 Sp., Dt. Geschichte 60 (davon Wirtschafts- und Sozialgeschichte 20, Verkehrsgeschichte 4), Dt. Kunst 28, Dt. Literatur 45, Dt. Mundarten 6, Dt. Musik 8, Dt. Philosophie 12, DGB 3, Dt. Sprache 9 Sp. Auch bei Dänemark (27 Sp.), Dampf (28), Christentum (11), Darm (10),

Dokumentation (8), Danzig (7), Demokratie (6), Comecon (5) wird der Benutzer nicht nur nachschlagen, sondern sich einlesen. Die Farbtafeln (u. a. 8 Dt. Kunst, 7 Dt. Landschaften) sind von strahlender Leuchtkraft. G. Scholz

Funk-Kolleg zum Verständnis der modernen Gesellschaft. Bd. III: Irving Fetscher: Politikwissenschaft. Fischer Bücherei Nr. 871 (Originalausg.), Frankfurt 1968. 324 S., DM 4,80.

Im 3. Band der Vorlesungsreihe der J.-W.-Goethe-Universität Frankfurt (die Bände 1 und 2 wurden in 9/67 und 1/68 besprochen) führt der Ordinarius für Politikwissenschaft exemplarisch in das britische Regierungssystem ein (Gesellschaft, Parlament, Krone, Kabinett, Civil Service, Rechtswesen, Parteien, Öffentl. Meinung und Presse, Verbände). Wieder kann sich der Lernende anhand von Aufgaben und Lösungen selbst prüfen. Auch Englischlehrer werden in dieser umfassenden Darstellung mit Gewinn lesen oder über das Personen- und Sachregister nachschlagen. G. Scholz

Gerhard Dietrich: Englische Schulphonetik. Eine Einführung in den englischen Anfangsunterricht. Mit 26 Fig. u. 4 Tafeln als Anhang. Verlag Julius Groos, Heidelberg 1967. 112 S., br. DM 16,80.

Der Verfasser, Professor em. der Universität Halle (Saale), legt als ehemaliger Schulpraktiker eine im Laufe von 15 Jahren von ihm erprobte methodische Einführung in das Englische vor (in 12 Unterrichtseinheiten, 35—40 Stunden entsprechend). Der Leitfaden besticht durch seine Gediegenheit. Er verbindet Wissenschaftlichkeit mit Praxisnähe. Die didaktischen Ratschläge zeugen von trefflichem Einfühlungsvermögen in die Psyche des Sextaners. Die begrifflichen Voraussetzungen sind ebenso hilfreich wie die unterrichtlichen Folgerungen. Auf jeder Seite spürt man den Kenner, der klug zu dosieren versteht. Die Phonetik — dies ist das Besondere — wird in den größeren Rahmen geistig-tätiger Bezüge beim natürlichen Spracherwerb eingeordnet. Stets wird von der lebendigen Situation, von Dingen und Tätigkeiten, vom Mitteilungsbedürfnis, vom gesproche-

nen Laut und vom Sprechzusammenhang ausgegangen, nicht vom Buchstaben und von verfrühter orthographischer Verfremdung. Das Buch setzt einen Benutzer voraus, der das gesprochene Englisch beherrscht. Ihm wird es in den so grundlegenden Einführungswochen hervorragende Dienste leisten. H. Sewing

Langenscheidts Handwörterbücher Schulausgaben:

Englisch. Teil I: Englisch-Deutsch. 1966. 1463 S. — Teil II: Deutsch-Englisch. 1967. 1309 S.

Französisch. Teil I: Französisch-Deutsch. 1966. 1278 S. — Teil II: Deutsch-Französisch. 1966. 1347 S. Langenscheidt, Berlin/München/Zürich. Je Plastikband DM 14,80.

Der Inhalt der handlichen (10 × 15 cm), zweiseitig gedruckten Handwörterbücher Schulausgaben deckt sich genau mit dem reichen Inhalt der dreiseitigen Handwörterbücher Standardausgaben (14,7 × 21,2 cm), die unseren Lesern bereits warm empfohlen wurden (Englisch: 5/1965, S. 138 f.; Französisch: 10/1966, S. 284).

G. Scholz

Langenscheidts Universalwörterbuch Französisch. Französisch-Deutsch und Deutsch-Französisch in einem Band. 18., neu bearb. Aufl. 1967. 477 S. (8 × 11 cm), Plastik DM 3,80.

Das bewährte Reisewörterbuch (besprochen 7/8 1966, S. 215) verzeichnet nun hinter sämtlichen französischen Stichwörtern die Aussprache in internationaler Lautschrift. Bei unverändert niedrigem Preis hat es so nicht nur um 53 Seiten zugenommen, sondern auch noch an Brauchbarkeit gewonnen. G. Scholz

Enzyklopädisches Handbuch der Sonderpädagogik und ihrer Grenzgebiete. 8.—13. Lieferung. Carl Marhold Verlagsbuchhandlung, Berlin 1966/67. Subskr.-Preis je DM 14,50.

Zu den in 6/1966 und 7—8/1967 besprochenen Lieferungen des Handbuchs sind inzwischen (bis Ende August 1967) die Lieferungen 8—13 erschienen. Es macht immer wieder Freude, die neuen Lief-

rungen durchzusehen; der interessierte Pädagoge findet in jeder eine Fülle wertvoller und gediegener Informationen über weite Gebiete der Pädagogik (nicht nur der Sonderpädagogik) und der Psychologie. Obwohl noch einige Lieferungen ausstehen, kann man wohl jetzt schon sagen, daß das Werk hält, was der Subskriptionsprospekt versprochen hatte, nämlich „sachgemäße Auskunft über den derzeitigen Stand der sonderpädagogischen Forschung und Praxis“ zu geben. Aus dem Inhalt der neuen Lieferungen ein paar Titel als Kostprobe: Hochschulstudium für Blinde, Schwerhörige, Ertaubte (1430); Kinderaussagen vor Gericht (1708); Kinderdorf (1712); Psychologie der Linkshändigkeit (2065); Nervensystem, Bau und Funktion (2306); Neurosentheorien (2345); orthopädische Krankheitsbilder, z. B. Haltungsproblem (2414).

F. Lichtenberg

Helmut Singer: Englische Grammatik in Frage und Antwort. 200 Karten in Plastikkassette. Langenscheidt, Berlin/München/Zürich 1966. DM 12,80.

Helmut Singer: Französische Grammatik in Frage und Antwort, 1966 beim gleichen Verlag in gleicher Ausstattung. DM 12,80.

Bei Schülern, Eltern und Fachkollegen, nicht zuletzt beim Unterzeichneten, hat diese schicke Wiederholungskartei im praktischen Taschenformat 11 × 19, die zwei Paken „Quartettkarten“ mit Fragen und Aufgaben auf der Vorderseite und Antwort (Regeln, Übersetzung) auf der Rückseite enthält, begeisterte Aufnahme gefunden. Eine so viel Spaß machende Abhörmethode in ganz kleinen Schritten für den Stoff des 1. bis 4. Schuljahres, nach dem Inhaltsverzeichnis leicht je nach Bedürfnis aufzufinden, hat es noch nicht gegeben. Der Benutzer wird außerdem sorglich darüber unterrichtet, wie er diesen programmierten Nachhilfeunterricht in kleinen Schritten am wirksamsten und zeitsparendsten einsetzt. Wenn ich bei Marcel Pagnol in seinen Kindheitserinnerungen lese: „J'appris ... ces règles désolantes que gouvernent les participes passés“, so wird ein Kapitel, das selbst einem Mitglied der Académie Fran-

çaise beim Rückblick Schauer über den Rücken jagt, auf den Quartettkärtchen 77—80 so einprägsam mit Regeln und ganz kurzen Beispielsätzen abgehandelt, daß es einfach „sitzen“ muß. Das gleiche gilt in dem englischen Gegenstück etwa für die Ersatzverben der Defective Verbs (Karten 53—55). Sehr zu empfehlen! H. Sewing

Franz Baumer: Gewußt wo — gewußt wie.

Eine Anleitung zur Methodik der geistigen Arbeit. Ernst Klett Verlag, Stuttgart 1967. 111 S., 8 Bildtfln., 24 Zeichn., kart. DM 8,80.

In zehn Kapiteln (Der Arbeitsplatz und seine Atmosphäre. Das Planen. Die Stoffsammlung. Die Kartei. Wie benutze ich die Bibliothek? Die Kunst des Lesens. Das Lexikon. Ordnung und Gliederung. Veranschaulichen und Lernen. Schreiben) vermittelt diese erweiterte Fassung des Textes der Sendereihe „Gewußt wo — gewußt wie“ (Studienprogramm des Bayerischen Rundfunks) die Kenntnis der Regeln, Methoden und Hilfsmittel, die das Arbeiten erleichtern. Das Buch ist Oberstufenschülern und angehenden Studenten zu empfehlen.

G. Scholz

Manfred Bönsch: Einprägen, Üben und Anwenden im Unterricht. Beiträge zur Seminar- und Lehrerfortbildung. Ehrenwirth Verlag, München 1966. 160 S., Ppb. DM 9,80.

Die überwundene Lernschule zählte mit einem gewissen Recht unter ihren Formalstufen den methodischen Schritt der „Befestigung“ des Lernstoffes, während der Arbeitsunterricht den Schwerpunkt mehr auf die Erarbeitung und Verknüpfung neuen Stoffes legte. Um so wertvoller ist daher der Beitrag, den Bönsch (PH Hannover) zu der Methodik des Einprägens, Übens und Anwendens im Unterricht beigesteuert hat. Eine Reihe von Volksschulmethodikern, darunter Heinrich Roth, liefern interessante Beiträge zu diesem Thema und geben in anschaulicher Form Hilfen für das Einprägen, Vorschläge für die Technik des Lernens, Formen der Wiederholung, Möglichkeiten zur Sicherung der Arbeitsergebnisse sowie eine Reihe von Hilfsmitteln für die selbständige Weiterbildung des Volks-

schülers. Aber auch der Oberschullehrer kann diesem lebensnahen und handfesten Büchlein für seinen Unterricht wertvolle Einsichten und praktische Vorschläge für die Stoffeinprägung bzw. -wiederholung entnehmen. Der Auslandslehrer, der ja in erster Linie Fremdsprachenlehrer ist, dürfte wegen der besonderen Bedeutung, die der Sicherung des mühsam Erarbeiteten in der vielfältigen Gestaltung der täglichen Wiederholung und Übung zukommt, an dem anschaulich und lebendig geschriebenen Sammelwerk interessiert sein. H. Langescheid

Eva Fokken: Die Leistungsmotivation nach Erfolg und Mißerfolg in der Schule. Hermann Schroedel Verlag, Hannover 1966. 196 S., Hln. DM 19,80.

Mit diesen „empirischen Untersuchungen über die Auswirkungen von Erfolg und Mißerfolg auf die Lernbereitschaft und die Leistung“ der Schüler werden pädagogische Probleme durchleuchtet und aufgeklärt, die gerade für den Auslandslehrer von großer Wichtigkeit sind. Denn seine didaktischen und pädagogischen Erfolge hängen in verstärktem Maße von dem rechten Wissen um die geeigneten Lern- und Erziehungshilfen ab. Den hier dargelegten Forschungsergebnissen kann er zwar keine Patentlösungen entnehmen, wohl aber eine Menge von Anregungen für eine fruchtbare Unterrichtsführung, die ja wesentlich von den leistungssteigernden und leistungsmindernden Erfolgs- und Mißerfolgserlebnissen seiner Schüler abhängt. Die Untersuchungen von Eva Fokken geben sehr differenzierte Antworten auf die Fragen, inwieweit sich Lob und Tadel als Ansporn zu Leistungsverbesserungen wirksam erweisen, unter welchen Umständen Erfolg und Mißerfolg günstige Wirkungen auf die Leistung zeitigen usw. Besonders lehrreich sind ihre eigenen experimentellen Untersuchungen an einzelnen, eingehend beschriebenen Schülerpersönlichkeiten, beispielsweise ihre Befunde bei der Überprüfung eines überforderten Schülers. Im Anhang bringt die Verfasserin Erhebungsbogen für Diktate, Interviewbogen und Schüler-Personalbogen, die der systematischen Förderung des Schülers und der gerechten Beurteilung seines Charakters und seiner Leistungen dienen. A. Wehmeyer

Dietrich Rüdiger: Oberschuleignung. Theorie und Praxis der psychologischen Eignungsuntersuchungen. Ehrenwirth Verlag, München 1966. 272 S., Ppb. DM 24,80.

Die Untersuchungen Rüdigers berechtigen wieder zu einem Optimismus, der im Gegensatz zu dem Unbehagen an den konventionellen Auslesemethoden steht. Besonders wichtig sind ihm die relativ stabilen Variablen der Schule und des Schülers, aus denen er seine Kriterien für die Testauswahl ableitet. Für den Lehrer an der Auslandsschule sind die Möglichkeiten und Grenzen von Bedeutung, die der Verfasser für eine psychologische Eignungsdiagnose im Rahmen des Gesamtproblems der Auslese für den Besuch von Gymnasien erkennt. Gegenüber den bekannten Schwierigkeiten, mit denen sich der Auslandslehrer vor allem bei den Schülern des Gastlandes konfrontiert sieht, beweist der qualifizierte psychologische Test die grundsätzliche Überlegenheit unter den Verfahren der Eintrittsauslese. In diesem Zusammenhang sei vor allem auf den diagnostischen Testwert des Schüleraufsatzes und des Wartegg-Erzähltests hingewiesen. Für die Auslandsschule bereitet in den meisten Fällen der Übergang von der Volksschule zur Höheren Schule weniger Schwierigkeiten als der Übergang vom Kindergarten in die Volksschule. Zur Orientierung wird die DS in Montevideo allen Interessierten gern über ihre Erfahrungen mit der Schulreife-Entwicklungshilfe, wie sie das wissenschaftlich fundierte Übungsmaterial von Th. G. Thurstone-Chicago anbietet, nähere Informationen geben. H. Langescheid

Ekkehart Stein: Das Recht des Kindes auf Selbstentfaltung in der Schule (Schriftenreihe Schule in Staat und Gesellschaft). Luchterhand Verlag, Neuwied 1967. 102 S., kart. DM 8,50.

Eltern und Lehrer werden dem Verfasser Dank dafür wissen, daß er als Jurist der Frage des Rechts des Kindes auf Selbstentfaltung in der Schule nachgegangen ist. Er durchleuchtet Art. 2 Abs. 1 des Grundgesetzes, der jedem „das Recht auf die freie Entfaltung seiner Persönlichkeit“ zusichert, und zwar ein Entfaltungsrecht und

ein Autonomierecht, d. h. das Recht, über „das Ob und Wie der Selbstentfaltung autonom zu bestimmen“. Die Rechtsfähigkeit für das Entfaltungsrecht beginnt mit der Geburt, die für das Autonomierecht nach Meinung des Verfassers mit dem Schuleintritt. Das Kind hat ein Recht auf Zugang zu den Bildungseinrichtungen, ein Recht auf Schaffung der erforderlichen Einrichtungen und ein Recht auf *freie* Bildung. Bedenken ergeben sich hieraus gegen die staatliche Bevormundung der Schule, dazu das Gebot ideologischer Neutralität. Statt der „verwalteten Schule“ wird eine Schulorganisation gefordert, die das Recht des Kindes auf individuelle Entfaltung garantiert. Der Verfasser schließt mit einem Anruf: „Aus der Einsicht, daß die Freiheitlichkeit unserer Grundordnung stellenweise noch mehr auf dem Papier als in der Wirklichkeit verankert ist, folgt... die Notwendigkeit, das Versäumte nachzuholen.“

F. Lichtenberg

Erich E. Geißler, Richard Ph. Kreuzer, Adalbert Rang: Fördern und Auslesen. Eine Untersuchung an hessischen Schulen mit Förderstufe. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1967. 118 S., 14 Abb., br. DM 8,80 (Best.Nr. 1793).

Wenngleich der pädagogisch-schulische Hintergrund dieser Untersuchung das Land Hessen und die Bestrebungen seines Kultusministeriums sind, in dessen Auftrag diese Schrift entstand, so treffen die hier erörterten Probleme zentrale Sorgen auch im Arbeitsbereich der Auslandsschule, wo Fördern und Auslesen im meist gesamtschulischen Bereich für den Bestand der jeweiligen Schule von ausschlaggebender Bedeutung sind. Es werden in dieser Schrift nicht nur die Prinzipien Fördern und Auslesen mit allen Konsequenzen eingehend erörtert, sondern in drei Untersuchungsteilen folgende Fragen analysiert: Übergänge an Realschulen und Gymnasien und Veränderungen im sozialen Einzugsbereich der Schulen; Die Praxis der Umstufungen im Kurssystem der Förderstufe und ihre pädagogischen Konsequenzen; Auswirkungen der Kursdifferenzierung auf soziale Kontakte in Förderstufenklassen (Sozialpsychologische und pädagogische Überlegungen zu den Ergebnissen

einer soziometrischen Untersuchung). Verantwortliche Pädagogen, auch der Auslandsschule, können an diesen Untersuchungen nicht vorbeisehen. R. Schröter

Hans Richtscheid: Gespräche mit „Sokrates“. Verlag C. H. Beck, München 1967. 260 S., Ln. DM 17,80.

Die Gespräche mit „Sokrates“, einem pensionierten, recht vitalen Gymnasialprofessor, führt ein junger Jurist. Er berichtet darüber in Tagebuch-Form. Reisebriefe, die Sokrates von einer Studienreise aus Italien schreibt, sowie Auszüge aus dem Nachlaß des Freundes, den ein Verkehrstod unerwartet dahinrafft, ergänzen die „Gespräche“. „Sokrates“ ist natürlich ein Spitzname, den jugendliche Spottlust erfand. Er bringt aber auch Ehrerbietung zum Ausdruck, denn der alte Herr ist weise und gütig. Sein umfassendes Wissen bringt er nicht dozierend, sondern im Wechselgespräch, bei dem auch der Partner denkend mitarbeitet, zur pädagogischen Wirkung. Das gilt auch von den Gesprächen, über die der Jüngere berichtet. Die im Lebensalter so ungleichen Freunde haben vieles miteinander gemein: heiße Liebe zur Vaterstadt Mainz, umfassende humanistische Bildung, insbesondere auf den Gebieten der Kunst und Philosophie, undogmatische christliche Weltanschauung, verbunden mit Verständnis für das Ideengut, das andere Religionen zur geistesgeschichtlichen Entwicklung der Menschheit beigetragen haben, Ablehnung der Überheblichkeit des Bildungsphilisters und der Weltfremdheit des reinen Bildungsidealisten, denn „wahre Bildung hat Fleisch und Blut“. Griechische Philosophie und Kunst, Winckelmann und Goethe, Hölderlin, Stefan George, aber auch die Romantiker und Nietzsche lenken ihre Gedanken und Gefühle. Kierkegaard und neuere Existenzphilosophen klingen an. So formt sich eine Lebensauffassung, die nach einer Bemerkung auf dem Schutzumschlag die Gespräche als „Lehrstück“ der Existenzphilosophie bezeichnet. Humor, bisweilen auch der derbe der heimatlichen Volkssprache, macht die Lektüre heiter und fesselnd. Wechselnd wie die Anlässe der Gespräche sind auch die Schauplätze: bald treffen sich die Freunde im Badhaus am

Rhein, bald durchwandern sie die Stadt, den Rheingau oder die Taunuswälder. Am liebsten aber hocken sie im Weinhaus und schwärmen von dem Köstlichsten, das die geliebte Heimat darbietet: vom Wein. Und auch daraus mag der Leser Anregungen schöpfen!
H. Langerfeld

Wilhelm Weischedel: Philosophische Grenzgänge. Vorträge und Essays. W. Kohlhammer Verlag, Stuttgart 1967. 190 S., Ln. DM 19,80.

Der Ordinarius an der FU Berlin legt elf erneut durchgesehene und überarbeitete Vorträge und Aufsätze aus den Jahren 1960–67 vor: 1. Die Philosophie an der Schwelle des Atomzeitalters. — 2. Das Denken zwischen Raum und Zeit. — 3. Grenzen des kritischen Fragens? — 4. Aspekte der Freiheit. — 5. Westliche und östliche Freiheit. — 6. Sind die Menschen besser geworden? — 7. Rehabilitation des Erhabenen. — 8. Von der Gelassenheit. — 9. Die Sprache des Schweigens. — 10. Philosophische Theologie im Schatten des Nihilismus. — 11. von der Fragwürdigkeit einer Philosophischen Theologie. — Es geht Weischedel um den auf seine Grenze zu fragenden Menschen, um die nur durch die Sorge um den anderen Menschen begrenzte Freiheit kritischen Fragens, um eine von der konkreten Situation ausgehende Ethik, um die Frage, ob die Philosophie heute noch von Gott reden darf. Wer inmitten von Konvention, öffentlicher Meinung, Propaganda und Mode seinen Standort im religiösen und politischen Denken sucht, findet in diesem Buch einen Führer, der vor keiner Realität ausweicht und bei aller Behutsamkeit kompromißlos zu den Grenzen philosophischer Einsicht vordringt.

G. Scholz

Ullstein Kunstlexikon. Hrsg. Heiner Knell und Hans-Günther Sperlich. Verlag Ullstein, Frankfurt 1967. 736 S., 650 Abb. im Text, 64 Taf., davon 32 mehrfarbig, Gln. DM 24,80.

Das Kunstlexikon des Ullstein Verlages will dem Kunstliebhaber schnell auf mancherlei Fragen aus der Kunst aller Zeiten und Völker Auskunft geben, und so macht man sich, um es zu prüfen, auf die Suche.

Man schlägt bei einem Künstlernamen nach, beim Namen eines Landes, einer Landschaft, einer Stadt, eines Bauwerks, einer Kunstrichtung, eines Motivs und erhält jedesmal eine genaue Information und oft noch eine Literaturangabe. Beim Blättern ist man überrascht, daß man darüber hinaus noch vieles andere findet, das man nicht erwartet hatte: Angaben über Techniken, Erklärung von Fachausdrücken, Entwicklungsgeschichten des Kunstgewerbes aller Art, so daß man das Buch gar nicht aus der Hand legen mag. Der Druck ist klein, doch gut lesbar. Ähnlich sind die zahlreichen Abbildungen und Grundrisse im Text trotz ihres Formats so scharf, daß sie ihren Zweck vollauf erfüllen. Die ganzseitigen, zur Hälfte farbigen Tafeln, mit viel Geschick ausgewählt, lassen den ganzen Umfang des Werkes deutlich werden, das tatsächlich das Gesamtgebiet der Kunst umfaßt, nicht nur den europäischen Kulturkreis, sondern auch die andern Erdteile, von der Vorgeschichte bis zur Gegenwart. Man freut sich, das Buch fortan als zuverlässigen Ratgeber am Arbeitsplatz zur Hand zu haben, und kann es bestens empfehlen.
F. Lichtenberg

Hans Platte: Die Maler des großen Lichtes. Meisterwerke der bedeutendsten französischen Maler des 19. Jahrhunderts von Delacroix bis Picasso. Westermann Verlag, Braunschweig 1967. 192 S., 40 Farbtafeln, 40 Abb., Ln. DM 24,—.

In der Reihe der Monographien über große Stilepochen hat der Westermann Verlag, nachdem 1965 und 1966 bereits 2 Bände erschienen waren (Lindemann: Das goldene Zeitalter der niederländischen Malerei; Lindemann: Triumph der Renaissance), 1967 den dritten vorgelegt, der Meisterwerke der französischen Malerei des 19. Jahrhunderts behandelt. Man war gespannt, zu lesen, wie ein anderer Autor seine Aufgabe anpacken würde, und zu sehen, ob die Farbtafeln einen guten Eindruck von den Originalen zu geben vermöchten. Kurz: Auch dem neuen Band kann man Beifall zollen und ihn wie die beiden anderen, die in 10 und 11/1967 besprochen wurden, bestens empfehlen. Dem Verfasser geht es nicht um eine umfassende

Darstellung der Malerei des 19. Jahrhunderts in Frankreich, sondern nur um die „Maler des großen Lichtes“, um, wie Jean Bazaine, ein Maler unserer Tage, sagt, „das Ringen des Malers mit Wind, Regen und wechselnder Beleuchtung“. Mit Bazaine meint der Verfasser, „all das zeugte wohl von einem allerletzten, äußersten Wunsch, den Schein zu wahren, indem man ihm frisches Blut einflößte“, und wie dieser sieht er im Kubismus die entscheidende Wende der Malerei. So führt er den Leser von Delacroix und Ingres bis zum Ende der fauvistischen Bewegung, und zwar spürt er den Beziehungen zwischen den einzelnen Malern nach und belebt seine Darstellung durch viele aufschlußreiche Zitate. Die Abbildungen, besonders die schönen Farbtafeln betrachtet man immer wieder mit Vergnügen.

F. Lichtenberg

Schätze der Weltkunst, 10 Bände. Band 1:

Andreas Lommel: Vorgeschichte und Naturvölker, 1967, 175 S.; **Band 3: Donald E. Strong: Welt der Antike, 1967, 176 S.; **Band 9: Michael Kitson: Barock und Rokoko, 1967, 175 S.; Bertelsmann Verlag Gütersloh, Subskriptionspreis bis 31. 12. 1968 je Band DM 19,50, Band 1 DM 9,75; Ladenpreis DM 24,—.****

„Schätze der Weltkunst“ nennt der Bertelsmann Verlag eine neue Buchreihe, die, als Koproduktion internationaler Verlage, in 10 Bänden die Leistungen der Menschheit auf allen Gebieten der bildenden Kunst darzustellen verspricht. Kunstwissenschaftler verschiedener Nationalität als Autoren sollen dafür Gewähr leisten, daß nationale Voreingenommenheit und Enge vermieden werden. Drei Bände liegen vor und erlauben es, einen Einblick zu geben und ein erstes Urteil zu versuchen. Die stattlichen Bände präsentieren sich in dauerhaftem Leineneinband mit Karten oder Zeittafeln als Vorsatz. Den Abbildungen wird größtes Gewicht beigelegt; so enthält jeder Band neben zahlreichen Schwarzweißbildern 80 Farbseiten, und zwar hat man sich bemüht, neben vertrauten besonders weniger bekannte und seltener reproduzierte Kunstwerke zu zeigen, vor allem solche, die sich zu Vergleichen anbieten. Alle Abbildungen sind mit Erläuterungen versehen, die einer-

seits erlauben, daß man sich einen guten ersten Einblick in das Gebiet verschaffen kann, ohne den zusammenhängenden Text zu lesen, die aber andererseits zur Lektüre anregen. Der Text nimmt ständig auf die Abbildungen Bezug, vergleicht, grenzt ab und leitet so zu vertieftem Verständnis an. — Band 1 behandelt Vorgeschichte und Naturvölker, es werden Höhlenmalerei, Totem, Schmuck, Masken, Keramik, Waffen betrachtet. Der Verfasser erläutert eingangs den Begriff „Primitivkultur“, um dann nacheinander die Kunst der Jäger, der Bauern, der Nomaden zu durchleuchten; in den folgenden Kapiteln geht er der Primitivkultur in anderen Erdteilen nach, und zwar zeigt er neben der prähistorischen Kultur als Vorstufe der Hochkulturen auch die lebende primitive Kultur und die wechselseitige Befruchtung von Hoch- und Primitivkultur. Die Fülle der farbenprächtigen Abbildungen vermittelt einen lebhaften Eindruck der auf den ersten Blick so fremdartig anmutenden Kunst. — Band 3 führt in die Welt der Antike. Daß der Verfasser Engländer ist, merkt man kaum, so gut liest sich die Übersetzung. Wohl-tuend empfindet man die Klarheit der Dik-tion und die Behutsamkeit im Urteil, und man ist dankbar für die Zusammenfas-sungen am Schluß der einzelnen Kapitel. Ein knapper einleitender Abriß ruft die geschichtlichen Tatsachen ins Gedächtnis, die man zum Verständnis der antiken Kunst bereit haben muß. Bewußt beginnt der Verfasser seine Darstellung der antiken Kunst mit der kretischen Bronzezeit, führt den Leser über die griechisch-archaische Kunst zur Blüte in den Stadtstaaten, in die hellenistische Welt, zeigt die Einflüsse der griechischen Kunst auf die der Etrusker auf und schließt mit der Kunst des römischen Imperiums. Ein schöner Band mit hervor-ragenden Abbildungen. — Band 9, eben-falls von einem englischen Autor verfaßt, ebenfalls gut lesbar, untersucht Barock und Rokoko, ein weites Feld, weil nicht nur die gesamteuropäische Entwicklung ins Auge gefaßt wird, sondern auch der Klassi-zismus im 17. und 18. Jahrhundert in die Betrachtung einbezogen werden. Die Unter-suchung ist nach stilistischen Kriterien ge-ordnet, was zur Bewältigung des umfang-

reichen Stoffes notwendig war. Der Text hebt die charakteristischen Züge von Barock, Klassizismus und Rokoko heraus und verdeutlicht sie an vielen Beispielen, immer vergleichend und in Anlehnung an die Abbildungen. Biographien sind in den Anhang verwiesen. Die gut gewählten Abbildungen im Text sind zum Teil leider so klein, daß man kaum erkennen kann, was man erkennen soll. Einen vortrefflichen Eindruck machen die meisten Farbtafeln, einige erscheinen allerdings blaß oder rotstichig. Der Band hält, was er verspricht. Man kann der Fortsetzung der Reihe mit gespannter Erwartung entgegensehen.

F. Lichtenberg

„**Erdkunde**“ (Band 1 der Reihe „**Erkunden und Erkennen**“), Schroedel-Verlag, Hannover 1966. 144 S., Efaln DM 8,40.

Das Buch bringt nach dem exemplarischen Prinzip eine Auswahl charakteristischer Einzelbilder von Landschaften Deutschlands und der europäischen Länder, mit Ausnahme der Sowjetunion, und löst sich dabei erfreulicherweise von der oft geübten räumlichen Systematik. Es hebt die Zusammenhänge zwischen den Naturgegebenheiten einer Landschaft und dem Leben seiner Bewohner heraus und weist jeweils auf die geographischen Grundlagen der Gegenwartsprobleme hin. Die zahlreichen, sorgfältig ausgewählten Bilder sind zusammen mit den vielen Skizzen für die Schüler sehr einprägsam. Der Lehrer an der Auslandsschule wird die kurzgefaßten, klaren Merksätze und das Verzeichnis mit den erdkundlichen Begriffen am Schluß dieses Arbeitsbuches besonders begrüßen.

A. Wehmeyer

G. Britsch (hrsg. v. Egon Kornmann): **Theorie der bildenden Kunst**. Verlag Aloys Henn, Ratingen 1966. 128 S., ill., Ln. DM 22,—.

Der getreue Vollstrecker des Erbes von Gustaf Britsch hat nun die Neuauflage jenes grundlegenden Werkes vermittelt, das viele Lehrer und Kunsterzieher zum Verständnis kindlichen Bildschaffens führte. Die theoretischen Betrachtungen stammen aus den goldenen zwanziger Jahren, in denen die deutschen Zeichenlehrer an der Spitze der Kunsterzieherbewegung standen

(1. Aufl. 1926). Die Theorie von Britsch muß heute historisch gesehen werden; auch das Pro und Kontra über die von Britsch hergeleitete Didaktik des Kunstunterrichts muß heute vergessen sein. Was nun am Lebenswerk des 1923 mit 44 Jahren verstorbenen Britsch bleibt, ist eine weitmaschige Theorie, dargetan in einer kunstvoll aufgebauten individuellen Terminologie. Die Denkmöglichkeit seiner klaren Theorie erscheint heute als enger Ausschnitt vieler Möglichkeiten, vor allem nur des Verstehens, nicht des Produzierens von Kunst und Kinderkunst. Aber auch jeder junge und nebenberufliche Kunsterzieher soll Britsch durchdacht haben, sobald er Adolf Hildebrands „Problem der Form“ verstanden hat. Hierzu ist jedoch viel Zeit nötig. Sicher mag die Rede des Meisters klarer gewesen sein als die Schreibe des Schülers Kornmann. Sicher ist das Werk nur ein Torso eines umfassenden Planes des frühvollendeten Britsch; es verpflichtet zum Weiterdenken in neuen Bereichen, besonders der nachabstrakten Periode, in die wir eingetreten sind.

H. Rieder

Karl Martin Bolte/Dieter Kappe: **Struktur und Entwicklung der Bevölkerung**. Heft 2 der Reihe „Struktur und Wandel der Gesellschaft“. C. W. Leske Verlag, Darmstadt/Opladen o. J., 80 S., br. DM 7,—.

Die Reihe „Struktur und Wandel der Gesellschaft“ will ein möglichst umfassendes Wissen über die sozialen Gebilde, Strukturen und Prozesse vermitteln, in denen die Völker heute leben oder früher gelebt haben. In dem vorliegenden Heft geht es um die Probleme, die uns die Bevölkerungsentwicklung bringt, und um die Folgen der Bevölkerungsbewegung, vor allem in Deutschland und in ausgewählten Entwicklungsländern. Der Anhang bringt in zahlreichen Tabellen statistisches Material. Das Heft wird ergänzt durch Lehrbeispiele von Lore Ohrt/Katrin Aschenbrenner über „Die Bevölkerungsentwicklung in Deutschland/Bevölkerungsprobleme der außereuropäischen Länder“ (16 S., DM 1,—). Beide Hefte können für den Unterricht in Wirtschafts- und Sozialkunde empfohlen werden.

G. Lepiorz

Zeitschriftenschau

Westermanns Monatshefte — aktuelle Beiträge in Heft 2/68: Leben wie Wasser und Luft — Der Aufstieg der tüchtigen Japaner; Reiterferien in Ungarn; Am Strand zu jeder Jahreszeit — Ganzjährige Saison auch in den Nordseebädern; Die Elektronenkanone von Palo Alto; Am Schweizer Kap der guten Hoffnungen — Genf und der Genfer See; im Kunstbereich: Beispiele aus dem Kupferstichkabinett im Nationalmuseum Stockholm; Römische Kunst in der „Europäischen Stilbibel“.

Westermanns Pädagogische Beiträge bringen im Februarheft: Familie — ein Überbleibsel vergangener Gesellschaftsformen?; Eindrücke aus dem sowjetischen Bildungswesen; Schreibmotiv, Schriftordnung und Schreiberlebnis — Zur Didaktik des Schreibunterrichts.

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 2/68: Die Geographie im Fächerkanon der Schule; Nordfinnland, Möglichkeiten und Grenzen seiner wirtschaftlichen Erschließung; Das Os, eine Leitlinie der Besiedlung in Schweden; Dänemark. Ein erdkundliches Unterrichtsprogramm für elf- bis zwölfjährige Schüler der Gymnasien und Realschulen.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, Leitthema des Februarheftes: Blick in die Welt. Dazu: Schule und Mobilität; Exemplarische Stoffauswahl im Erdkundeunterricht; Das Watt, eine Landschaft ständigen Wandels; Zeitschriften für die Jugend.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, Heft 2/68: Oskar Vogelhuber 90 Jahre; Ansatz, Aufgabe und Bedeutung der pädagogischen Theorie; Gedanken zu einer neuen Sicht des umweltekundlichen Unterrichts; Mobilität in der Schulklasse.

Zeitschrift für Kulturaustausch des Instituts für Auslandsbeziehungen in Stuttgart widmet ihr zweites Jahreshft 1967 den vielseitigen und umfangreichen Beziehungen zwischen Deutschland und den Vereinigten Staaten von Amerika und stellt eine Widmung Wernher von Brauns voran.

Welt und Wort, Heliopolis Verlag, Tübingen, bringt in Heft 2/68 u. a.: Was moderne Analphabeten versäumen; Luther in heutiger Sicht; Ein Exeget ordnet seine Wissenschaft; Die Häuser Battenberg und Mountbatten; Antike Welt — neu erschlossen und erhellt; Der deutsche Roman.

schule heute — neue Folge der „Ganzheitlichen Bildung“ des Finken-Verlags in Oberursel — im ersten Heft 68 mit folgenden Beiträgen: Projekte bei der Hinführung zur Arbeitswelt; Wir bauen ein Transistorradio — ein Beispiel zur Einführung in die Arbeits- und Wirtschaftswelt; Der Markt — eine Situationsanalyse mit Folgerungen für den Unterricht im 3. Schuljahr.

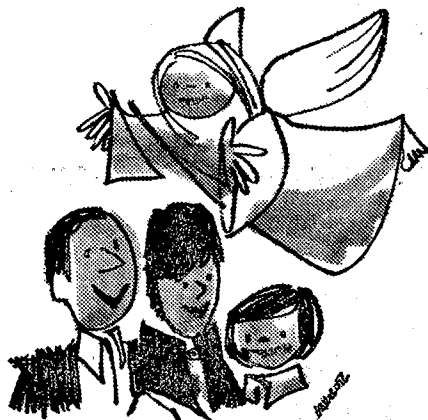
Zeitschrift für Jugendliteratur, Beltz, Weinheim, bringt in seinem 1. Heft 68: An den Anfängen einer Lesekultur; Friedrich Rückerts „Kindermärlein“; Was gibt es Neues in der Kinderpoesie?; Zwischen Klischee und Kunst; Die Haltung des Bilderbuchkünstlers; Mundartliteratur für die deutschsprachige Schweizer Jugend.

Auslandskurier, Hofheim/Ts., Leitthema in Heft 1/68: Deutschland und Ost- und Südost-Europa; dazu u. a.: Die Deutschen und die Sowjetmenschen; Das deutsche Buch in der Sowjetunion (E. Hueber); Das Buch als Mittler zwischen Ost und West; Deutschland und Südosteuropa; Das Institut für Ostrecht; Der deutsche Osthandel; — Die Beilage „Der Übersee-Praktiker“ mit wertvollen Berichten und Hinweisen.

schule heute — neue Folge der „Ganzheitlichen Bildung“, Finken-Verlag, Oberursel, Heft 2 ist Maria Montessori gewidmet: Die große Anklägerin; Menschenbildung als Anliegen M. Ms.; M. in der Vorklasse; M. in der Grundschule; M.-Pädagogik auch in der höheren Schule? — Montessorivereinigungen.

Die Ganzheitsschule, Herder, Freiburg, Artur Kern in Heft 2/68: „Sitzbleiberehend“ in Berlin oder ist die Heraufsetzung des Schuleintrittsalters ein Fehlschlag? M. Wiedmann — Der Lesestoff als Grundlage des Sprachunterrichts. R. Schröter

Sie bauen ein Haus – und dann passiert Ihnen was. Das BHW bietet Ihnen und Ihrer Familie den besten Versicherungsschutz!

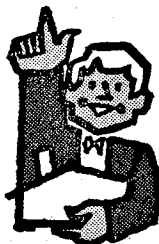


Um die Familie im Falle des Todes eines Sparers vor wirtschaftlichen Schwierigkeiten zu schützen, ist mit dem BHW-Bausparvertrag eine Risiko-lebensversicherung verbunden; sie kann bei Abschluß des Vertrages, sie muß zum Zeitpunkt der Darlehensgewährung genommen werden. Auf die geringen Prämiensätze gewährt das BHW z. Z. eine Rückvergütung von 25 bis 30%. Unterrichten Sie sich über die besonderen Leistungen des BHW, die Ihnen die Finanzierung Ihres Vorhabens wesentlich erleichtern.

Leichter mit dem Beamtenheimstättenwerk



Bausparkasse
für Angehörige
des öffentlichen
Dienstes
325 Hameln
(Weser)
Kastanienwall



Fordern Sie noch heute unsere Schrift „Heimstätten für Angehörige des öffentlichen Dienstes“ an, die wir Ihnen auf Wunsch kostenlos zusenden.

Neue Bücher Klett



Walter L. Bühl · Schule und gesellschaftlicher Wandel

Der organisierte Notstand der Bundesrepublik
Ein Vergleich im Rahmen der OECD-Länder
232 Seiten. Kart. 19,50 DM

Paul Hamacher

**Bildung und Beruf der Studierenden des
Zweiten Bildungsweges**

Bildungssoziologische Forschungen, Band 4
ca. 320 Seiten. Linson. 27,— DM

Hans Scheuerl

Die Gliederung des deutschen Schulwesens

Analytische Darstellung und Gesichtspunkte zu seiner Weiterentwicklung
ca. 160 Seiten. Kart. ca. 12,— DM

Enno Schmitz

**Die öffentlichen Ausgaben für Schulen
in der Bundesrepublik Deutschland 1965—1970**

Deutscher Bildungsrat. Gutachten und Studien der Bildungskommission,
Nummer 2. 93 Seiten. Kart. 9,— DM

Thomas Bernhard Seiler

Die Reversibilität in der Entwicklung des Denkens

Ein Beitrag zur Deutung der Theorie Piagets
176 Seiten. Engl. brosch. 13,— DM

Neue Bücher Klett



Hartmut von Hentig

Systemzwang und Selbstbestimmung

Über die Bedingungen der Gesamtschule in der Industriegesellschaft
176 Seiten. Engl. brosch. 9,50 DM

Klaus Kowalski · Praxis der Kunsterziehung

Didaktik und Methodik

ca. 176 Seiten und 4 Tafeln. Linson. ca. 19,50 DM

Ernst Meyer (Hrsg.) · Didaktische Studien

Band I: Erstleseunterricht. Theorie und Praxis im In- und Ausland
132 Seiten. Paperback. 6,80 DM

Band II: Mathematik in den ersten Schuljahren

Neue Ansätze für den Rechenunterricht in der Grundschule
94 Seiten. Paperback. 5,80 DM

Band III: Unterrichtsprogramme

81 Seiten. Paperback. 5,80 DM

Erwin Roth · August Steidle · Der Werkraum

Planung und Einrichtung

132 Seiten. Kart. 9,50 DM

Gunnar Boalt · Torsten Husén

Bildungsforschung und Schulpolitik in Schweden

„Texte und Dokumente zur Bildungsforschung“, herausgegeben vom Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft

ca. 240 Seiten. Kart. ca. 23,— DM

Reidt / Wolff / Athen

Elemente der Mathematik

Mathematisches Unterrichtswerk für Höhere Lehranstalten

künftig auch in Teilbänden lieferbar:

Band 2 (Mittelstufe), 1. Teilband „Geometrie 1“ Best.-Nr. 3121 DM 6,80

Band 2 (Mittelstufe), 2. Teilband „Geometrie 2 und Trigonometrie“
Best.-Nr. 3122 DM 9,60

Band 2 (Mittelstufe), Kurzausgabe „Geometrie 2 und Trigonometrie“
Best.-Nr. 3123 DM 7,80

Band 4 (Oberstufe), 1. Teilband „Analytische Geometrie und Vektorrechnung“
Best.-Nr. 3141 DM 7,80

Band 4 (Oberstufe), 2. Teilband „Abbildende Geometrie“ } in Vor-
Band 4 (Oberstufe), 3. Teilband „Kugelgeometrie“ } bereitung

Bitte fordern Sie einen ausführlichen Sonderprospekt an vom
Hermann Schroedel Verlag KG, 3000 Hannover-Döhren, Postfach 260620

Schroedel

Schöningh

englisch im sprachlabor

Hans
G. Bauer

20 programmierte Grammatikdrills in Hörspielform

20 Tonbänder, 9,5 cm/sec, Halbspuraufzeichnung mit freier
Schülerspur, Laufzeit pro Band ca. 15 Min., DM 348.—,
Hueber-Nr. 2029

Schülerbegleitheft: 48 Seiten, geheftet DM 3.80, Hueber-
Nr. 2.2029

Diese Übungen zum Grammatikstoff des 1. und 2. Unterrichtsjahres
können zu jedem Anfänger-Lehrbuch benutzt werden. Sie wurden im
Vokabular besonders auf das Lehrbuch „Weltsprache Englisch für An-
fänger“ von Hoffmann/Howatt abgestimmt.

Die 20 Tonbänder bestehen aus drei Teilen: 1. Durchgang: Darbietung —
2. Durchgang: Wiederholung durch den Schüler (Vierphasendрил) —
3. Durchgang: Eigenleistung des Schülers.

Das Schülerbegleitheft senden wir auf Wunsch kostenlos zur Prüfung.

Ein Kurs „Französisch im Sprachlabor“ ist in Vorbereitung.

Isprachen der welt
hueber

Max Hueber Verlag München

Die Forderung,

schon in der Schule mit **M a t h e m a t i k** zu beginnen, wird immer dringlicher erhoben. Die Erforschung des mathematischen Lernprozesses hat erwiesen, daß der Lernvorgang und die Unterrichtsinhalte im herkömmlichen Rechenunterricht den heutigen Anforderungen nicht mehr genügen. Darum erregten die Reformvorschläge und breit angelegten Schulversuche von Prof. Dr. Z. P. Dienes weltweites Aufsehen. Prof. Dienes, Mathematiker und Psychologe sowie Leiter des Psycho-Mathematischen Forschungszentrums der Universität Sherbrooke/Kanada, hat mit Unterstützung der UNESCO ein Reformprogramm entwickelt, das geeignet ist, den Schülern auf der Basis der Mengentheorie und der Tatanschauung im Unterricht ein schöpferisches Verhältnis zur Mathematik zu vermitteln.

Der Verlag Herder hat daher alles darangesetzt, die Einführung dieses Reformprogramms in der gesamten Breite des Grundschulbereichs zu erleichtern. Das Problem war die Übertragung des international erprobten Programms auf die Verhältnisse im deutschsprachigen Raum und die Abstimmung auf die Lehrpläne und Rahmenrichtlinien.

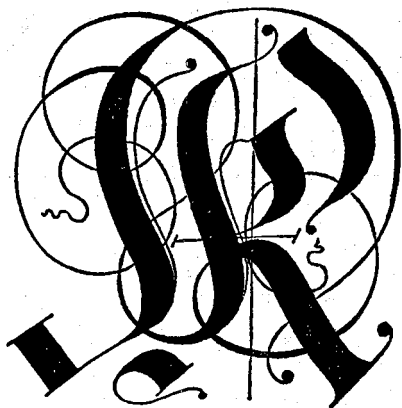
Dafür konnten Prof. Dr. Walter Neunzig, PH Freiburg, und Dr. Peter Sorger, Mathematisches Institut der Universität Freiburg, gewonnen werden. Sie entwickelten aus den Ideen von Prof. Dienes ein Schulwerk, das in einem breit angelegten Schulversuch erprobt ist. Schulbuch und Lehreranleitung liegen jetzt für das 1. Schuljahr vor:

„Wir lernen Mathematik“

befähigt die Kinder gleichzeitig, die **R e c h e n v e r f a h r e n** einsichtsvoll anzuwenden. Die notwendigen Arbeitsschritte werden dem Lehrer durch die zugehörige Lehreranleitung vermittelt, die nicht nur die mathematischen Grundbegriffe leicht faßlich darstellt, sondern auch die Grundlage für einen differenzierten Unterricht bietet.

- Schulbuch:** W. Neunzig / P. Sorger, **Wir lernen Mathematik I**
Großoktav, 112 Seiten, 4farbig, Einband Linson, Bestell-Nr. 14 639, Illustrationen von H. J. Baum.
Einzelpreis: 7,80 DM
Lehrervorzugspreis: 3,90 DM
- Lehreranleitung:** Das Lehrerheft ist so aufgebaut, daß mathematische Vorkenntnisse nicht erforderlich sind.
W. Neunzig / P. Sorger, **Wir lernen Mathematik I, Lehreranleitung.**
Oktav, 96 Seiten, kartoniert, Bestell-Nr. 14 679. Preis: 9,80 DM
- Sonderangebot:** Bis 31. 12. 1968
Neunzig / Sorger, **Wir lernen Mathematik I und Lehrerhandbuch**
(14 639 und 14 679) 12,— DM

Verlag Herder, Abt. 308, 7800 Freiburg/Breisgau, Postfach



Bücher für die Schule

Kösel-Verlag München

Deutsche Literatur des 20. Jahrhunderts in einmaligen Sonderausgaben:

Karl Kraus: Die Dritte Walpurgisnacht. Herausgegeben von Heinrich Fischer. Mit einem Essay „Karl Kraus und die Zeitgeschichte (1927—1934)“ von Wilhelm Alff. 367 Seiten. Leinen DM 12,80. Reihe: Die Bücher der Neunzehn

„In einem riesigen Werk stellt Kraus, der erste Schriftsteller unserer Zeit, die Entartung und Verworfenheit der zivilisierten Menschheit dar. Als Prüfstein dient ihm die Sprache, das Mittel der Verständigung von Mensch zu Mensch.“

Bertolt Brecht (1934)

„Durch die Sprache wird eine Prognose der Hitlerzeit möglich, der die kommenden Jahre nur noch Quantitatives beifügen konnten.“

Friedrich Dürrenmatt (1953)

Else Lasker-Schüler: Sämtliche Gedichte. Herausgegeben von Friedhelm Kemp. Mit einem vollständigen Faksimile des Buches „Theben“ (1923) und einer Dokumentation über Leben und Werk. 368 Seiten. Leinen DM 12,80. Reihe: Die Bücher der Neunzehn

„Dies war die größte Lyrikerin, die Deutschland je hatte. Mir persönlich sagte sie immer, sagt sie auch heute mehr als die Droste, als Sophie Meerau oder Ricarda Huch. Ihre Themen waren vielfach jüdisch, ihre Phantasie orientalisch, aber ihre Sprache war deutsch, ein üppiges, prunkvolles, zartes Deutsch, eine Sprache reif und süß, in jeder Wendung dem Kern des Schöpferischen entsprossen ...“

Gottfried Benn (1952)

Dichtung im Unterricht:

Deutsche Dichterinnen des 20. Jahrhunderts. Ausgewählt und erläutert von Margot Jost. 115 Seiten. Kartiert DM 5,50

Johann Wolfgang Goethe: Gedichte. Ausgewählt und erläutert von Michael Scherer. 111 Seiten. Kartiert DM 3,80

Johann Wolfgang Goethe: Novelle. Herausgegeben und erläutert von Otto Schönberger. 88 Seiten. Kartiert DM 3,80

Goethe in Straßburg. Das neunte, zehnte und elfte Buch von Goethes „Dichtung und Wahrheit“. Herausgegeben und erläutert von Michael Scherer. 144 Seiten. 2 Tafeln. Kartiert DM 5,20

Franz Grillparzer: Libussa. Mit einem Anhang herausgegeben von Erich Hock. 120 Seiten. Kartiert DM 4,80

Hermann Hesse: Prosa und Gedichte. Ausgewählt und interpretiert von Franz Baumer. 157 Seiten. Kartiert DM 4,50

Friedrich Hölderlin: Gedichte. Ausgewählt und erläutert von Ludwig Voit und Michael Scherer. 157 Seiten. Kart. DM 4,50

Jean Paul. Leben des vergnügten Schulmeisterlein Maria Wutz in Auenthal. Mit einem Anhang herausgegeben von Hermann Glaser. 94 Seiten. Kartiert DM 3,80

Franz Kafka: Sieben Prosastücke. Ausgewählt und interpretiert von Franz Baumer. Mit einem Vorwort von Max Brod. 136 Seiten. Kartiert DM 5,50

Lyrik unserer Jahrhundertmitte. Ausgewählt und erläutert von Walter R. Fuchs. 124 Seiten. Kartiert DM 4,80

Friedrich Schiller: Prosa. Ausgewählt und erläutert von Michael Scherer. 62 Seiten. Kartiert DM 2,20

Die Stimme Israels. Deutsch-jüdische Lyrik nach 1933. Ausgewählt und eingeleitet von Thilo Röttger. 100 Seiten. Kartiert DM 4,20

Georg Trakl: Gedichte. Ausgewählt und interpretiert von Albrecht Weber. 147 Seiten. Kartiert DM 4,80

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a. D. R. Schröter

und Oberstudiendirektor a. D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Hundert Jahre Deutsche Schule Istanbul	J. Förg	Seite 143
2. Das Lyceum Alpinum in Zuoz (Engadin)	G. Klümper	Seite 147
3. Psychopädagogische Beratung in deutschen Auslandsschulen	E. Tetzlaff Klingelfuß	Seite 153
4. Vierjährige beginnen mit Musik		Seite 154
5. „F L E S“		Seite 156
6. Persönliche Nachrichten		Seite 157
7. Aus aller Welt		Seite 158
8. Büchertisch		Seite 163
9. Zeitschriftenschau		Seite 170

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a. D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a. D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 177 288 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36 238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Hundert Jahre Deutsche Schule Istanbul

Von Dr. Josef Förg, Istanbul

Am 11. Mai dieses Jahres wird die Deutsche Schule Istanbul hundert Jahre alt. Wir möchten dieses Jubiläum zum Anlaß nehmen, auch an dieser Stelle einen kurzen Rückblick auf ihre Entwicklung zu geben und ein paar Gedanken über ihre Arbeit und ihre Probleme in der Gegenwart auszusprechen.

Wechselvoll wie die Zeitläufe war das Schicksal der Schule, verschiedenartig ihre jeweiligen Aufgaben und Zielsetzungen. Entstanden ist sie vor einem Jahrhundert aus dem Bedürfnis der deutschsprachigen Kolonie Istanbul, zu der auch Schweizer und Österreicher gehörten, ihren Kindern eine angemessene Schulbildung in deutscher Sprache zu ermöglichen. Ein erster Anlauf im Jahre 1864 scheiterte an der Schwierigkeit, aus privaten Mitteln die notwendigen Gelder aufzubringen. Ein zweiter Versuch führte am 17. April 1867 wenigstens zur Annahme eines Satzungsentwurfes, der eine „paritätische Bürgerschule“ vorsah. Das Bemühen, die in Istanbul bestehende preußische evangelische Gemeindeschule zur Keimzelle dieser Neugründung zu machen, scheiterte am Widerspruch der preußischen Kultur- und Kirchenbehörden. Innerdeutsche Spannungen wirkten sich bis an den Bosphorus aus! So wagte die Schulgemeinde aus eigener Kraft die Schulgründung, und am 11. Mai 1868 wurde der Unterricht mit 24 Schülern in zwei Klassen in gemieteten Räumen aufgenommen. Trotz schwierigster Bedingungen und bedrückender finanzieller Beschränkungen entwickelte sich die Schule erfreulich und zählte 1872 bereits 133 Schüler ausschließlich deutscher oder deutschstämmiger Herkunft.

Neue finanzielle Opfer forderte der unvermeidlich gewordene Bau eines eigenen Schulgebäudes, der 100 000 Goldmark kostete; hiervon brachte die deutsche Kolonie zusammen mit den Schweizern 50 000 Goldmark auf. Fortan nannte sich der Schulverein „deutsch-schweizerische Schulgemeinde“. Am 28. August 1872 wurde das in der Nähe des Galataturmes gelegene Gebäude eingeweiht. Die Gründung des Deutschen Reiches und das nun erwachende Interesse an den Auslandsschulen hatten zur Folge, daß die schnell wachsende Schule in Istanbul staatliche Hilfe erhielt. Nun wurde auch die evangelische Gemeindeschule eingegliedert, und die Zusage weiterer finanzieller Unterstützung trug zum schnellen Wachstum bei. Das Schulziel wurde der reichsdeutschen „Höheren Bürgerschule“ angeglichen; Englisch und Französisch standen im Mittelpunkt des Fremdsprachenunterrichts.

Da fast alle Akten aus jener Zeit vernichtet wurden, läßt sich heute nicht mehr mit Sicherheit sagen, wann und in welchem Maße die deutsche Schule auch für türkische Kinder und Kinder anderer Nationalitäten geöffnet und so der erste Schritt auf dem Wege zur heutigen Form der Begegnungsschule getan wurde. Gegen Ende der achtziger Jahre bestand die Schule aus einer dreiklassigen Volksschule, einer sechsklassigen höheren Mädchenschule und einer sechsklassigen Realschule für Jungen.

Schon 1903 machte die stürmische Entwicklung einen Erweiterungsbau notwendig. Mit dem fünfstöckigen rechten Flügelbau wurde der heutige Gebäudestand erreicht.

1908 konnten die ersten Absolventen eines fünfklassigen Handelsschulzweiges mit mehr praktisch-kaufmännischen Zielen die Schule verlassen. Parallel dazu wurden Vorbereitungsklassen für Schüler ohne deutsche Sprachkenntnisse aufgebaut und damit nichtdeutschen Kindern der Besuch der Schule erleichtert. Schon anlässlich des Besuchs des deutschen Kaiserpaares am Bosphorus im Jahre 1898 war der Schule die Berechtigung zur Abnahme des sogenannten „Einjährigen“-Examens, der Mittleren Reife, erteilt worden. 1911 schließlich, als die ersten Abiturienten ihre Reifeprüfung ablegten, wurde aus der Realschule die Oberrealschule.

Im Jahre 1914 war die Schülerzahl auf 778 gestiegen; diese Zahl zeigt deutlich, daß die Schule ihr ursprüngliches Ziel, nur deutschsprachige Kinder zu unterrichten, völlig aufgegeben hatte. Sie war zur Begegnungsschule und damit zum kulturpolitischen Faktor geworden; die deutschen Kinder stellten eine Minderheit dar. Die Schließung der alliierten Schulen nach dem Eintritt der Türkei in den Ersten Weltkrieg ließ die Schülerzahl auf über 1000 anwachsen, ehe der verlorene Krieg für die Deutsche Schule schwere Zeiten brachte. Sie wurde geschlossen, das Gebäude enteignet und von französischen Truppen besetzt. Erst 1924 konnte mit 116 Schülern der Unterricht, zunächst in gemieteten Räumen, wieder aufgenommen werden.

Die Gründung der türkischen Republik durch Kemal Atatürk schuf neue günstige, wenn auch veränderte Grundlagen für die Arbeit und Zielsetzung der Deutschen Schule. Das erstarkende kulturelle Selbstbewußtsein der türkischen Nation führte dazu, daß die ausländischen Schulen in die türkische Schulhoheit mit einbezogen und grundsätzlich den für türkische Schulen geltenden Bestimmungen unterstellt wurden. Der Unterricht in den türkischen Kulturfächern (Türkisch, Geschichte, Erdkunde, Staatsbürgerkunde) wurde den Maßstäben angeglichen, wie sie an türkischen Schulen galten und blieb türkischen Lehrkräften vorbehalten. Eine neue Konzeption und eine Umgestaltung des Lehrplanes, der sowohl türkischen Vorstellungen als auch den Zielen der Deutschen Schule entsprach, wurde erforderlich. Die freundschaftlichen Beziehungen zwischen der Türkei und Deutschland erleichterten die Lösung und förderten die Entwicklung.

Der Zweite Weltkrieg bedeutete einen erneuten schmerzlichen Einschnitt. Neun Jahre blieb die Deutsche Schule geschlossen, ehe am 1. Oktober 1953 mit der feierlichen Wiedereröffnung der Neuaufbau begonnen werden konnte. Die lange Zwangspause hatte erfreulicherweise die freundschaftlichen Bindungen vieler Türken an die Deutsche Schule nicht wesentlich beeinträchtigt. So konnte man vertrauensvoll an die zahlreichen Aufgaben herangehen, die gelöst werden mußten, wollte man die Deutsche Schule in organisatorischer und pädagogischer Hinsicht den gewandelten Anforderungen anpassen.

Die Schule wurde zum mathematisch-naturwissenschaftlichen Gymnasium und folgte damit der eigenen Tradition und der Entwicklung des Gastlandes. Innerhalb des Rahmens der türkischen Bestimmungen, die einen erfreulich weiten Spielraum boten, wurden als feste Grundlage eine eigene Schulordnung und eine

Reifeprüfungsordnung geschaffen, die bis heute Gültigkeit besitzen. Deutsch als Unterrichtssprache für alle nichttürkischen Fächer behielt seine zentrale Stellung; der Unterricht in Englisch wurde entsprechend der wachsenden Weltgeltung dieser Sprache intensiviert. Gleichzeitig wurde der musischen Erziehung erhöhte Aufmerksamkeit geschenkt. Der Unterricht in Mathematik und in den Naturwissenschaften verlangte nach neuen Akzenten. Auf der Grundlage der eigenen Schulordnung, die vom Unterrichtsministerium in Ankara wiederholt bestätigt wurde, gehen die Bemühungen um Modernisierung der Stoffpläne und die Suche nach neuen methodischen und didaktischen Wegen ununterbrochen weiter.

Die Deutsche Schule Istanbul führt in achttjährigem Unterricht zum Abitur, das sowohl in der Türkei als auch in Deutschland als vollgültig anerkannt wird. Türkische Absolventen können auch in Deutschland ohne Ableistung eines Zusatzjahres (Studienkolleg) und ohne Zulassungsprüfung an jeder deutschen Hochschule ihr Studium beginnen. Die Reifeprüfung wird an der Schule selbst abgenommen. Türkische Schüler werden nach fünfjährigem Besuch der türkischen Grundschule in einer Vorbereitungsklasse durch intensiven Deutschunterricht so weit im Deutschen gefördert, daß sie ab der 6. Klasse dem normalen Unterricht in deutscher Sprache folgen können.

Durch eine erfolgreich abgelegte Zwischenprüfung nach der 8. Klasse (Ortaprüfung) erlangen sie, wie an allen türkischen Schulen, das Ortadiplom, das vor allem für solche Schüler von Bedeutung ist, die kein Abitur anstreben. Am Ende der 12. Klasse steht die Reifeprüfung.

Ein wesentliches Problem seit 1953 ist das rasche Wachstum der Schule. Diese im Grunde erfreuliche Tatsache zwang mehrmals zu einschränkenden Maßnahmen, da die Schülerzahl mit den räumlichen Möglichkeiten in Einklang zu bringen war. Von den mehr als 1000 Bewerbern, die sich alljährlich um Aufnahme in die drei Vorbereitungsklassen bemühen, können nach einem Aufnahmetest nur etwa 105 aufgenommen werden.

Da ein Erweiterungsbau aus verschiedenen Gründen nicht möglich ist, mußte die Schülerzahl von 1057 (in 37 Klassen) im Schuljahr 1961/62 auf 863 (in 30 Klassen) im Schuljahr 1967/68 reduziert werden. Diese Schüler werden von 62 Lehrkräften unterrichtet (41 deutsche, davon 39 vom Auswärtigen Amt vermittelt, und 22 türkische). Die Tatsache, daß 92,5 % der Schüler türkischer Nationalität sind, kommt den Vorstellungen des Auswärtigen Amtes von der größtmöglichen kulturpolitischen Wirksamkeit weitgehend entgegen. Es ist erfreulich, daß die Zahl der deutschen Schüler in den letzten Jahren angestiegen ist; die Stärkung des deutschen Elementes kann für die Begegnungsschule nur positiv und wünschenswert sein.

Die Deutsche Schule bietet für die jetzige Schülerzahl voll befriedigende räumliche und unterrichtliche Voraussetzungen. Eine der Hauptaufgaben des Wiederaufbaues während der letzten 14 Jahre war die materielle Neuausstattung der Schule, und es erfüllt uns mit Freude, daß dieses Problem mit Hilfe des Auswärtigen Amtes und des Dokumentations- und Auskunftsdienstes Zug um Zug gelöst werden konnte. Die neu eingerichteten Physikräume sind ein Glanzstück und werden gerne von einheimischen Kollegen besichtigt. Seit einem Jahr verfügt die Schule sogar über ein modernes Sprachlabor, das sie zusammen mit dem Goethe-Institut benutzt.

Das einzige bisher ungelöste Raumproblem ist die Turnhalle. Die zur Zeit zur Verfügung stehende Halle ist nicht nur zu klein, sondern auch baufällig und daher den Anforderungen der modernen Leibeserziehung in keiner Hinsicht gewachsen. Nachdem ein Neubau jahrelang daran gescheitert war, daß kein Geld zur Verfügung stand, bildet jetzt, nachdem die erforderlichen Mittel genehmigt wurden, ein neues türkisches Gesetz ein unüberwindliches Hindernis. Danach ist ausländischen Schulen in der Türkei die Errichtung neuer Baulichkeiten auch anstelle schon vorhandener ausdrücklich untersagt. Es bleibt vorläufig nur die Hoffnung auf Änderung einer Gesetzesbestimmung, die die körperliche Erziehung unserer Schülerschaft aufs empfindlichste beeinträchtigt.

Das Jahr 1967 brachte für die deutschen Schüler eine wesentliche Erleichterung. Bis dahin war die Landessprache für alle nichttürkischen Schüler erste obligatorische Fremdsprache, eine Regelung, wie sie auch für viele andere deutsche Auslandsschulen zutrifft. Die besondere Belastung bestand darin, daß deutsche Schüler nach vierjährigem Kursunterricht von je acht Wochenstunden am normalen Klassenunterricht in allen türkischen Fächern zusammen mit den türkischen Schülern teilnehmen mußten, daneben aber auch noch Unterricht in deutscher Geschichte und Erdkunde hatten. Jetzt können diese Schüler nach innerdeutschem Lehrplan mit Latein, Französisch oder Türkisch als zweiter Fremdsprache und Englisch als erster Fremdsprache unterrichtet werden, unter der Voraussetzung, daß sie sich als Gastschüler betrachten und keinen Abschluß anstreben, der türkische Berechtigungen einschließt. Selbstverständlich wird ihnen durch Kursunterricht die Erlernung der türkischen Sprache ermöglicht, und die Schule ist bestrebt, sie dazu zu ermuntern. Bedenkt man jedoch, daß die meisten deutschen Kinder nur für wenige Jahre die Deutsche Schule besuchen und dann in Deutschland ihre schulische Ausbildung fortsetzen, so darf man den Gastschülerstatus als eine glückliche Variante unter den von der Deutschen Schule gebotenen Bildungsmöglichkeiten betrachten. Die für den Gastschülerstatus ausgearbeiteten Lehrpläne sehen gleichzeitig einen intensivierten Unterricht in den Fächern Deutsch und Englisch in den unteren Klassen vor, eine Verstärkung des Unterrichts im Bereich der Gemeinschaftskunde sowie die Möglichkeit, Türkisch, Französisch oder Latein als dritte Wahlfremdsprache zu betreiben. Auch der Realschulabschluß mit nur einer Fremdsprache ist vorgesehen.

Die gemeinsame schulische Erziehung junger Türken und junger Deutscher trägt ohne Zweifel zum gegenseitigen Verständnis bei. Dabei soll nicht unerwähnt bleiben, daß die Begegnung nicht auf das Klassenzimmer beschränkt bleibt, sondern über den Unterricht hinaus in vielerlei Weise weitergeführt wird: beim sportlichen Spiel und Wettkampf, beim Singen und Musizieren, bei Theaterspiel und Pantomime, bei türkischen Volkstänzen und türkischem Stegreifspiel, bei der gemeinsamen Arbeit an der Schülerzeitung und in zahlreichen Interessengemeinschaften, die den in der Schule gewonnenen Kontakt in die private Sphäre weiterführen.

So wird neben rein unterrichtlicher Bildungsarbeit ein wesentlicher Beitrag zur Festigung der traditionellen deutsch-türkischen Freundschaft geleistet. Der Geburtstagswunsch der Deutschen Schule — und sie weiß sich darin mit allen ihren Freunden einig — geht dahin, daß sie noch lange erfolgreich an ihrer Aufgabe wirken darf.

Das Lyceum Alpinum in Zuoz (Engadin)

Von Günther Klümper, Aachen

Kommt man mit der Bahn, dem Auto oder gar zu Fuß den Inn aufwärts, so erreicht man, etwa 15 km vor dem weltbekannten St. Moritz, das malerische Zuoz, das vor Jahrhunderten Hauptort des Engadin war, heute jedoch nur noch ein Schattendasein unter den großen Kurorten Graubündens fristet.

Um vieles ruhiger noch wird Zuoz um die Jahrhundertwende gewesen sein, was die Gründer des Lyceums bewogen haben dürfte, sich für dieses stille Dorf als geeigneten Platz echter Besinnung und Erholung zu entscheiden. Im Jahre 1904 wurde das Lyceum, zunächst unter dem Namen ‚Institut Engiadina‘, mit dem jetzigen Mittelbau eröffnet. Damit war eine Internatsschule für solche Jungen aus der Schweiz und anderen Ländern geschaffen, für die ein längerer Aufenthalt in der Höhe aus gesundheitlichen Gründen ratsam schien. Ohne ihre Gymnasialausbildung unterbrechen zu müssen, konnten sie in den Genuß der bekannten klimatologischen Vorzüge des Gebirges kommen. Vor allem Asthmatiker genesen schnell in der trockenen und staubfreien Luft des Engadiner Hochtales. Um aber die Schule nicht zu einem Sanatorium werden zu lassen, wurde die Aufnahme Tuberkulosekranker von Anfang an abgelehnt. Lediglich ein Schularzt und eine Krankenschwester nehmen die gesundheitliche Betreuung der etwa 180 Internatsschüler wahr. Anfänglich kamen die Schüler nur auf wenige Tertiale wie zu einer Art Kur ins Lyceum. Entsprechend ihren Kenntnissen wurden sie in bewegliche Klassen eingegliedert. Der Schulleitung lag aber daran, das Lyceum in seinem Aufbau den öffentlichen Schulen anzugleichen, um so die staatliche Anerkennung zu erhalten. Gleichzeitig sollte damit erreicht werden, daß die Schüler möglichst für die ganze Mittelschulzeit (die Schweizer Mittelschule entspricht dem deutschen Gymnasium) an der Schule bleiben. Etwa zwei Jahrzehnte nach der Gründung wurden neue Schüler entsprechend ihrer Altersstufe in Klassen eingegliedert. Etwaige Kenntnislücken wurden nun durch Privatstunden ausgefüllt. Aufgrund dieser Anpassung an die kantonale Schulordnung erteilte die Regierung des Kantons Graubünden im Jahre 1921 der Schule das Recht, unter Aufsicht der kantonalen Schulbehörden eigene Maturitätsprüfungen (Abiturprüfungen) abzunehmen.

Seit seinem Bestehen besuchen neben einem überwiegenden Prozentsatz an Schweizer Schülern auch junge Menschen anderer Nationen das Lyceum. Es erwies sich demnach bald als notwendig, wenigstens den Schülern der am stärksten vertretenen Nationen zur Hochschulreife ihres Landes zu verhelfen. Seit 1924 wird die am Lyceum abgelegte Maturitätsprüfung von der Niederländischen Regierung als Berechtigungsnachweis für das Studium an holländischen Hochschulen anerkannt.

Der Anteil der deutschen Schüler an der Gesamtschülerzahl des Lyceums war mit Ausnahme der Kriegs- und Inflationszeit immer bedeutend (siehe Tabelle über die Zusammensetzung der Schülerschaft). Obwohl das Lyceum eine Schweizer Schule und keine deutsche Auslandsschule ist, hat es seit 1929 viele junge Deutsche auf die Hochschulreife vorbereitet. Nach dem Zweiten Weltkrieg ist durch Beschluß der ‚Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundes-

republik Deutschland' im Jahre 1950 das Recht, Abiturprüfungen am Lyceum abzuhalten, in aller Form erneuert worden. Die schriftlichen Prüfungen finden etwa Ende Januar statt, und die angefertigten Arbeiten werden dem Sonderbeauftragten der KMK zur Begutachtung zugeschiedt. Die mündlichen Prüfungen finden gewöhnlich in der ersten Märzhälfte unter dem Vorsitz des Sonderbeauftragten und im Beisein eines Vertreters des Generalkonsulates der Bundesrepublik Deutschland statt.

Seit 20 Jahren können auch Schüler angelsächsischer Länder das englische 'General Certificate of Education' und das amerikanische 'College Entrance Examination' ablegen. Selbstverständlich steht es auch Schülern nichtschweizerischer Staatsangehörigkeit frei, die schweizerischen Diplome zu erwerben.

Bei aller humanitären Begeisterung, die die Gründer des Lyceums im Jahre 1904 beseelt hat, mußten sie die wirtschaftlichen Voraussetzungen für eine gute geistige Ausbildung und vielseitige körperliche Ertüchtigung im Auge behalten. Keine Stiftung finanzierte die Gründung und die Weiterführung der Schule. Das Schulgeld muß dementsprechend hoch sein, denn große bauliche Erweiterungen, neue Sportanlagen, Anschaffungen für Bibliotheken und naturwissenschaftliche Sammlungen, der laufende Wirtschaftsbetrieb (etwa 55 Angestellte), Lehrergehälter, die denen der Gymnasiallehrer in der Schweiz und in Deutschland gleichkommen, müssen aus eigenen Einnahmen finanziert werden, denn kein gebefreudiger Staat greift dem Verwaltungsrat des Lyceums mit Millionenbeträgen unter die Arme. Man darf nicht vergessen, daß das Lyceum in den knapp 60 Jahren seines Bestehens zwei Weltkriege mit nachfolgendem Währungsverfall hat überstehen müssen. Oft mußten große Opfer gebracht werden, um das anerkannt hohe Niveau des Lyceums als Ausbildungs- und Erziehungsstätte zu halten und um das Vertrauen der Eltern und Behörden zu rechtfertigen, der Eltern, die ihre Kinder für den größten Teil des Jahres fremden Erziehern anvertrauen, der Behörden, die natürlich Wert darauf legen, daß das Lyceum Alpinum die auch an Staatsschulen üblichen Anforderungen erfüllt. Durch seinen besonderen Aufbau als Internatsschule versucht es darüber hinaus, den jungen Menschen das Elternhaus zu ersetzen und gemeinschaftsbildend auf sie einzuwirken, in einem Maße, wie es eine öffentliche Tagesschule kaum kann.

Die Internatsschüler sind auf drei Häuser verteilt: Zum 'Kleinen Haus' gehören 70 Jungen im Alter von 10 bis 15 Jahren, die von einem Internatsleiterehepaar und dessen Stellvertreterin betreut werden. Das 'Mittelhaus', ebenfalls von einem Internatsleiterehepaar und seinem Stellvertreter geführt, beherbergt nur etwa 40 Schüler der kritischen Altersstufe von 15 bis 17 Jahren. Etwa 65 Schüler vom 18ten Lebensjahr an bevölkern das 'Große Haus'. In allen Häusern wählen die Schüler aus ihrer Mitte einen 'Captain', einen 'Vice-Captain' und zwei Sekretäre, die wiederum ihren gemeinsamen 'School-Captain' wählen. Arbeit und Verantwortung der Captains sind recht umfangreich. Die SMV an öffentlichen Schulen dürfte in den meisten Fällen nur ein schwacher Abglanz des am Lyceum Alpinum erprobten Systems sein. Schon früh lernt hier der junge Mensch, sich nicht nur in eine Gemeinschaft einzuordnen, sondern auch sich der Gemeinschaft gegenüber verantwortlich zu fühlen. Darüber hinaus bietet das Internat je nach der Initiative des Leiters und seiner Jungen die Möglichkeit, das Unterrichtsgespräch bei Tisch und in der Freizeit fortzusetzen, im Unterricht

angeschnittene Themen in zwangloserer Form etwa durch Filme, Rundfunk, Theater, künstlerische Betätigung usw. zu beleben und zu vertiefen. Eine größere Zahl von gesellschaftlichen Gemeinschaftsveranstaltungen wie Hausfeste und -bälle, Konzerte, Theateraufführungen eigener oder fremder Produktion, bereichern den Lyceumsalltag in wohlausgewogenem Rhythmus. Durch ständige Besprechungen mit seinen Internatsleitern hält sich der Schulleiter auf dem laufenden über das Geschehen in den einzelnen Häusern, das nach den strengen Richtlinien einer erprobten „Schul- und Hausordnung“ verläuft, aber noch genügend Spielraum für freizeitleiche Unternehmungen jeglicher Art läßt.

Die Gliederung des Internats am Lyceum wird jeden Leser an die englischen Public Schools erinnern. Wie in diesen wird in Zuoz auf die körperliche Erziehung allergrößter Wert gelegt, getreu der im Lyceumswappen erscheinenden Devise „Mens sana in corpore sano“.

Die meisten Lyceumsschüler betreiben auch in ihrer Freizeit Sport. An Sonntagen wird viel gewandert. Die bevorzugte Sportart ist wie in England der Mannschaftssport, der Gemeinschaftsgeist und Fairness besonders fördert. Im Sommer werden Cricket und Landhockey gespielt, im Winter Eishockey.

Die relativ kurze Unterrichts- und Vorbereitungszeit könnte Anlaß zu Bedenken hinsichtlich der geistigen Ausbildung der Lyceumsschüler geben. Die durchschnittliche Klassenfrequenz von 15 Schülern jedoch erlaubt es, in weniger Zeit intensiver zu arbeiten. Zusätzlich zu den Klassenstunden besuchen viele Schüler Gruppenunterricht in Wahlfächern, wie etwa Italienisch und Spanisch oder Sonderkurse (in Deutsch für Neuankömmlinge mit geringen Deutschkenntnissen). Privatsunden erhalten solche Schüler, die aus irgendwelchen Gründen besonderer Förderung bedürfen. Um die Klassenfrequenz so niedrig halten zu können, bemüht sich die Direktion des Lyceums um die Anstellung eines relativ großen Lehrkörpers. Für die Ausbildung von augenblicklich 280 Schülern stehen ca. 34 Damen und Herren zur Verfügung*). Hier kann man noch von individueller Betreuung in jeder Hinsicht sprechen. Schüler, die in dem Massenbetrieb vieler öffentlicher Schulen mit überbesetzten Klassen Mühe haben, ihre Anlagen zur Entfaltung zu bringen, können in jeder Weise gefördert werden, und der Forderung unserer modernen Gesellschaft nach Ausschöpfung noch vorhandener Begabungsreserven kann hier ehrlich entsprochen werden, ohne einer falschverstandenen Toleranz zu verfallen, die aus Resignation oder gar Bequemlichkeit die Quantität der Qualität vorzieht. Mancher Junge, der, sei es wegen Pubertätsschwierigkeiten, häuslicher Spannungen oder anderer Probleme, in unteren Klassen Mühe hat und Mühe bereitet, entwickelt sich bei liebevoller und zielbewußter Führung zu einem guten Durchschnittsschüler.

Auch ist in Zuoz das Prinzip der Durchlässigkeit von einem zum anderen Schultyp seit langem verwirklicht. Neben den seit dem 19. Jahrhundert traditionellen Typen des humanistischen, des Realgymnasiums und der Oberrealschule, wie sie das eidgenössische Maturitätsreglement von 1925 nennt, oder dem altsprachlichen, neusprachlichen und naturwissenschaftlichen Gymnasium, wie wir

*) Lehrerwohnungen verschiedener Größe stehen in lyceumseigenen Wohnhäusern oder auch im Ort zur Verfügung.

sie nennen würden, gibt es seit 1920 am Lyceum Alpinum eine Handelsabteilung, in die die Schüler eintreten können, die sich mehr zu einem kaufmännischen oder praktischen Beruf hingezogen fühlen. In einem dreijährigen Kurs können sie das kantonale Handelsdiplom erwerben, seit 1948 sogar nach einem weiteren Jahr die Handelsmatura, die zum Besuch von Handelshochschulen und der national-ökonomischen Fakultät schweizerischer Universitäten berechtigt.

Auch um den Ausbau einer Basis für das Gymnasium hat man sich dadurch bemüht, daß man dem Lyceum zwei Jahre die Primarschule unter der Bezeichnung ‚Vorkurs‘ angegliedert hat. Es werden in diesen Vorkursklassen, die unserer Sexta und Quinta entsprechen, noch keine Fremdsprachen gelehrt, wohl aber wird der Übergang auf das Gymnasium so vorbereitet, daß er sich für die Schüler fast unmerklich vollzieht.

Die folgende Übersichtstabelle bringt einen Vergleich zwischen dem Aufbau der deutschen Gymnasien und dem Lyceum Alpinum:

Deutschland		Lyceum Alpinum	
	Abitur	Matura	Handelsmatura
.....			
Gymnasium	Oberprima VII.		H IV
	Unterprima VI.		H III Handels-
	Obersekunda V.	Mittelschul-	H II klassen
	Untersekunda IV.		H I
	Obertertia III.		H V (Handelsvor-
	Untertertia II.		bereitungsklasse)
	Quarta I.		
	Quinta 6.	Primarschulklasse	
	Sexta 5.	(= Vorkurs)	

Das Schuljahr am Lyceum Alpinum ist in drei Tertiale von etwa 12 Wochen Dauer eingeteilt. Das Sommertertiale dauert von Mitte Mai bis Mitte August; das Herbsttertiale von Mitte September bis Mitte Dezember; das Wintertertiale von Anfang Januar bis Ende März. Während der Tertiale gibt es keine Kurzferien, weil viele Schüler wegen ihres weiten Reiseweges davon keinen Gebrauch machen könnten. Die Ferien sind vielmehr in drei Blöcke zusammengefaßt: 8 Wochen im Frühjahr (zur Zeit der Schneeschmelze lassen sich Sport- und Internatsprogramme nicht durchführen); 5 Wochen im Sommer; 3 Wochen im Winter.

Über dem bisher so günstig gezeichneten Bild wollen wir nicht die besonderen Schwierigkeiten vergessen, die andere Schweizer und innerdeutsche Schulen gewöhnlich nicht haben. Gewiß gibt es auch in Zuoz Lehrer, die am Lyceum ihre gesamte oder doch den größeren Teil ihrer Dienstzeit verbringen, andere jedoch wechseln häufig, unter ihnen z. B. die von ihrer Heimatbehörde nur auf begrenzte Zeit beurlaubten deutschen Lehrkräfte.

Ein weiteres Problem ist das der Unterrichtssprache. Wir haben gesehen, wie sehr das Lyceum in seiner Struktur den englischen Colleges gleicht. Und anfänglich lag auch der Gedanke nahe, das Englische zur Lyceumssprache zu machen. Aber schließlich mußte sich wegen der überwiegenden Zahl deutschsprachiger Schüler das Deutsche durchsetzen, zumal auch die Engadiner, deren Muttersprache das Rätoromanische ist, sich von den anderen Schweizer Landessprachen gerade das Deutsche mehr und mehr zu eigen machen. Viele Schüler nun sprechen nur wenig Deutsch, wenn sie ins Lyceum eintreten, und sie müssen zunächst in Sonderkursen so weit gefördert werden, daß sie nach einem Jahr etwa dem Unterricht in allen Fächern folgen können. Sie werden aber weiterhin noch Schwierigkeiten mit dem Deutschen haben. Das Lyceum möchte aber auch nicht, daß fremdsprachige Schüler ihre Muttersprache verkümmern lassen. Man betrachtete es deshalb in Zuoz anderen Kulturkreisen gegenüber als Verpflichtung, eine 'English Side', eine 'Section Française' und eine 'Sezione Italiana' einzurichten. Auch die Bündner Schüler pflegen das Rätoromanische in besonderen Unterrichtsstunden am Lyceum. Aus dem Gesagten und aus der Tatsache, daß einzelne Schüler mehrere Staatsangehörigkeiten besitzen, daß viele aus einem international geprägten Milieu stammen, von einer eher oberflächlichen Vielsprachigkeit und ohne eigentliche, gut fundierte Muttersprache sind, dürfte hervorgehen, daß es besonders in den sprachlichen Fächern, das Deutsche inbegriffen, in den unteren Klassen Niveauunterschiede gibt, die an das methodische Geschick des Lehrers hohe Anforderungen stellen und von ihm besondere didaktische Überlegungen verlangen.

Für die Schüler aus etwa 20 Nationen jedoch scheint es kein Sprachenproblem zu geben. Sie verkehren schließlich mit einer durch keinerlei Verständnisschwierigkeiten gehemmten, aber von ihren Erziehern überlegt geförderten Selbstverständlichkeit miteinander, bis das Erziehungsideal des Lyceum Alpinum — die Toleranz — bewußt oder unbewußt ihr Wesen mitprägt; Toleranz der anderen Sprache, Hautfarbe und Religion gegenüber, Toleranz, die das Anderssein des Nächsten in Freiheit anerkennt.

Über die Zusammensetzung der Schülerschaft gibt folgende Tabelle auszugsweise Auskunft:

Nationen	Tot.	%	Sommertertia! 1966 Externe	
			Knab.	Mäd.
Schweiz	170	61,15	60	35
Deutschland	57	20,50	4	3
England	7	2,52	—	—
Holland	4	1,45	—	—
Italien	15	5,40	3	4
Österreich	5	1,80	—	—
USA	3	1,07	—	—
sonstige	17	6,11	2	—
zusammen	278	100	69	42

Gelegentlich hört man, daß das Lyceum eine Luxusschule ist, weil es von Kindern wohlhabender Eltern besucht wird. In den ersten Jahren nach der Gründung war diese Meinung vielleicht berechtigt. Die Schulleitung hat jedoch mit Erfolg jeder Snob-Mentalität entgegengewirkt. Auch besuchen inzwischen etwa hundert Jungen und Mädchen aus dem Engadin gegen Entrichtung eines stark herabgesetzten Schulgeldes die Schule. Damit dem Lyceum dadurch kein finanzieller Ausfall entsteht, wird es vom Kanton proportional zur Zahl der Schüler, deren Eltern in Graubünden wohnhaft sind, unterstützt. Auf diese Weise spart der Kanton einerseits ein eigenes Gymnasium ein, erschließt andererseits aber seinen Kindern die reichen Bildungsmöglichkeiten einer bewährten Anstalt. Eine große psychologische Bedeutung kommt der einheimischen Schülerschaft zu. Sie bereichert das Lyceum dadurch, daß sie es ihrer heimatlichen Landschaft innerlich eingliedert. Die Alpenbewohner sind ein besonderer Menschen-schlag von stolzer Zurückhaltung, der dem Außenstehenden zunächst schwerfällig erscheinen mag. Doch wie zäh und zielbewußt können diese Jungen und Mädchen arbeiten! Sie üben mit ihrer Art unbewußt einen erzieherischen Einfluß auf so manches Kind reicher Eltern aus, das sich sorglos dem Genuß oberflächlicher Glücksgüter hingibt, die ihm in den Schoß gefallen sind, das aber vielleicht im Umgang mit ärmeren Kameraden einsehen lernt, daß schließlich nur eigene Leistungen wirklich befriedigen und Bestand haben.

Obwohl das Lyceum Alpinum erst etwas mehr als 60 Jahre alt ist, hat es schon eine festgefügte Tradition, die sich einerseits in seinem charakteristischen Lebensstil, in festverankerten Gewohnheiten des Schul- und Internatslebens, andererseits in dem stolzen Zugehörigkeitsgefühl der ‚Ehemaligen‘ ausdrückt, die sich 1923 zum ‚Zuoz Club‘ zusammengeschlossen haben und sich in der ganzen Welt zu Tagungen treffen. Am letzten Wochenende im Juli kommen viele von ihnen von weit her, um sich mit den Aktiven in Sportwettkämpfen (bes. Cricket und Tennis) zu messen.

Um eine solche Schule zu führen, bedarf es zunächst einer starken und organisatorisch befähigten Persönlichkeit. Seit über 20 Jahren leitet Herr Dir. Dr. A. Nadig-Weber die Geschicke des Lyceum Alpinum. Er wird dabei besonders von seiner Gattin und auf dem administrativen Sektor von einem Verwaltungsrat unterstützt. Ein ehrenamtlich tätiger „Schulrat“ (Schulbeirat), der sich zumeist aus Universitätsprofessoren und Schulmännern zusammensetzt, überzeugt sich durch regelmäßige Unterrichtsbesuche von der geleisteten Arbeit und berät den Schulleiter in pädagogischen Fragen.

Das Lyceum Alpinum ist, wie schon gesagt, keine deutsche Auslandsschule; es ist eine Schweizer Schule. Es verdient aber in dieser Zeitschrift, die ja dem Meinungsaustausch der deutschen Lehrer im Ausland dienen möchte, zu Wort zu kommen, weil in Zuoz immer einige deutsche Kollegen tätig sind, die z. T. aus dem innerdeutschen Schuldienst unter Anrechnung ihrer Tätigkeit am Lyceum Alpinum auf das Besoldungsdienstalter beurlaubt sind, allerdings ohne die Vermittlung des AA; weil das Lyceum Alpinum seit 1929 im Durchschnitt 5 Deutsche oder Ausländer jährlich zur deutschen Hochschulreife geführt hat (im letzten Jahr waren es neun Abiturienten, davon vier Deutsche); weil das Lyceum Alpinum eine echte Begegnungsschule ist, wo Jugendliche aus etwa 20 Nationen jahrelang zusammenleben und durch die deutsche Sprache zueinanderfinden; weil das

Lyceum der einen oder anderen deutschen Auslandsschule als Anregung dienen könnte durch die Art, wie es sein Schulsystem durchlässig gestaltet hat, etwa durch die Angliederung einer Handelsabteilung, und wie es alle sozialen Schichten aufnimmt und in fruchtbare erzieherische Wechselbeziehung zueinander setzt; nicht aber zuletzt, weil m. W. zu wenige unserer künftigen Auslandslehrer Kenntnis von dieser Möglichkeit haben, ‚in der Nähe‘, in einem gesunden Klima, an einer gut geführten Schule mit festgefügtter Ordnung, sich mit Internatserziehung, Koedukation und der Mentalität anderer Völker vertraut zu machen und sich so auf Aufgaben ‚in der Ferne‘ vorzubereiten.

Psychopädagogische Beratung in deutschen Auslandsschulen

Von Elfride Tetzlaff Klingelfuss, Buenos Aires

Der Psychologie ist es aufgegeben, zu verstehen, was die Pädagogik bewertet und zum Besseren zu führen bestrebt ist, die Pädagogik braucht Klarheit darüber, wie diejenigen beschaffen sind, die erzogen werden sollen . . . Diese Klarheit kann sie nur mit Hilfe der Psychologie gewinnen.

(H. Brunnengräber, 1933)

Es ist heutzutage allgemein bekannt, bis zu welchem Grad das Leistungsniveau und der Lernerfolg in einer Klasse sinken können, wenn unter den Schülern sich auch nur zwei oder drei besonders schwer zu erziehende Elemente befinden. Ein psychologisch ausgebildeter Pädagoge, ein Schulpsychologe oder ein psychopädagogischer Berater kann feststellen, ob solche Kinder in einer normalen Klassengemeinschaft verbleiben können, ohne eine nachteilige Wirkung auf diese auszuüben, oder ob es angebracht ist, sie in eine Sonderschule zu verweisen.

Sind die Hintergründe des anormalen Verhaltens erst einmal aufgedeckt, ist in manchen Fällen der Schwererziehbarkeit ein Verbleiben in der Schule — unter der Leitung eines erfahrenen Pädagogen und mit Hilfe des Schulpsychologen — möglich. Es sei betont, daß an derartige Kinder natürlich nie die ganze Fülle der Schwierigkeiten herankommen darf, die ein normales Kind mit Leichtigkeit bewältigt. Die vielen Schulstunden in einer deutsch-argentinischen Schule, der lange Heimweg und das manchmal ermüdende spanisch-deutsche Programm führen öfters zu recht unangenehmen Begleiterscheinungen im sonst normalen Benehmen des Kindes. Eine enge Zusammenarbeit mit den Eltern ist auf jeden Fall unerlässlich.

In Argentinien, besonders in Buenos Aires und seiner Umgebung, bestehen schon eine Reihe von Sonderschulen, von denen einige sogar sehr modern angelegt sind. Schon 1898 gründete ein argentinischer Lehrer, Horacio Piñero, ein *Laboratorio de psicología experimental*, das auch bald Nachahmer fand. Während des Ersten Weltkriegs jedoch stagnierte diese Bewegung; sie entwickelte sich erst viel später positiv weiter. Vor allen Dingen aber soll ja — und das gilt auch besonders für die deutschen Auslandsschulen — das „Normale“ gestützt und gefördert werden. Eventuellen Abweichungen muß vorgebeugt werden, und schon eingetretene Schäden sollen noch behoben werden. Hierzu ist wiederum die Zusammenarbeit mit dem Elternhaus notwendig.

In einigen Schulen in Argentinien wurde schon mit Erfolg eine psychopädagogisch-medizinische Kartothek angelegt, mit einer Karte für jeden Schüler, auf der alle ihn betreffenden Daten, angefangen am Tage seines Eintritts in die Schule, notiert werden: Charaktereigenschaften, leichte Anormalitäten, Defekte, genaue Aufzeichnung der Krankheiten, die er durchgemacht hat. Ebenso werden die Unterrichtsergebnisse verzeichnet, das Benehmen in den Klassen bei verschiedenen Lehrern und auch die besonderen Interessen des Kindes. Diese Karte bewährt sich beim Abgang von der Schule sowohl für die Schulleitung als auch für den Lehrer und für den Schulpsychologen. Von letzterem erwarten neuerdings die Eltern, sowohl bei Beendigung des *Colegio primario* als auch besonders nach Absolvierung der Sekundaria, einen „Test de orientación profesional“ („Test zur Berufsausbildung“). Der aus der Schule zu entlassende Schüler muß unbedingt von seinen Lehrern verstanden worden sein, er muß sogar in seinem ureigensten „Sinn“ erfaßt worden sein (H. Groothoff, 1964). Schließlich ist die Gesellschaft als solche darauf angewiesen, daß ihr die Schulen Nachwuchs mit der jeweils richtigen Schulbildung zuführen. Zusammenfassend läßt sich sagen: bei genauen Unterlagen kann eine richtige Erziehung geplant werden. So erhält das Kind, der junge Mensch, wenigstens ein Minimum an Verhaltenssicherheit in der Gesellschaft der Erwachsenen.

Unter keinen Umständen darf einem jungen Menschen ein Beruf aufgedrängt werden, dessen Auswahl einer Laune oder dem Dünkel der Eltern entspringt, der aus Prestigegründen vorgezogen wurde oder von dem man annimmt, daß er zu besonderen Reichtümern verhelfen könnte. Es darf nur der tatsächlichen Begabung das Wort geredet werden; nur sie wird zur Ausbildung und Reife des jungen Menschen führen. Wie sehr auf diesem Gebiet gesündigt wird, zeigt folgende Statistik aus Argentinien:

50 % der Schüler scheiden schon in der Sekundaria aus, und 70 % der an den Universitäten Eingeschriebenen verlassen diese vorzeitig. Außerdem übte bis vor kurzem in Argentinien eine große Anzahl von diplomierten Ärzten und Advokaten niemals ihren Beruf aus, sondern widmete sich nach Beendigung des Studiums ganz anderen Berufen. Man weiß, daß der in seiner Tätigkeit falsch eingesetzte Mensch innerlich unruhig und oft unglücklich ist; manchmal gelingt es ihm, sich in irgendein Hobby zu retten, aber das ist nicht immer möglich. Die richtige Auswahl des Bildungsweges ist, individuell und sozial gesehen, heute mehr als je zuvor von entscheidender Bedeutung.

Vierjährige beginnen mit Musik

Ein neues Modellprogramm musikalischer Früherziehung beginnt in diesen Wochen für 650 Vierjährige an 27 Musikschulen der Bundesrepublik. Der Verband deutscher Musikschulen hat für diese Vorkurse eine eigene kindgemäße Methodik mit neuem Lehr- und Lernmaterial und in Zusammenarbeit mit der Fachindustrie auch ein neues Musikinstrument für Kinder entwickelt. Damit wurden für die Musik die Konsequenzen aus den Forderungen von Pädagogen und Psychologen gezogen, Kinder bereits vor dem heutigen Schulbeginn entsprechend ihrer Intelligenzentwicklung und der vorhandenen Anlagen zu „bilden“, um die in den Vorschuljahren vorhandenen Fähigkeiten nicht weiterhin unterentwickelt zu lassen. Im gleichen Zusammenhang steht auch die öffentliche Diskussion um die Vorverlegung des Einschulungstermines.

Mit diesem Programm musikalischer Früherziehung für Vier- bis Sechsjährige soll einerseits die positive Wirkung der musischen Erziehung auf die allgemeine Intelligenz-entwicklung, andererseits das optimale Lernalter der 5- bis 6-jährigen für die Erlernung musikalischer Grundkenntnisse genützt werden. Die bisherige Musikerziehung hat die Chancen einer solchen Früherziehung nicht genügend beachtet, zumindest nicht systematisch betrieben. Andere Länder bieten hierfür Musterbeispiele: die „école maternelle“ in Frankreich, die frühzeitige Schulausbildung in England, die instrumentale Musikausbildung bei Kindern in Japan und in den Sowjetrepubliken.

Die Musikschulen in Deutschland sind nun bemüht, die musikalische Grundausbildung in Zukunft früher (bisher im Alter von 7 Jahren) einsetzen zu lassen, um damit gleichzeitig auch einen früheren Beginn des Instrumentalunterrichts zu ermöglichen.

Das Lernprogramm stellt sich somit die grundsätzlichen Ziele, den Bildungswert der Musik und Musikerziehung in frühem Lebensalter wirksam werden zu lassen, indem Kinder in einem Alter und in einer Zeit an Musik herangeführt werden, in denen sie wenig anderen Belastungen ausgesetzt sind, zugleich aber natürliche Aufgeschlossenheit für Musik mitbringen.

Der Inhalt des Programms macht die Kinder frühzeitiger mit musikalischen Kulturtechniken wie Notenlesen und -schreiben vertraut, wodurch sie frühzeitiger an systematische Instrumental- und Musikausbildung herangeführt werden. Hierdurch erreicht schließlich das Kind noch vor der Pubertät auf dem gewählten Instrument einen spieltechnischen Stand, der das spätere Auseinanderklaffen von geistigem Anspruch und technischen Möglichkeiten, wie wir es heute am Musizieren der Jugend erleben, vermeiden kann.

An 27 Musikschulen beginnen in den ersten Wochen des Jahres 1968 derartige Kurse. Weitere Orte eröffnen derartige Kindermusikstunden im Herbst 1968. Diese Kurse, die mehr als nur ein musikalischer Kindergarten sind, betreiben mit ausgebildeten Fachkräften systematische Musikerziehung nach einer eigens entwickelten programmierten Methode, jedoch in kindgemäßer, spielerischer Form. Das Programm ist angelegt für die Ausbildung auf die Dauer von 2 Jahren bei einem Beginn mit vierjährigen Kindern, so daß ein Abschluß dieser musikalischen Grundausbildung vor Eintritt in die Grundschule erfolgt.

Zur Zeit werden die Lehrkräfte in das bisher für das 1. Halbjahr, d. h. für die ersten 20 Wochenstunden festgelegte Programm eingearbeitet. Jeder Kurs mit 75 Minuten Unterricht pro Woche zählt 12 Kinder.

Die Unterrichtsstunde bringt neben Zeichnen, Malen, Bewegungsspielen, Abzählreime, und Sprachverse, Lieder zum Singen, Spielen und Darstellen, allgemeine, rhythmische und melodische Hörübungen, Instrumental-Spielübungen auf dem Tastenspiel und Glockenspiel und Übungen im Zusammenspiel, auch mit Rhythmus-Instrumenten (Pauke, Tamburin, Triangel, Cymbeln, Trommeln, Schlagstäben, Becken und dgl.).

Die Kinder lernen dabei innerhalb des ersten Halbjahres melodisch mit den drei Tönen c — a — d und rhythmisch mit zwei Tönlängen (lang — kurz bzw. „Viertel — Achtel“) umzugehen. Innerhalb des zweiten Halbjahres erreichen sie den Fünftönenbereich (5 Tonhöhen: c — a — d — f — g) und drei Tönlängen: Viertel, Achtel und Halbe.

Nach zwei Jahren sollen die Kinder u. a. melodisch mit den Stammtönen der Tonleiter sowie zwei Versetzungen (c — d — a — f — g — a — h — c sowie b und fis), d. h. den Tonleitern C-dur, F-dur, G-dur sowie rhythmisch mit vier Tönlängen: Viertel-, Achtel-, Halben und Ganzen Noten, evtl. mit punktierten Vierteln und punktierten Achteln vertraut werden.

Die Kinder erhalten zu Beginn des 2jährigen Kurses eine Schultasche mit Glockenspiel, Musikfibel, Notenheft, Wachsmalstiften und einer Rassel.

In jeder Stunde wird ein Fibelblatt mit dem neuen Programm ausgegeben. Die Mitarbeit der Mütter ist notwendig; dadurch soll sich das Erlernte zu Hause festigen.

Die an dieser Art der musikalischen Früherziehung teilnehmenden Musikschulen erhalten einheitliches Lehrmaterial und benützen gleiches Instrumentarium, ebenso wie alle teilnehmenden Kinder das gleiche Lernmaterial (Schultasche, Elterninformationen) bekommen.

Ermöglicht wurde die Einführung einer solchen programmierten musikalischen Früherziehung durch eine Zusammenarbeit zwischen dem Verband deutscher Musikschulen und der Musikindustrie, besonders dem Fachverband deutscher Klavierindustrie. Sie ermöglichte finanziell die Entwicklung eines solchen Programmes und die Ausstattung der Musikschulen mit dem notwendigen Material.

Besondere Bedeutung kommt dabei dem speziell hierfür entwickelten Musikinstrument, genannt „Tastenspiel“, zu. Im Umfang von 2½ Oktaven klingt es wie ein Glockenspiel, kann aber sowohl mit Schlegeln wie durch Tastendruck einer Klaviatur angeschlagen werden. Das Notenpult ist mit einer Notenmagnettafel versehen. Heruntergeklappt dient das Pult gleichzeitig als Tischplatte zum Schreiben und Malen.

Kinder, die diesen zweijährigen „Vorkurs“ absolviert haben, werden bereits mit 6 Jahren auf einem Instrument beginnen können, z. B. Violine, Violoncello sowie Klavier, Blockflöte. Sie werden auf dem Instrument relativ schnell vorankommen, da sie Noten und Notenwerte kennen und sich beim Lernen ganz auf die Technik des Instrumentes konzentrieren können.

Wichtig hierbei ist das Erfolgserlebnis als Triebfeder, und wer ein Instrument spielen kann, erlernt auch relativ leicht ein zweites. Blockflöte gilt als vorbereitendes und auf die Möglichkeiten des Kindes besonders gut zugeschnittenes Erstinstrument. Trompete, Horn, Querflöte, Klarinette, können im allgemeinen ab 10. Lebensjahr, Fagott, Oboé, Posaune, Kontrabaß ab 12. Lebensjahr als erlernbar gelten. Neben Klavier werden Melodie- bzw. Orchesterinstrumente durch unsere Jugendlichen bevorzugt; das gemeinsame Musizieren im Orchester oder in der Musiziergruppe ist, auch für das eigene Üben, ein besonderer Antrieb.

(Verband deutscher Musikschulen e. V.)

„FLES“

Das ist weder eine Zauberformel noch eine Bequemlichkeitsabkürzung, sondern ein Bildungsprogramm von internationaler Bedeutung. FLES bedeutet *Foreign Languages in Elementary Schools* und ist der Titel eines Buches, das 1967 im Verlag Wissenschaftliches Archiv, Godesberg, erschienen ist.

Für Dr. Heinz Kloss, den Leiter der Forschungsstelle für Nationalitäten- und Sprachenfragen in Marburg/Lahn, ist es das Ergebnis zweier Aufenthalte in den USA zum Studium des Problems des Fremdsprachenunterrichts an den Grundschulen Amerikas im Vergleich zu denen in Europa: „Der Gedanke, Fremdsprachen schon auf den unteren Volksschulklassen zu pflegen, sollte unter Deutschen und Franzosen um so ernsthafter geprüft werden, als ihnen Völker, die ihnen an Größe und Macht weit überlegen sind, darin vorausgehen, nämlich Russen und Amerikaner.“

Auf rund 160 Seiten wird das Problem des Fremdsprachenunterrichts an Grundschulen erörtert. Es wird die Frage gestellt, warum Völker fremde Sprachen lernen sollen, und es wird nach Ansätzen hierzu im Grundschulwesen Europas geforscht. Die Vorgeschichte und die Geschichte der FLES-Bewegung, die Frage nach der Wahl der Sprachen, die

Erörterung der Lehrmethoden mit Hinweisen zu organisatorischen Einzelfragen werden ausführlich behandelt. Am Ende des Buches wird auf das bundesdeutsche Schulwesen besonders Bezug genommen.

Es ergibt sich aber auch für uns, daß die Auslandsschulpädagogik an dieser Studie und ihren Ergebnissen nicht vorbeisehen kann, zumal mancherlei interessante Querverbindungen zum Arbeitsbereich der deutschen Auslandsschulen, zu Veröffentlichungen unserer Monatsschrift und zu ihrem ersten Beiheft „Frühe Zweisprachigkeit“ von W. Wiczerkowski vorhanden sind. R. Schröter

Persönliche Nachrichten

Nachruf

Realschullehrer *JOSEF SCHWALBACH*, geb. am 9. Sept. 1906 in Reckrod, gest. am 6. März 1968 in Fulda.

Mitten aus gesegnetem Schaffen heraus wurde unser lieber Kollege und Freund von uns genommen. Seine Kollegen und Schüler nah und fern empfinden schmerzlich die Lücke, die sein Tod hinterläßt.

Josef Schwalbach verbrachte 24 Jahre seines Lebens in Südhile. „Die Erinnerung an seine Tätigkeit in Chile überstrahlte sein ganzes weiteres Leben“, schreibt die Fuldaer Zeitung. Von 1934—37, 1938—54 und 1957—60 wirkte er an der Karl-Anwandter-Schule zu Valdivia. Dem Vorstand des Vereins deutscher Lehrer in Chile gehörte er von 1950—54 an.

Er war ein begnadeter Lehrer und guter Kamerad von fröhlicher, gütiger Kraft und lauterer Gesinnung. Die Verbindung von pädagogischem Geschick und vielseitiger Begabung auf musikalischem, handwerklichem und organisatorischem Gebiet prädestinierten ihn für die wechselvolle Beanspruchung eines Auslandslehrers. Einsatzbereit aus selbstverständlicher innerer Verpflichtung, diente er Schule und Öffentlichkeit, dabei stets zu einem Scherz aufgelegt und ein Freund ehrlichen Wortes. Am unmittelbarsten lernte man ihn als Chorleiter kennen: in der Schule, beim Gottesdienst der beiden christlichen Kirchen und in vielen Kreisen bei ernsten und frohen Anlässen. Die liturgische Musik sprach ihn am tiefsten an, ein Hinweis darauf, welcher Ordnung dieses erfüllte Leben verpflichtet war. Seine Gattin und seinen beiden Söhnen gilt unsere tiefe Anteilnahme. Wir werden Josef Schwalbach nicht vergessen. Wir danken ihm. H. Sewing

Hinausgegangen: *Susanne von Imhoff*, KiG, aus Stuttgart, an die DS Ankara (Türkei). — *Barbara Bloch*, KiG, aus Espelkamp (NRW), und *Irmtrud Gossel*, VL', aus Schieder (NRW), an die DS New Delhi (Indien). — Nach Mittel- und Südamerika gingen: *Christel Hermann*, RL', aus Kellinghusen (SH), an die DS San José (Costa Rica). — *Jürgen Hensch*, VL, aus Mülheim/Ruhr, an die DS Guatemala. — *Leonore Hagel*, VL', aus Nürnberg, und *Christine Moser*, KiG, aus Schorndorf (BW), an die DS Lima-Miraflores (Peru). — *Dora Bachthaler*, KiG, aus Wyhlen (BW), an die DS Oruro (Bolivien). — *Gisela Geisselmeier*, Sozialarbeiterin, aus Schonungen (Bayern) an die DS Sucre (Bolivien). — *Josefa Hagen*, Techn. Lehrerin, aus Delmenhorst (NS), an die Deutsche Ursulinenschule in Santiago de Chile. — *Erwin Marx*, VL, aus Plön (SH), und *Franz Plötz*, L, aus Neukirchen (Bayern), an die DS Temuco (Chile). — *Siegfried Alber*, HL z. A., aus Tailfingen (BW), an die DS Valdivia (Chile). — *Dr. Martin Klöveborn*, OStR, aus Schleiden/Eifel (NRW), und *Karin Thiesen*, VL', aus Hamburg, an die Goethe-Norte-Schule Buenos Aires. — *Siegfried Engler*, Sonderschullehrer, aus Lübeck, und *August Wilhelm Welp*, StR, aus Gummersbach (NRW), an die DS Villa Ballester (Argentinien). — *Günther Lösch*, VL, aus Pfeddersheim (RP), an die DS Montevideo (Uruguay). — *Walter Regehr*, RL, z. Zt. in Paraguay, an die Kolonie Neuland-Chaco (Paraguay).

Aus aller Welt

Deutschland

121. KMK

Die Kultusminister und -senatoren der Länder kamen am 28./29. März in Mainz zu ihrer 121. Plenarsitzung zusammen. Die Minister und Senatoren berieten u. a. über die Talentförderung im Sport, die vorzeitige Einschulung noch nicht schulpflichtiger Kinder und Fragen der Studentenwohnheime. In einer Erklärung sprach die Konferenz ihre Sorge um die gebührende Berücksichtigung der Bildungsinvestitionen im Rahmen der Finanzreform aus. Anlässlich der Mainzer Sitzung trafen die Minister und Senatoren auch mit Vertretern der *Westdeutschen Rektorenkonferenz* zusammen, die ihnen die Auffassung der WRK zu den Fragen der Hochschulreform vortrugen. Wie der Präsident der KMK, Kultusminister *Werner Scherer* (Saarland), vor Journalisten sagte, fand das Gespräch mit der WRK „in großer Offenheit“ statt. Nach den Worten Scherers wird die KMK die Ergebnisse des Gesprächs bei ihren für den 10. April angekündigten Beschlüssen zur Hochschulreform verwerten.

Die Kultusminister faßten auf Empfehlung des Schulausschusses der KMK einen Beschluß zur Einschulung, in dem es heißt:

1. In der Neufassung des „Abkommens zwischen den Ländern der Bundesrepublik zur Vereinheitlichung auf dem Gebiete des Schulwesens“ vom 28. Oktober 1964 (§ 2 Ziff. 1) ist festgelegt, daß die Schulpflicht für alle Kinder, die bis zum Beginn des 30. Juni eines Jahres das sechste Lebensjahr vollendet haben, am 1. August desselben Jahres beginnt.
2. Ergänzend kommen die Kultusminister der Länder überein, auf Antrag der Erziehungsberechtigten die Einschulung von Kindern zuzulassen, die nach dem 30. Juni bis einschließlich 31. Dezember das sechste Lebensjahr vollenden, sofern sie die für den Schulbesuch notwendige geistige und körperliche Reife besitzen. Für diese Kinder beginnt die Schulpflicht mit der Einschulung.

Auf Empfehlung des Schulausschusses faßten die Kultusminister ferner aufgrund einer Bitte des Deutschen Sportbundes hinsichtlich der Talentsuche für die Olympischen Spiele 1972 folgenden Beschluß:

„Die Kultusminister der Länder sind der Auffassung, daß die Förderung sportlich talentierter und leistungswilliger Jungen und Mädchen eine gemeinsame Aufgabe der Schule und der Sportverbände ist. Die Schulen sind dabei aufzufordern, Schüler und Schülerinnen mit herausragenden Leistungen oder besonderer sportlicher Veranlagung zu benennen, damit sie im Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten gefördert werden.

Durch Differenzierung des Unterrichts nach Neigung und Leistung und durch Einräumung freier Wahl der Übungen bei Wettkämpfen, insbesondere bei den Bundesjugendspielen, wird die Talentfindung erleichtert. Die Mitarbeit der Leibeserzieher an den Maßnahmen der Talentförderung im außerschulischen Bereich ist erwünscht.
(akd 5. 4. 68)

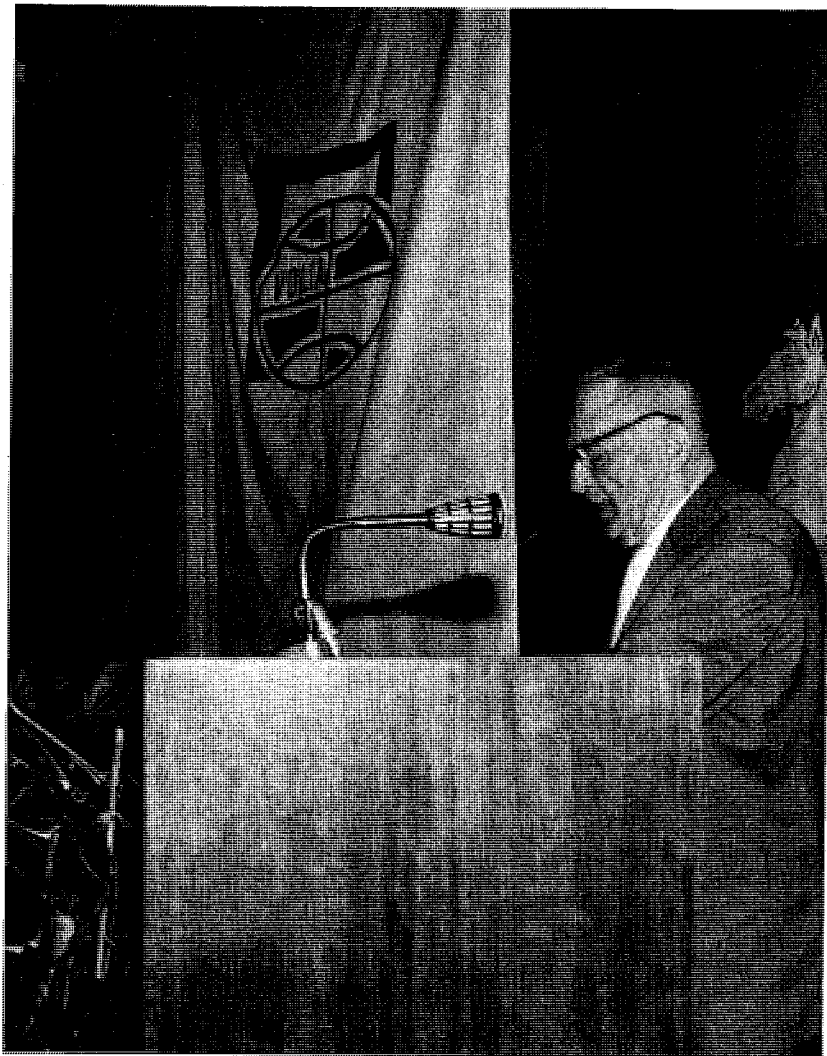
VW-Stiftung für math.-nat. Lehrernachwuchs

Das Kuratorium der *Stiftung Volkswagenwerk* hat einen Betrag von 75 Mio DM für ein Programm bereitgestellt, das zur Milderung des Lehrermangels in den mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächern an den Gymnasien bestimmt ist. Mit Hilfe dieses Programms soll für das Studium der Mathematik und der naturwissenschaftlichen Fächer (Ziel: Staatsexamen) sowie für den anschließenden Vorbereitungsdienst ein zusätzlicher finanzieller Anreiz geschaffen werden.

Die Stiftung Volkswagenwerk hat dieses bisher größte Programm beschlossen, da der Lehrermangel in diesen Fächern in den nächsten Jahren zu einem akuten Notstand zu werden droht. Die Initiative entspricht den vom Bildungsrat vorgetragenen Empfehlungen. Zehn Kultusminister haben bereits im Grundsatz das Vorhaben begrüßt, die Details sollen mit den einzelnen Kultusministerien noch abgestimmt werden.

8. Hauptversammlung des VDLiA

vom 24. bis 26. August 1967 in Hannover

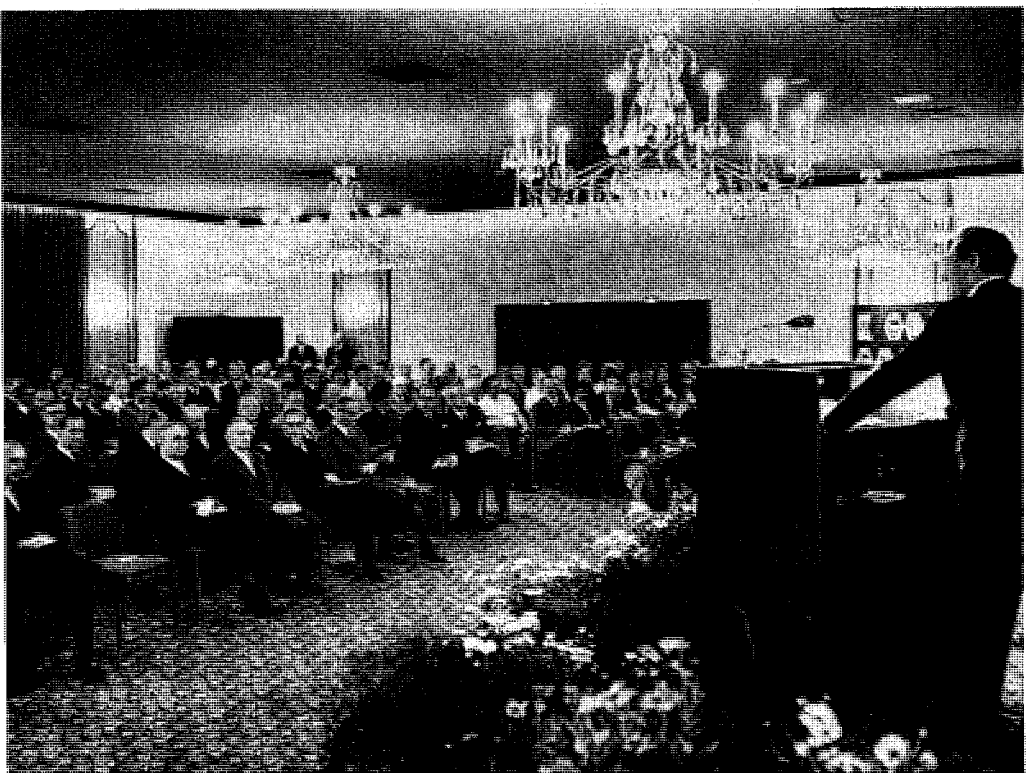


Ehrenvorsitzender Prä. Prof. Dr. Löffler bei seiner Ansprache



Es singt der Chor der Herschel-Schule, Hannover

Begrüßung durch den Vorsitzenden des Verbandes, OStDir. Dr. Max Johs





Ehrengäste und Festredner

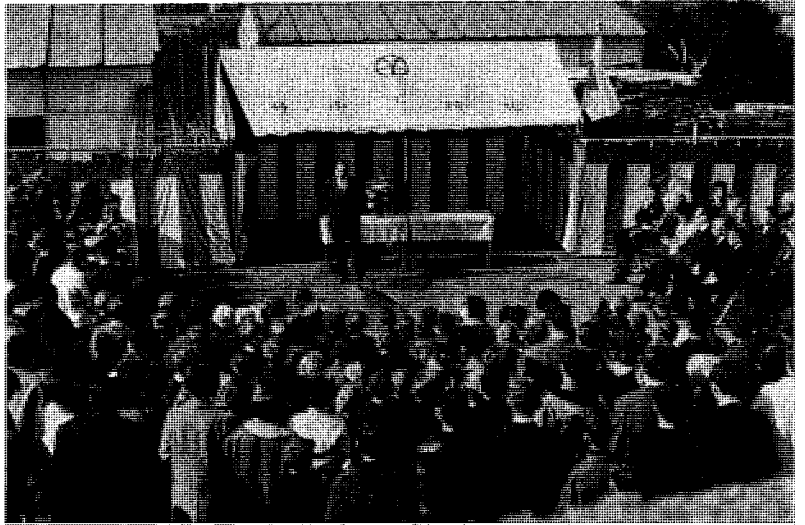
Regel Zuspruch im Tagungsbüro



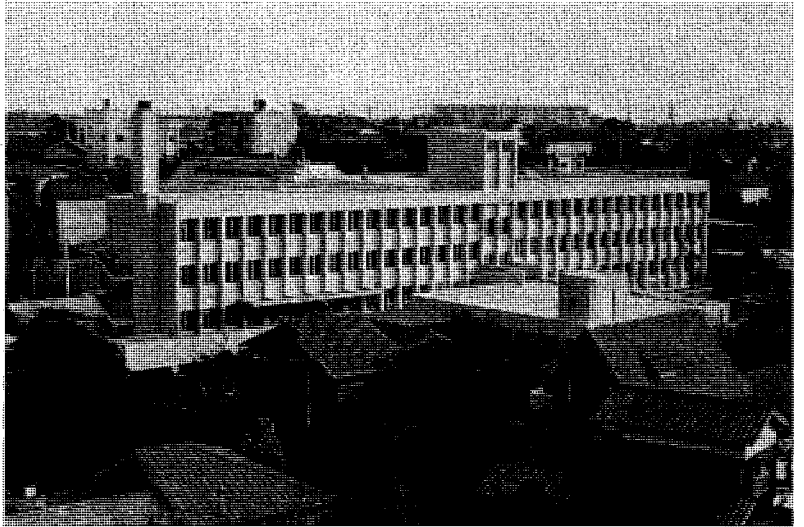
*Deutsche Schule
Tokyo*

Vom 1. Spatenstich
zur Einweihung
der neuen Schule

Ansprache des ev.
Gemeindepfarrers
von Stosch



Neues Schulgebäude
mit Turnhalle,
dessen Dach zugleich
Pausenhof ist



Die Schulgemeinde
bei der Shintoweihe
des Gebäudes für die
japanischen Arbeiter

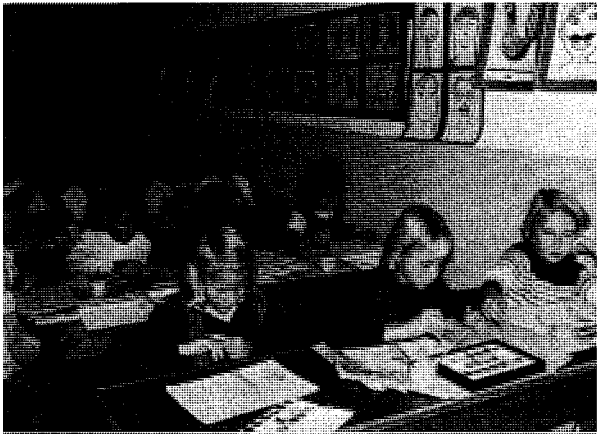
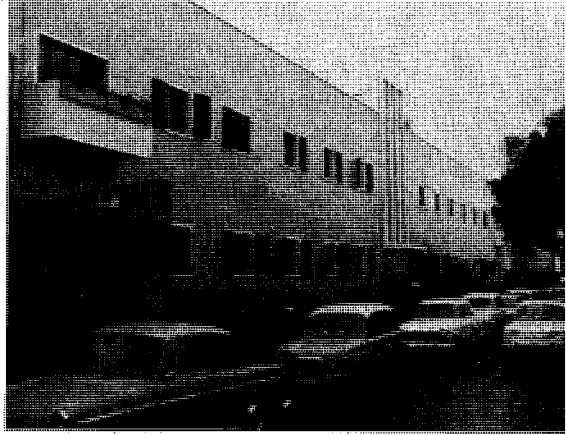




*Deutsche Schule
Santa Cruz de Tenerife*

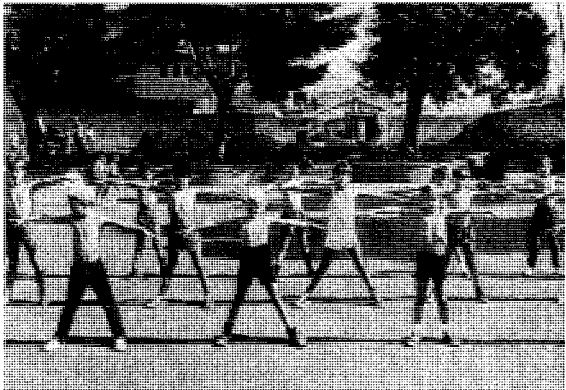
Rückansicht des Gebäudes
mit dem Schulhof

Vorderansicht zur
Calle Eurigne Wolfson



Malen in der Grundschule

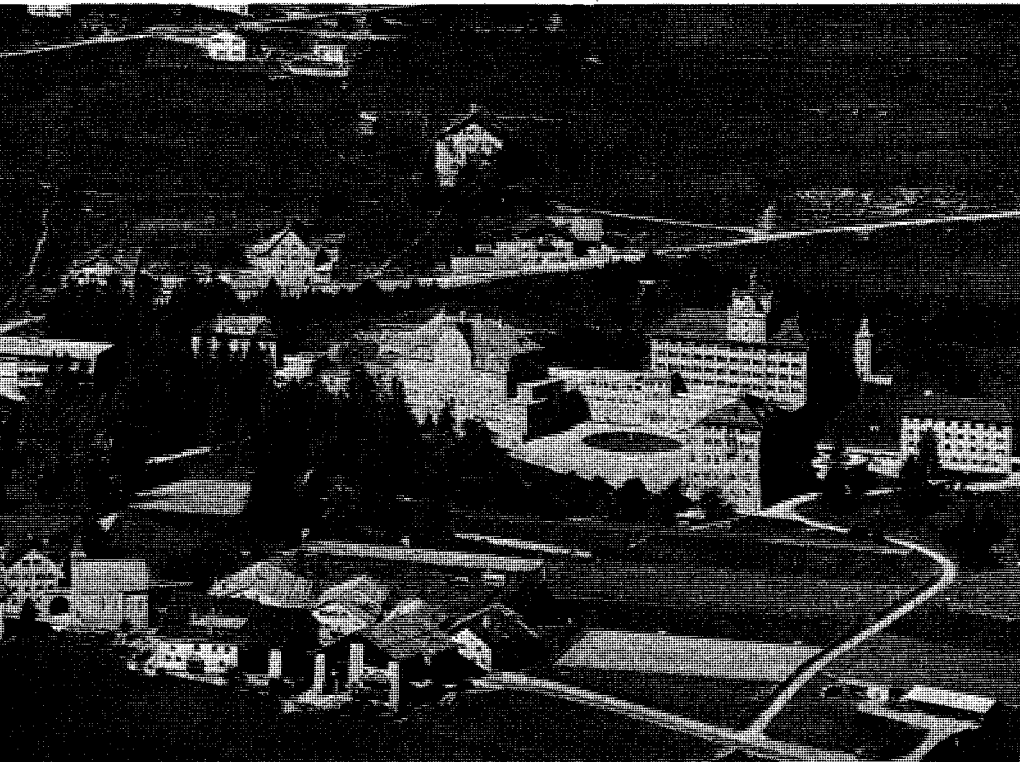
Turnen auf dem Schulhof

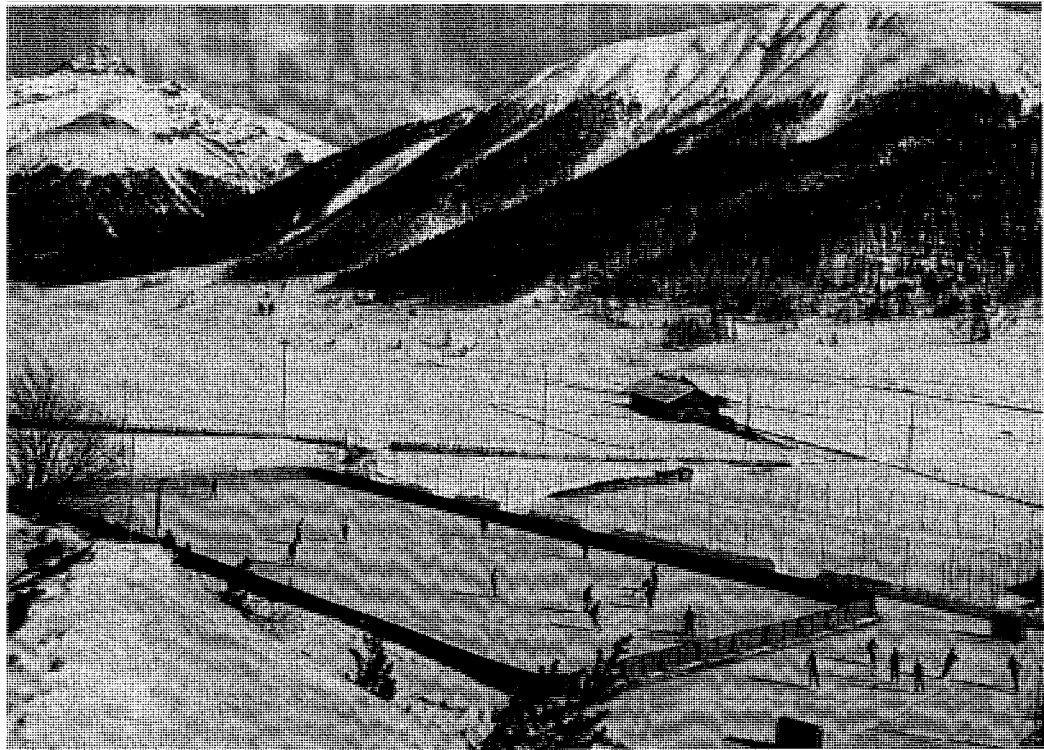




Lyceum Alpinum Zuoz (Engadin)
Gesamtansicht von Zuoz

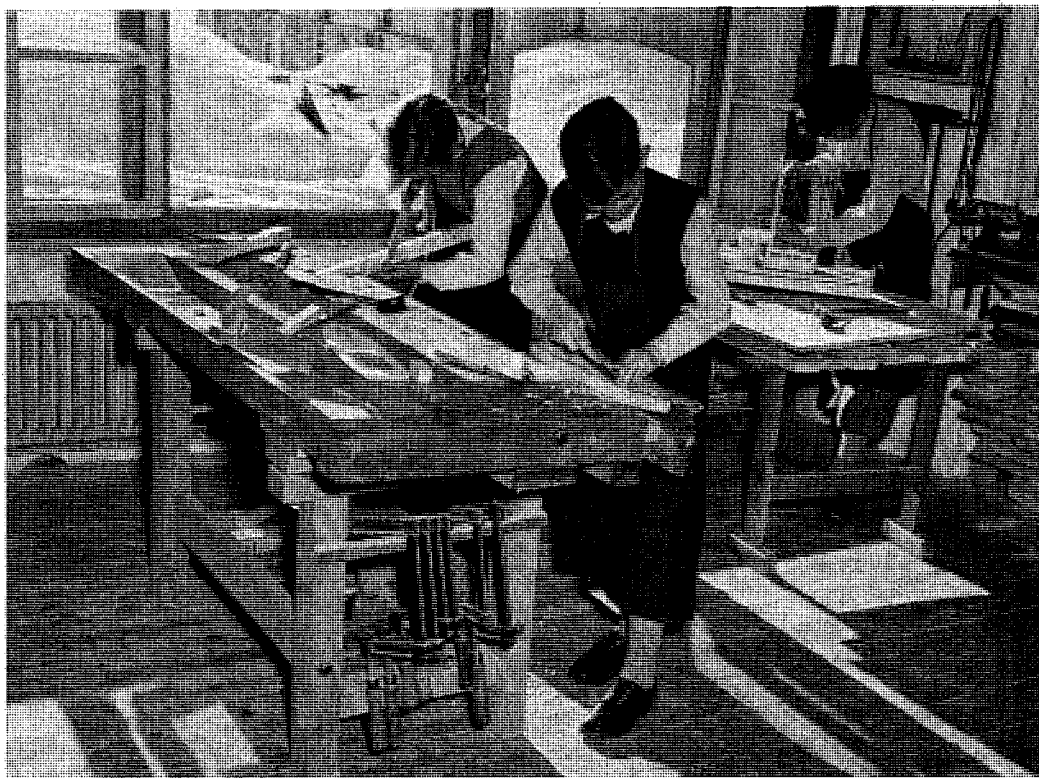
Gesamtansicht des Lyceums. Ganz links im Bild das moderne naturwissenschaftliche Gebäude. Rechts außen ein modernes Lehrerwohnheim.





Lyceumschüler beim Eishockey

Freizeitbeschäftigung in der Bastlerwerkstatt des Lyceums





Deutsche Schule Colegio Humboldt, Caracas/Venezuela
Auswahl landeseigener Bücher

Auswahl deutscher Bücher



Das Programm sieht ein Studentenstipendium in Höhe von 125 DM monatlich für das 5. bis 9. Fachsemester vor (dieser Betrag liegt innerhalb des Freibetrages für das Honnefer Modell). Ein Referendar kann mit einem Gesamtzuschuß bis zu 3000 DM für die Ausbildungszeit rechnen. Das Studentenstipendium und die Referendarzulage sind zurückzuzahlen, wenn der Empfänger vor Ablauf einer angemessenen Frist den Schuldienst verläßt. Das Programm soll noch in diesem Jahr anlaufen; es wird von der Stiftung Volkswagenwerk für 8 Jahre, d. h. für drei Jahrgänge, übernommen werden. (akd 8. 3. 68)

Humboldt-Stiftung

Die Alexander-von-Humboldt-Stiftung hat ihren Jahresbericht 1967 der Öffentlichkeit vorgelegt. Aus diesem Bericht geht hervor, daß von der Stiftung seit ihrem Wiederaufbau im Jahre 1953 etwa 2100 ausländische Wissenschaftler gefördert worden sind. 85 Prozent sind heute als Hochschullehrer tätig, die übrigen nehmen führende Stellungen in ihrem Heimatland ein. Ein kleiner Teil ist auch nach Ablauf des Stipendiums in Deutschland geblieben, um an deutschen Hochschulen oder anderen wissenschaftlichen Instituten in der Bundesrepublik weiterzuarbeiten.

Finanziert werden die Förderungsmittel der Stiftung zu etwa 90 Prozent aus dem Kulturfonds des Auswärtigen Amtes. Den Rest steuern vornehmlich der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, die Thyssen-Stiftung, die Stiftung Volkswagenwerk und die Chemische Industrie bei. Die Stipendien, die im allgemeinen für ein Jahr gelten, aber auch verlängert werden können, betragen monatlich 1000 DM (Forschungsstipendium) oder 1400 DM (Dozentenstipendium) netto. Um ein Absinken der Qualität der Bewerber zu verhindern, hat der Vorstand der Stiftung allerdings beschlossen, die Stipendien um monatlich 200 DM anzuheben.

Jährlich vergibt die Stiftung zwischen 300 und 330 Stipendien. Die Zahl wird mit Absicht nicht größer gehalten, um eine Verbürokratisierung zu vermeiden und einen persönlichen Kontakt zu jedem ein-

zelnen Stipendiaten zu ermöglichen. Im Berichtsjahr (1966/67) wurden 312 Stipendien vergeben, davon 104 Dozentenstipendien. Die Stipendiaten wurden aus 902 Bewerbern ausgewählt. Die Auswahl erfolgte nur nach der Qualifikation, nicht aber nach einem Fach- oder Nationenschlüssel, den die Stiftung bewußt ablehnt. Relativ die meisten Bewerbungen kamen aus der Tschechoslowakei (138), Japan (130), Jugoslawien (89), Ägypten (67) und Indien (50). Da jedoch nach der Qualität ausgewählt wird, ergibt sich bei den Stipendienverleihungen eine andere Reihenfolge der Nationen. Hier führen zwar auch die Tschechoslowakei (73) und Japan (41), es folgen dann aber die USA (27) vor Jugoslawien (24) und Bulgarien (15). Vor allem die Bewerber aus Entwicklungsländern erfüllen, wie es heißt, oft nicht die wissenschaftlichen Anforderungen und Ausbildungsvoraussetzungen. So wurden aus Schweden sämtliche Bewerber angenommen, aus dem Iran hingegen konnte nur einer von 17 ein Stipendium erhalten. Der Anteil der Europäer unter den Bewerbern und Stipendiaten ist in letzter Zeit gewachsen. Das geht in erster Linie auf das Konto der Osteuropäer, nicht zuletzt der CSSR und Jugoslawiens. Zur Zeit stellt Europa 57 Prozent der Geförderten. (akd 15. 3. 68)

Status der Pädagogischen Hochschulen

Über den Status der Pädagogischen Hochschulen in der Bundesrepublik gibt eine vorläufige Übersicht des Landtages von Baden-Württemberg folgende Auskunft: In z. Zt. 6 Ländern haben die Pädagogischen Hochschulen den Status wissenschaftlicher Hochschulen, wobei folgende Nuancen zu unterscheiden sind:

Eigenständige, den Universitäten praktisch gleichgestellte wissenschaftliche Hochschulen: Berlin und Hamburg;

Abteilungen bzw. Einrichtungen einer Universität: Bayern und Hessen;

eigenständige wissenschaftliche Hochschulen: NRW und Schleswig-Holstein.

Als Hochschulen eigener Art gelten dagegen die PH in Baden-Württemberg, Bremen, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz und Saarland. (akd 22. 3. 68)

Öffentliche Arbeitswoche an der Waldorfschule Stuttgart

Der Bund der Freien Waldorfschulen veranstaltet auch in diesem Jahr eine Arbeitswoche für Studenten, Erzieher und Lehrer aller Schularten.

Das Thema lautet: *Der Lehrer in neuen Herausforderungen und Entscheidungen*. Moderne Lernmethoden — Aufbruch in der Jugend — Verantwortung der Schule.

Die Arbeitswoche gibt einen umfassenden ersten Einblick in die Arbeitsweise, den Aufbau und die Einrichtungen der Freien Waldorfschulen. Sie beginnt am Mittwoch, 24. Juli 1968 um 15.30 Uhr mit der Begrüßung und „Monatsfeier“ der Stuttgarter Schule und dauert bis Donnerstag, 1. August 1968. Wie in den Vorjahren, werden viele Kolleginnen und Kollegen aus allen Teilen Europas und von Übersee erwartet. Sammelquartier und Verpflegung auf Wunsch in der Schule.

Anmeldung und Auskünfte: Sekretariat des Bundes der Freien Waldorfschulen, 7 Stuttgart 1, Hausmannstraße 44/3. Telefon vor der Tagung 23 29 96 und 98 — während der Tagung 24 02 41.

Schreiben für Kleinkinder

Die Landesanstalt für Erziehung und Unterricht in Stuttgart arbeitet einen Untersuchungsplan zur Begabungsförderung im Vorschulalter aus. Zur Vorbereitung dieses Plans werden Schreib- und Rechenkurse im Vorschulalter eingeführt. Um einen Vergleichsmaßstab zu gewinnen, werden zwei Kontrollgruppen gegründet werden. Die eine Gruppe soll von einem Lehrer-Psychologen unterwiesen werden, während die andere Gruppe von einer speziell ausgebildeten Kindergärtnerin betreut wird. Da Arbeiter- und Landkinder besonders förderungsbedürftig sind, sollen Kinder aus dieser Umwelt in größerer Zahl aufgenommen werden. (Stuttg. Ztg. 3. 4. 68)

Europa

100 Jahre Deutsche Schule Istanbul

Die Deutsche Schule in Istanbul feiert im Mai 1968 ihr hundertjähriges Bestehen. Die Festwoche vom 20. bis 26. des Monats beginnt mit einem Festakt in der Technischen Universität. Es sind Aufführungen u. a. einer türkischen Stegreifkomödie, von Carl Orffs „Carmina Burana“ und von Max Frisch „Biedermann und die Brandstifter“ vorgesehen, ferner ein Instrumentalkonzert in der Evangelischen Kirche. Ein Festball soll den Ausklang der Festwoche bilden, über die wir noch berichten werden.

Hilferuf der Deutschen Schule Barcelona

Die Lehrer der Deutschen Schule Barcelona haben sich mit einer umfassenden Dokumentation in Wort und Bild an die Öffentlichkeit gewandt, um auf die kritische Situation hinzuweisen, in der sich die Schule infolge der Raumnöte seit Jahren befindet. Von dem Geburtsjahrgang 1964 allein mußten 229 wohlbegründete Anträge auf Aufnahme in den Kindergarten abgelehnt werden. Es fehlt an Klassenzimmern und Fachräumen, an Lehrerzimmern, Sportplätzen, an einer Turnhalle und an einer Aula. Die Klassengröße muß nach den vorhandenen Räumen bestimmt werden. „Zum

Beispiel sind fünfzehn Kinder eines Schuljahrgangs in ein ehemaliges Dienstmädchen-schlafzimmer im Dachgeschoß hineingepfercht. Sie bilden eine Klasse, eine Parallelklasse füllt den ehemaligen Tanzsalon mit vierzig Kindern.“ Der Aufruf, der aus der Lehrerkasse und mit freiwilligen Spenden finanziert wurde, schließt mit den Worten: „Der Sinn einer deutschen Auslandsschule ist hier in Frage gestellt! Ein Neubau ist mehr als überfällig. Es geht um die Bildung von Kindern deutscher und deutschfreundlicher Familien! Es geht um das pädagogische Ansehen Deutschlands! Wir bitten Sie, Ihren Einfluß geltend zu machen, um Schülern, Eltern und Lehrern der Deutschen Schule Barcelona zu helfen.“

Das Auswärtige Amt teilt hierzu folgendes mit: Es steht zu hoffen, daß die schon seit langer Zeit laufenden Bemühungen des Bundes, in Barcelona ein für den Schulneubau geeignetes Grundstück zu erwerben, in absehbarer Zeit zum Erfolg führen werden, so daß im Anschluß hieran der großen Raumnöte der Deutschen Schule Barcelona, die im Rahmen der deutsch-spanischen kulturellen Beziehungen einen bedeutenden Platz einnimmt, abgeholfen werden kann.

Sonstige Länder

Die deutsche Sprachakademie der Humboldt-Schule in Buenos Aires

Die Humboldt-Schule in Buenos Aires ist eine der ältesten deutschen Schulen in Argentinien und war einmal die größte deutsche Volksschule in Übersee. Wie fast allen deutschen Unterrichtsanstalten wurde auch ihr nach Schluß des zweiten Weltkrieges die Ausübung ihrer Tätigkeit von der argentinischen Schulbehörde untersagt. Doch wurde durch richterlichen Entscheid bestimmt, daß die Humboldt-Schule nicht wie die übrigen geschlossenen deutschen Unterrichtsanstalten als feindliches Eigentum zu betrachten sei. Dem Schulverein konnte darum seine „*personería jurídica*“ nicht entzogen werden. Als dann der Sonnabendvormittag an den argentinischen Schulen für unterrichtsfrei erklärt wurde, nahm der Vorstand der Humboldt-Schule diese Gelegenheit wahr, nunmehr am Wochenende in freien Vormittagskursen zunächst deutschen und deutschsprachigen argentinischen Kindern deutschen Sprach- und Kulturunterricht zu erteilen. Seit 13 Jahren übt nun diese rein deutsche Samstagsschule ihre Tätigkeit aus. Die Leitung der „Escuela Argentina General Belgrano“ hatte dazu ihre Unterrichtsräume in liebenswürdiger Weise zur Verfügung gestellt, bis zu Beginn dieses Schuljahres unsere Sprachakademie in ihre eigenen Räume, in den Neubau auf dem Grundstück der Goethe-Schule übersiedeln konnte.

Unsere Kurse, augenblicklich 9 an der Zahl, gliedern sich in zwei Abteilungen. Die eine umfaßt 5 Kurse, wovon auf vier die sieben Altersstufen der argentinischen Volksschule entfallen, während der fünfte, ein Sonderkurs, für Schüler und Schülerinnen der Höheren Schule bestimmt ist. Die Aufgabe dieser Abteilung ist, Kindern, die von Haus aus Deutsch sprechen oder durch anderweitigen täglichen Schulbesuch doch schon Kenntnisse in der deutschen Sprache haben, durch zusätzlichen Unterricht eine weitere Förderung im Deutschen zukommen zu lassen. Gedacht ist dabei vor allem an Kinder, deren Eltern aus wirtschaftlichen Gründen nicht in der Lage sind, sie

in eine der bestehenden Privatschulen mit deutschem Sprachunterricht zu schicken, sondern sie einer argentinischen Staatsschule anvertrauen müssen. Auch diesen Kindern soll die Tür zur gründlichen Erlernung der deutschen Sprache nicht verschlossen sein. Darum sind auch unsere Schulgelder so niedrig gehalten, daß allen Eltern, die ihren Kindern einen deutschen Sprachunterricht zukommen lassen wollen, sich diese Möglichkeit in unserer Anstalt eröffnet. Sollten sich dennoch in dieser Hinsicht Schwierigkeiten ergeben, so kann durch Freistellen dieses Hindernis beseitigt werden, wenn Fleiß, Strebsamkeit und Leistung der in Frage kommenden Schüler solche Maßnahme rechtfertigen. Auch den Zöglingen aller Unterrichtsanstalten, wo die deutsche Sprache vielleicht nur in sehr beschränktem Maße oder gar nicht gelehrt wird, steht unsere Akademie offen, wie sie auch allen Schülern, die trotz des regulären Deutschunterrichts unter wesentlichen Schwierigkeiten im schriftlichen und mündlichen Gebrauch des Deutschen leiden, eine Hilfe sein soll, diese Mängel zu überwinden. Die andere Abteilung, die aus vier Kursen besteht, ist für Schüler bestimmt, welche in Klassen für Anfänger die deutsche Sprache erst erlernen oder schon erworbene Kenntnisse in Lehrgängen für Fortgeschrittene erweitern wollen.

Dieser deutsche Samstagsunterricht der Humboldt-Schule, der von 8.30—12 Uhr erteilt wird, ist die einzige Einrichtung dieser Art in der Hauptstadt und soll u. a. auch die übrigen deutschen Lehranstalten in Fällen entlasten, für die eine zusätzliche Förderung im Deutschen dringend nötig ist.

Dr. W. Wirth

(Aus dem Mitteilungsblatt 4/67 des Verbands der deutschen Lehrer in Argentinien)

USA: Erziehungswesen wachsender Markt für die Industrie

Das amerikanische Erziehungswesen befindet sich in einer Phase stürmischer Entwicklung, die verbunden ist mit der Ein-

führung neuer Lehrmethoden und der zunehmenden Verwendung technischer Hilfsmittel im Unterricht. Diese Entwicklung ist für zahlreiche Wirtschaftszweige von großer Bedeutung, für die das Erziehungswesen zu einem attraktiven, wachsenden Markt wird.

Über 55 Millionen Kinder und Jugendliche, also mehr als ein Viertel der gesamten Bevölkerung, besuchen gegenwärtig eine Schule oder Hochschule. 1966/67 gaben die USA für das Erziehungswesen 196 Milliarden DM aus, doppelt so viel wie 1959 und bereits fünfmal mehr als 1952. Die Erziehungsausgaben machten 1966 knapp 7 Prozent des Bruttosozialprodukts aus; 1957 waren es erst 4,8 und 1947 nur 2,8 Prozent. Bis 1975 wird die Zahl der Schulbesucher auf 63 Millionen ansteigen, wobei der größte Zuwachs bei den Studierenden eintreten wird. Nach einer Untersuchung der New Yorker Chase Manhattan Bank werden die Erziehungsausgaben jährlich um 6,5 Prozent steigen und 1975 die Höhe von 340 Milliarden DM erreichen.

Von den 1966 ausgegebenen 196 Milliarden DM entfielen rund 60 Milliarden auf Zahlungen an die Wirtschaft, davon allein 24 Milliarden für den Bau von Schulen usw. Diese *Bauausgaben* werden bis 1975 auf 28 bis 32 Milliarden DM steigen. Dabei werden die Baukosten nicht unerheblich steigen, da der Einbau von Klimaanlage und Spannteppichen in Schulen immer mehr zur Selbstverständlichkeit wird. Die Ausgaben für diese Bequemlichkeiten steigen jährlich um 20 Prozent. Den zweitbedeutendsten Markt stellen die *Lehrbücher* dar. Sowohl die Zunahme der Schüler und Studierenden als auch der wachsende Lehrbuchbedarf pro Schüler/Student lassen die Lehrbuchumsätze steigen. Zwi-

schen 1955 und 1965 nahm die Zahl der Schulbesucher um 40 Prozent, der Verkauf von Lehrbüchern aber um rund 200 Prozent zu. 1966 gaben die jungen Amerikaner 2,8 Milliarden DM für Lehrbücher aus, 1970 werden es bereits 3,8 Milliarden sein.

Die Einführung neuer *audio-visueller Hilfsmittel* für den Unterricht bedeutet für die Hersteller dieser Geräte ein zukunftsreiches Geschäft. Das größte Wachstum wird dabei für geschlossene Schulfernsehsysteme erwartet. Bereits heute wird jeder vierte Schüler/Student mit Hilfe des Fernsehens unterrichtet. Die Ausgaben für die Gesamtheit der audio-visuellen Hilfsmittel werden von 1965 bis 1975 auf das Dreifache steigen, d. h. von knapp 1 Milliarde auf fast 3 Milliarden DM. Auch *elektronische Rechenanlagen* werden in verstärktem Maße in Schulen und Universitäten eingesetzt werden. Für derartige Anlagen wurden 1965 erst 120 Mio DM ausgegeben. Für die siebziger Jahre wird aber eine sprunghafte Zunahme in der Verwendung dieser Anlagen erwartet, die einmal in der Schulverwaltung und Erziehungsplanung sowie -forschung, zum anderen aber als Instruktionsmaschinen direkt im Unterricht eingesetzt werden. Hier muß nur das Stichwort „programmierter Unterricht“ erwähnt werden. Es wird erwartet, daß die Ausgaben der Schulen und Universitäten für Computer bis 1970 auf 400 Millionen und bis 1975 auf 2,4 Milliarden DM steigen werden, wobei die Hälfte dieses Betrages für Unterrichtsanlagen ausgegeben werden dürfte. Die Hersteller elektronischer Rechenanlagen sind noch optimistischer: sie glauben, bereits Anfang der siebziger Jahre für mehr als 4 Milliarden DM jährlich Anlagen an Erziehungseinrichtungen absetzen zu können. (akd 8. 3. 68)

Büchertisch

U. Stichmann-Marny: *Kinder werken und gestalten. Anregungen für 100 Werkstunden im Klassenraum.* Verlag Aloys Henn, Ratingen 1965. 104 S., 75 Abb., kart. DM 9,80.

Liebevoll sammelte die Verfasserin 35 Bastelthemen für sechs- bis zwölfjährige Schüler und Schülerinnen. Alle Aufgaben können im Klassenzimmer durchgeführt werden, sofern dieses nicht gerade modisch auf Hochglanz gebracht ist. Mangelt es also an Werksaal und eigenen Bastelerfahrungen, so ist dieser Band sicher ein willkommener Wegweiser. Vorbereitung und Arbeitsgang jeder Stunde sind angegeben; eine angefügte Materialliste erleichtert durch genau benannte Werkstoffe die Bestellung. Alle Themen sind erprobt: Bemalter Blumentopf, gestempelte Papierserviette, Mobile und Spielzeug, Ostergeschenke, Klebearbeiten mit Strohhalmen, Tischkarten, Ketten, Schmuck für Adventszeit und Christbaum. Neue Aufgaben sind nicht enthalten, denn das Bändchen will ja nur einen Grundstock bilden. Phantasie von Lehrer und Schüler wird bald die vorgegebenen, z. T. unmöglichen Muster vergessen lassen. — Die Initiative, auf Rohstoffe des Gastlandes zurückzukommen, wird sich lohnen. Der Verlag wäre gut beraten, solche Veröffentlichungen vor dem Druck durch einen seiner Mitarbeiter der Sparte Kunst durchsehen zu lassen. Dann müßte sich G. Britsch (s. 5/68 S. 141) nicht im Grab herumdrehen.

H. Rieder

Wilhelm Ebert: *Zum bildnerischen Verhalten des Kindes im Vor- und Grundschulalter.* Ein Beitrag zur Grundschuldidaktik des Kunstunterrichts. Verlag Aloys Henn, Ratingen 1967. 192 S., kart. DM 19,80.

Das Bemühen W. Eberts um eine Analyse des bildnerischen Verhaltens des Kindes im Vor- und Grundschulalter ist eingespannt zwischen die Präambel Trümpers in seinem *Handbuch der Kunst- und Werkerziehung* (Kunstpädagogik bezweckt Bildung der Jugend auf den Wegen der bildenden Kunst und mit ihren Mitteln) und der Auffassung

M. J. Langevelde, der in seinem Buch „Die Schule als Weg des Kindes“ zur Vorsicht mahnt, Kunsttendenzen in der Volksschule ein zu großes Gewicht beizumessen, da mit der Idee des „Schöpferischen im Kinde“ auch Unfug getrieben worden sei. Die eigentlich kunstdidaktische Betrachtung richtet sich nach W. Ebert auf Formanalyse, Forminterpretation und auf eine Morphologie der kindlichen Formbestände. Motivreihen sind der Ausgangspunkt zur Analyse und Ausfächerung der didaktischen Fragestellung, Bildanlässe werden untersucht, um eine Differenzierung und Spezifizierung als Entwicklungsphänomen zu erreichen. Aufgabenstellung und Zielsetzungen einer Kunsterziehung in der Grundschule herauszuarbeiten, das „Malen“ und „Zeichnen“ in der Grundschule nach ihren Mitteln, Motiven, Ausführungen, Erträgen und Zielen darzustellen, ist das in die praktische Schularbeit zielende Anliegen dieses wertvollen Beitrages für einen noch weithin brachliegenden Bereich unserer Grundschulpädagogik.

R. Schröter

Werner Ripper: *Geschichte — Lehrplan, Vorbereitung, Unterricht — 2. Teilband: Vom Beginn der Industrialisierung bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges.* Verlag Julius Beltz, Weinheim 1967. 152 S., Glb. DM 16,—.

Die neue Reihe „Lehrerhandbuch“ beginnt mit dem 2. Teilband *Geschichte*. Erschienen sind bisher noch die Bände *Erkunde* und *Mathematik*. Hermann Meyer als Herausgeber dieser neuen Reihe weist im Vorwort zu Band 1 darauf hin, daß Vorbereitungsbüchern ganz andere Gesichtspunkte zugrunde liegen als vergleichbaren Ausgaben früherer Jahre. Die pädagogische Gegenwart erfordert neue Vorstellungen für ein Lehrerhandbuch als Vorbereitungsmittel. Zu bedenken ist hierbei die Annäherung der verschiedenen Schulgattungen im Bereich der Didaktik, sind die neuesten schulorganisatorischen Veränderungen, deren Fernziel die angestrebte Gesamtschule ist (im Auslandsschulbereich bereits die Regelschule) mit ihrer Auf-

fächerung und Kooperation verschiedener Schulsysteme. So sind denn in den Bänden der neuen Reihe des Beltz-Verlages die höheren Ansprüche der Hauptschule, die akzentuierten Bildungsabsichten der Realschule und die Bereinigung der Mittelstufenplanung des Gymnasiums weitgehend berücksichtigt, so daß erstmalig ein für alle drei Schularten brauchbares Vorbereitungswerk entstanden ist. Der Stoff baut sich auf nach Lehrplanstichwörtern der Lehrpläne aller Bundesländer. Das ergibt für den ersten Geschichtsband, der zeitlich eingestuft der zweite ist, folgende Stoffanordnung: Ein Themenkanon, differenziert und gültig für alle Schularten, bringt unter jedem Stichwort Hinweise auf Ursachen, Fakten und Folgen eines historischen Phänomens mit akzentuierten Vorschlägen unterrichtlicher Behandlung, wobei der Versuch unternommen wurde, die Vielschichtigkeit geschichtlicher Zusammenhänge zu elementarisieren, um zwischen Schülern und Sache eine „originale Begegnung“ zu ermöglichen. Der Auslandslehrer wird die neuen Lehrerhandbücher sicherlich begrüßen.

R. Schröter

Georg Höhler: Erdkunde. Band 2 „Lehrerhandbuch“. Verlag Julius Beltz, Weinheim 1967. XVI, 384 S. mit 99 Zeichn. und Kartenskizzen, Ln. DM 36,—.

Für den Bereich des Erdkundeunterrichts ist die Neubesinnung im Rahmen der bereits gekennzeichneten Prinzipien im „Lehrerhandbuch“ stärker auf den Menschen in seiner Beziehung zu Raum und Landschaft ausgerichtet. Lehrer aller Schularten sollen sich in den 89 Stichwortaufsätzen über die wissenschaftlichen Grundlagen dazu orientieren und finden darüber hinaus jeweils wertvolle methodische Hinweise und Anregungen über die Nutzung der Hilfsmittel sowie reiche Literaturangaben über Unterrichtshilfen und Stundenbilder. Am auffälligsten in diesem neuen Erdkundebuch ist über den gesamten Stoffbereich hinweg die alphabetische Anordnung der Stichwortaufsätze abseits jeglicher Klassifizierung von nah und fern, von unten und oben — womit hier die Schuljahre gemeint sind. Die unterrichtliche Einsatzmöglichkeit auf den einzelnen Stufen ist gekennzeichnet

durch die Buchstaben H = Hauptschule, R (M) = Realschule, G = Gymnasium. Hier wird dem Lehrer das Rüstzeug eines modernen Erdkundeunterrichts angeboten.

R. Schröter

Roy E. H. Mellor: Harms Handbuch der Erdkunde. Bd. 3: Sowjetunion. Paul List Verlag, München 1966. 384 S., 99 Abb., 16 vierfarb. Tafeln, Ln. DM 30,—.

Roy E. H. Mellor, Professor für Geographie an der Universität Aberdeen, hat mit seiner Arbeit eine Lücke geschlossen. Dem Verlag gebührt Dank für den Entschluß, das Buch Mellors in Deutschland herauszubringen. In großen Zügen sei der Inhalt umrissen: Physische Umwelt der SU; Klima, Böden und Vegetation; Staatsentwicklung und Geschichte der geographischen Erforschung Rußlands; Bevölkerungsverteilung und -zusammensetzung; Siedlungen und Verwaltungsaufbau der UdSSR; die Landwirtschaft; Lagerstätten; Industrie; Transportwesen. Der Anhang enthält ein Verzeichnis der Städte über 50 000 Einwohner (mit alten und neuen Namen und der Bevölkerungszunahme), ein Glossar, ausführliches Literaturverzeichnis und die üblichen Register. Der Text wird ergänzt durch 99 Abbildungen (Kartenskizzen und Schwarzweißbilder) und eine Reihe guter Farbtafeln neueren Aufnahmedatums. Alle Angaben basieren auf dem Stand von Ende 1963, dem Erscheinungsjahr der englischen Ausgabe. Druck und Ausstattung des Buches sind vorzüglich. Prof. Mellor erarbeitete sich die Unterlagen für das Werk durch umfassende Auswertung der vorhandenen Literatur einschließlich der zugänglichen sowjetischen Quellen und durch eigene, ausgedehnte Studienreisen im Lande. Der Verfasser beläßt es nicht bei einer Faktenaufzählung, sondern wertet die Entwicklungen kritisch. Ein Schwerpunkt des Buches liegt auf der ausführlichen Einbeziehung der geschichtlichen Entwicklung und dem Versuch, auch die gegenwärtigen Probleme des Sowjetstaates im Rahmen der tausendjährigen russischen Geschichte zu sehen. Besondere Aufmerksamkeit gilt der politisch-geographischen Entwicklung des Staates und der geographischen Forschung.

Der Band „Sowjetunion“ ist der 3. Band des Harms Handbuchs zur Erdkunde, das für jeden Lehrer ein Begriff ist, der keiner Erklärung bedarf. Die Fülle des Inhalts, die klare Gliederung und die in jeder Hinsicht sachlich-kritische Darstellung, die das Bemühen um Objektivität erkennen läßt, werden das Buch bald zu einem unentbehrlichen Helfer für jeden Fachlehrer machen. Es ist ebenso für Arbeitsgemeinschaften der Oberstufe geeignet. Selbstverständlich gehört es in jede Lehrerhandbibliothek. Alles in allem: ein gelungenes Werk!

N. Herrmann

Afrika und seine Probleme (Sozialwissenschaftliche Studien Bd. 11, hrsg. von *Albrecht Hunold*). Eugen Rentsch Verlag, Erlenbach-Zürich/Stuttgart 1965. 354 S., Ln. DM 16,—.

Selten wird man in so gedrängter Form eine bessere Einführung in die Probleme Afrikas finden als in diesem Band, der ein Dutzend Vorträge umfaßt, die westliche und afrikanische Sachverständige auf Einladung des Schweizerischen Instituts für Auslandsforschung in Zürich gehalten haben. Das schweizerische Forum ist für den Fragenkomplex besonders prädestiniert, da man erwarten darf, daß hier das Für und Wider der westlichen Einmischung in Afrika nüchterner erörtert werden kann als in den imperialistischen Ländern, wo das Urteil einmal durch den Hochmut des weißen Mannes und dann wieder durch sein Schuldgefühl beeinträchtigt wird. Das Buch leistet einen wesentlichen Beitrag zu einer klareren Erkenntnis der Afrika-Probleme, die um so wertvoller ist, als unsere Zeit „der ruhigen Vernunft und dem Respekt vor unbestreitbaren Tatsachen so wenig Raum gibt und dafür in einem beunruhigenden Maße von Ideologien, Leidenschaften und unbeherrschten Gefühlen der Politik bestimmt wird“, wie W. Röpke in einem Beitrag über „Südafrika in der Weltwirtschaft und -politik“ so richtig sagt. Von den übrigen hervorragenden Referenten nennen wir Prof. Wahrhold Drascher, Tübingen, Prof. Helmut Schoeck sowie den Premierminister der ehemaligen Föderation Rhodesien-Nyassaland, Sir Roy Welensky. G. Lepiorz

Christopher Sykes: Kreuzwege nach Israel. Die Vorgeschichte des jüdischen Staates. Verlag C. H. Beck, München 1967. 448 S., Ln. DM 38,—.

Die Verwirklichung des Zionismus beginnt mit der Balfour-Deklaration vom 2. 11. 1917 und endet mit der Staatsgründung am 14. 5. 1948 „in der Stadt Tel Aviv, an diesem Sabbatabend, dem fünften Tag des Ijar, in dem Jahr 5708“ (S. 402). Die Ziele dieser von messianisch-eschatologischen Impulsen getriebenen Sehnsucht sind zu einer politischen Ideologie umgeprägt seit Theodor Herzls „Der Judenstaat“ (1896): Kolonisation Palästinas durch Chaluzim (jugendliche Siedler), Organisation der Juden als einheitliche Volksgruppe und Wiederbelebung des Hebräischen als gemeinsame Nationalsprache. Wie erschütternd die Kreuzwege nach Israel gewesen sind, berichtet und interpretiert der Verf. als scharfsinniger historischer Beobachter. Die Hauptfiguren Chaim Weizmann, David Ben Gurion, Mufti Haj Amin El Husseini, Sir Samuel, Lord Palmer, Winston Churchill u. a. sind blutvolle Akteure dieses weltgeschichtlichen Dramas. Der „Bösewicht“ in diesem Drama wird objektiv oder um reine Gerechtigkeit besorgt dargestellt in der zionistischen Propaganda. Wie verwirrend die Konflikte sind zwischen vertriebenen Arabern und einwandernden Juden, zwischen Großbritannien als Mandatsmacht und Amerika unter Roosevelt und Truman, zwischen der westlichen Christenheit im ganzen, zwischen einer weitverbreiteten Sympathie für den Zionismus und der Rücksichtnahme auf die Araber, deren Öl man braucht, dies sind die erregenden Kapitel der aktuellsten Zeitgeschichte. „Hitlers Tat: die Befreiung dunkler Instinkte in den Tiefen der menschlichen Natur, wirkte wie eine ansteckende Krankheit, die nicht an einem Tag verschwand ... sie ist noch immer sichtbar ...“ (S. 408). Eine an sich unbedeutende Einzelheit ist dafür kennzeichnend: Jiddisch wird von vielen als eine in Verruf geratene Sprache angesehen. Der Leser gewinnt ein anschauliches, mitunter unheimliches Bild der diplomatischen Hintergründe, der Verschwörungen und Verketzerungen, der

Opfer und Leiden der sich befehlenden Gruppen und Bünde. Von den 69 Nummern der zitierten Literatur ist nur eine französisch, die übrigen entstammen dem englischen Sprachkreis. Der Anhang unterrichtet über das Flüchtlingsproblem in England und Amerika, bringt eine Statistik über das frühere Mandatsgebiet und über das Wachstum der jüdischen Bevölkerung bis 1950. Die Übersetzung aus dem Englischen besorgte Harald Landry.

C. Schneider

Albrecht Weber: Weltgeschichte. Reclam, Stuttgart 1966. 1383 S., Ln. DM 32,80.

„Seit 1914 gibt es keine lokale oder nationale Geschichte mehr, nur noch Weltgeschichte, in der alles mit allem zusammenhängt. Die Erde ist ein Welt geworden...“ (S. 1095). Da sich dieser Tatsache in allen Bereichen der wissenschaftlichen Forschung niemand mehr verschließen kann, müßte der Historiker jedoch vor der Fülle des geschichtlichen Geschehens resignieren. Dennoch muß gerade heute eine Darstellung von Weltgeschichte versucht werden. Dieses Werk bringt es zustande. Weder einer Relativierung aller Standpunkte noch der Verabsolutierung nur eines einzigen unterliegt der Verfasser. Zwar schreibt auch er von seinem Standort. Dieser heißt Europazentrik. Daher wird dieses Werk auch besonders für Auslandsschulen wichtig, denn jede deutsche Auslandstätigkeit wirkt und wird erlebt als Teilausdruck des gesamten europäischen Kulturgeistes. Deshalb entspricht der europäische Akzent in Sicht und Darstellung dem Geschehen und ist ihm angemessen. Der Verf. sieht hinter Ablauf und Geschehen, hinter der Größe des Menschengeistes, in Triumphen und Grenzen das Walten eines Unerforschlichen, das uns letztlich angeht. Zehn Kapitel gliedern den umfänglichen Stoff: Raum, Mensch, Geschichte; Die Alten Reiche; Kungfute und Buddha; Die Welt der Antike; Weltreligionen; Die Mongolen und Eurasien; Europa und die Welt; Die moderne Welt. Exemplarische Bilder unterstreichen den Text, und eine sehr eingehende Bibliographie von 26 Seiten regt zur Vertiefung an. Ein Personenregister mit 3526 Namen

zeigt schon den Umfang der Bewältigung. Der Satzbau ist klar, wenn auch bisweilen stark gerafft.

C. Schneider

Hans Schupp: Mathematik. Band 3 „Lehrerhandbuch“. Verlag Julius Beltz, Weinheim 1967. XX, 258 S. mit zahlr. Abb., Ln. DM 28,—.

In der Rezension zu Band 1 (Geschichte 2) der neuen Reihe „Lehrerhandbuch“ wurde bereits auf das prinzipiell Andersartige dieses Vorbereitungswerkes verwiesen. Diese Umorientierung trifft besonders auffällig zu für den Band 3 „Mathematik“. Auch hier ist eine Neubestimmung in Bezug auf die Grundlagen der Mathematik erfolgt, auf ihr Wesen und ihre Ziele, deren Hauptanliegen es ist, den Charakter der Mathematik als einer Wissenschaft der Strukturen herauszuarbeiten. Das wiederum ist nicht nur Anliegen des Fachmathematikers, sondern betrifft nicht weniger den Lehrer der Grund- und Hauptschule, denn diese neue Aufgabe der Mathematik beginnt schon in der ersten Rechenstunde der Grundschule. Es hat sich ergeben, daß Schüler im neuen Sinne freudiger, interessierter und erfolgreicher mitarbeiten als beim herkömmlichen stumpfsinnigen Rechnen und formalistischen Drill. Solche Erfolge werden bestärkt durch die Erfahrungen der Psychologie, daß die mathematischen Strukturen Idealtypen menschlicher Denkstrukturen seien. Es wird lohnend sein, sich auch mit den Prinzipien des Bandes 3 „Lehrerhandbuch“ auseinanderzusetzen.

R. Schröter

Reinhart Beck: Wörterbuch der Zeitgeschichte seit 1945. Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1967. VII, 465 S., Gln. DM 17,50.

Die Welt ist kompliziert geworden. Wer kann noch die Staaten Afrikas aufzählen oder die Mitglieder des Commonwealth, wer kennt sich noch in den Abkürzungen der internationalen Organisationen aus und kann CEMT und CENTO und CERN unterscheiden? Wenn man wissen will, wie es zum Jemen-Konflikt kam, wie „Tautewetter“ zum historischen Begriff wurde, wie Präsident Duvalier in Haiti regiert, braucht man nur das handliche „Wörter-

buch der Zeitgeschichte“ aufzuschlagen, und man wird alles Wesentliche finden, was zwischen 1945 und Ende 1966 geschehen ist. In gewissenhafter Arbeit hat der Verf. alles Wissenswerte zusammengetragen und „so kurz wie möglich, aber so ausführlich wie nötig“ in rund 1000 Einzelartikeln formuliert. Eine ungeheure Menge Stoff ist hier mit Hilfe geschickt gewählter Abkürzungen auf relativ geringem Raum zusammengedrängt. Besonders hervorzuheben ist die klug abgewogene Beurteilung all der schwierigen Fragen und der zahlreichen Konflikte unserer Epoche, von Gibraltar bis Vietnam. Es muß dem Lehrer ein Vergnügen sein, in diesem Band zu blättern, um Vergessenes aufzufrischen oder Neues zu erfahren. — Für eine Neuauflage ist die Überprüfung der Schreibung der Personen- und Ortsnamen zu empfehlen, besonders der spanischen, wo die Akzente recht willkürlich gesetzt sind. G. Lepiorz

Fischers Weltgeschichte in 35 Taschenbüchern (je ca. 350 S., DM 4,80).

Hier wurden bereits 11 Bände (in der Reihenfolge des Erscheinens) angezeigt und besprochen. Die Herausgabe dieser Fischer-Reihe ist längst zu einem bedeutsamen wissenschaftlichen und literarischen Ereignis geworden. Hier haben wir im wahrhaften Sinn eine Weltgeschichte vor uns, zwar nicht als geschichtsphilosophische Universalhistorie (dies scheint auch nicht mehr möglich), sondern als redliche Darstellung der erforschten und gegebenen Einzelinhalte, wobei gerade die außereuropäischen Bände den globalen Zusammenhang bekräftigen. Es ist die adäquate Geschichtsschreibung des Düsen- und Atomzeitalters, das die Welt in Einzelteilen in ungeahnter Weise erschließt und zusammenrücken läßt, wobei jedoch die Einheit sich nicht entziffern läßt; denn von den Gewalttheorien eines Spengler oder Toynbee oder marxistisch-leninistischer Prägung sind wir abgerückt. Dies sind die weiteren Bände, die wiederum von einem ganz internationalen Mitarbeiter-team verfaßt sind, in zeitlicher Folge:

8 Das Römische Reich und seine Nachbarn (Sept. 66), herausgegeben von *Fergus Millar* (Jahrgang 1935).

Dieser 4. Band der Darstellung der Mittelmeerwelt im Altertum umfaßt den Abschnitt ab *excessu divi Augusti* bis zur Thronbesteigung Diokletians, den Weg also von Rom nach Konstantinopel. Die Ein- und Überblicke bleiben nicht am römischen Herrschaftsgerüst kleben, sondern zeigen militärische, administrative, soziale, wirtschaftliche und kulturelle Strukturen des ausgedehnten Komplexes. Für einzelne Gebiete wurden spezialisierte Mitarbeiter tätig, so für den Iran (Richard N. Frye), für Dacien (D. Berciu), für die Skythen (Tamara T. Rice), für Germanien (Georg Kossack).

7 Der Aufbau des Römischen Reiches (Nov. 66), herausgegeben von *Pierre Grimal*.

Der Gelehrte, der auch Bd. 6 herausgegeben hat, legt hier im 3. Bd. der Geschichte der Mittelmeerwelt im Altertum eine — gerade für deutsche Benutzer — faszinierende Darstellung des Kernstückes der römischen Geschichte vor, d. i. des Abschnittes vom 2. Punischen Krieg bis zum Tod des Augustus. Internationale Mitarbeiter, dieselben wie in Bd. 8, ergänzen die Ausführungen für die Gebiete an den Grenzen des Reiches. Ganz ausgezeichnete Hinweise gibt das Literaturverzeichnis.

32 Afrika (Dez. 66), verfaßt von *Pierre Bertaux*.

Der Sorbonner Ordinarius durchmißt die Entwicklung des Kontinents von der Vorgeschichte bis in die Gegenwart: eine singuläre Leistung. Die Systematik, mit welcher er den dunklen Erdteil ins Licht der Geschichte führt, ist bewundernswert. Es fällt wie Schuppen von den Augen, wenn man über weit zurückreichende Zusammenhänge belehrt wird, die heute ihre Auswirkungen zeitigen. Wie objektiv ist z. B. auch über die deutsche Kolonisation berichtet! Bertaux scheint wie kein anderer zu dieser historiographischen Aufgabe berufen, ist er doch lange Jahre als französischer Repräsentant im Sudan gewesen und hat sich außerordentliches Fachwissen erworben. Eine beigefügte synoptische Zeittafel leistet hervorragende Dienste, dies tun auch die 19 instruktiv gezeichneten Karten.

4 Die Altorientalischen Reiche III (Jan. 67), herausgegeben von *Elena Cassin, Jean Bottéro* und *Jean Vercoutter*.

Dies ist der letzte Band der Geschichte des alten Orients, er umfaßt die Zeit von der aramäischen Wanderung bis zu den Anfängen Griechenlands. Sieben Mitarbeiter (darunter drei Deutsche) tragen unter der wissenschaftlichen Leitung von Prof. Jean Bollaek ihre Forschungen und Erkenntnisse über die Entwicklung in Einzelterritorien bei.

A. Oberberger

J. M. Savage: Evolution. Bayer. Landwirtschaftsverlag, München 1966. 139 S., 38 Abb., Ppb. DM 12,—.

Die Entwicklung des Lebens bzw. der Lebewesen wird als ein spezieller Teil der allgemeinen, der kosmischen Entwicklung angesehen. Die vorliegende Darstellung fußt ganz auf einem Darwinismus, der durch die Erkenntnisse der modernen Genetik Bestätigung und Erweiterung erfuhr. Der Einfluß der Selektion auf Mutationen und Genkombinationen wird immer wieder herausgestellt. Hinzu kommt als weiterer wichtiger Faktor der Evolution die der Selektion gegenüber neutrale Änderung durch „Allelen-drift“. Verf. verweilt im wesentlichen im Bereich der im Rahmen der Art sich bewegenden Mikroevolution. Die über die Kategorie der Art hinausragende Makroevolution wird in den letzten Abschnitten (einschl. „Entstehung des Menschen“) behandelt. Zahlreiche grobe Schemata sind kennzeichnend für den Schematismus, mit dem die Probleme behandelt werden. Dieser und manch kühne Behauptung, wie die, daß Millionen verschiedenartiger Anpassungen einem die Realitäten stammesgeschichtlichen Wandels vor Augen führen, lassen eine Darstellung der anstehenden Probleme und deren kritische Betrachtung schmerzlich vermissen.

Fr. Bock

Konrad Adenauer: Erinnerungen 1953-1955. Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart 1966. 556 S., Ln. DM 24,80.

Auch die Erinnerungen seines zweiten Bandes hat Adenauer nach großen Leitgedanken geordnet. Die politischen Ereignisse zwischen 1953 und 1955 ziehen an uns vorbei: das Verhältnis zu Israel, die

russische Notenoffensive, der 17. Juni 1953, die Bundestagswahl 1953, das Scheitern der EVG, die Wiedergewinnung der deutschen Souveränität, das Entstehen der WEU, der Eintritt in die NATO, die Saarfrage und die Gipfelkonferenz vom Sommer 1955. Der Band schließt mit dem Besuch in Moskau. Wie schon im ersten Band wird auf alle Schnörkel und Eitelkeiten verzichtet, mit denen meist Rückblicke großer Staatsmänner überwuchert sind. Dokumente sprechen; Spekulationen gibt es nicht. Freilich spürt man, daß manches Urteil von Erfahrungen der jüngsten Zeit beeinflusst wurde. Zum Grundakkord der Politik Adenauers gehören die Sätze: „Ich habe mich aber nie in Verhandlungen eingelassen, von denen ich nicht vorher wenigstens mit einiger Wahrscheinlichkeit wußte, daß sie zu irgendeinem positiven Ergebnis führen könnten.“ Ferner: „Nur eine Politik der Vernunft konnte und kann uns die Freiheit bewahren und eines Tages den Deutschen der Zone die Freiheit wiedergeben, denn ihnen wäre nicht geholfen, wenn auch wir die Freiheit verlören.“ Und schließlich: „Wir treiben keine Schräukelpolitik, wir wollen nicht unzuverlässig erscheinen.“ Immer kehrt auch die Mahnung zur Geduld wieder. Dabei pulst in seinen Auseinandersetzungen eine verhaltene Leidenschaft, wenn es um seine Prinzipien ging. Das Scheitern der Europäischen Verteidigungsgemeinschaft (EVG) nennt er die schwärzeste Stunde Europas. Bei der Frage der Wiedervereinigung läßt er niemals Zweifel aufkommen, daß der Begriff „Wiedervereinigung in Freiheit“ für ihn kompakt war; er war nicht bereit, einen Preis für die deutsche Einheit zum Nachteil der Freiheit zu zahlen. Nachdem bis heute immer noch nicht entschieden ist, wo und wie sich die Bundesregierung und das Regime Ulbrichts begegnen, sollte man die Überlegungen und Interpretationen des Alt-bundeskanzlers nicht in den Wind schlagen. Seine Meinung über die Ziele der sowjetischen Politik hat Adenauer bis zu seinem Tode (19. 4. 1967) nicht geändert. Das Nahziel sei die Neutralisierung Deutschlands und die Verhinderung der Integration Europas, das Fernziel bleibe die Einverleibung Deutschlands und schließ-

lich ganz Europas in die kommunistische Machtsphäre. Er erstrebte konsequent das Gegenteil: die Eingliederung in die westliche Verteidigungsgemeinschaft und die Entwicklung der europäischen Einigung. Ausführlich beschäftigt sich Adenauer mit der Rolle der SPD-Führung und ihrer Opposition gegen seine Außenpolitik. Nach der russischen Note vom 10. 3. 1952 zeichnete sich ein Wandel in der politischen Auffassung der SPD ab und führte schließlich zum Nein bei der geplanten Unterzeichnung des Deutschlandvertrages und des EVG-Vertrages. Schumacher sah die Überwindung des toten Punktes in einem Gespräch zwischen Amerikanern und Russen. Adenauer nennt diesen Satz Schumachers „ungeheuerlich“, denn all sein Bemühen war darauf gerichtet, Deutschland aus dem Objekt-Dasein herauszuführen. Höchst aktuell, geradezu spannend sind die Seiten 528 ff., die das letzte Gespräch mit Chruschtschow wiedergeben: „Chruschtschow sagte ziemlich unvermittelt: ‚Wir können diese Aufgaben lösen! Aber es ist sehr schwer. Darum bitte ich Sie, helfen Sie uns. Helfen Sie uns, mit Rotchina fertig zu werden!‘ Zögernd fügte er hinzu: ‚Und mit den Amerikanern...‘ Diese Bitte, ihm zu helfen, hat Chruschtschow während meines Moskauer Aufenthaltes dreimal ausgesprochen. Aber ich ging nicht darauf ein.“ Adenauers fester Standort erlaubte ihm eine flexible, daher realistische Politik. So sind seine Memoiren nicht nur eine erregende Rückschau auf eine der schwierigsten Wegstrecken der Bundesrepublik nach dem Kriege, sondern ein Zeugnis für den großen Staatsmann selbst. C. Schneider

Gernot Gutmann/Fritz Huhle: Informationen für den wirtschaftlichen Unterricht. Schroedel-Verlag, Hannover 1966. 120 S., kart. DM 5,80.

Wer bestrebt ist, seine Schüler zu der Wirtschafts- und Arbeitswelt hinzuführen und ihnen, als Teilaufgabe der politischen Bildung, einen Grundstock volkswirtschaftlicher Begriffe und Kenntnisse zu vermit-

teln, findet in diesem geschickt gegliederten Büchlein die notwendigen Informationen über die Grundformen der Wirtschaftsordnungen und Planungssysteme, über die Zusammenhänge zwischen Wirtschaftsordnung und politischer Ordnung, ebenso über Wesen und Wirkung des Sozial- und Wohlfahrtsstaates, alles in einer klaren, übersichtlichen Darstellung. Zwei ausführliche Literaturverzeichnisse weisen auf die Möglichkeiten der Vertiefung und Weiterbildung hin. A. Wehmeyer

Bernhard Möller/Christine Möller: Perspektiven der didaktischen Forschung. Reihe „Erziehung und Psychologie“, Nr. 36. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel 1966. 90 S. mit 13 Fig. und zahlr. Tab., kart. DM 11,—.

Die Verf. wollen mit ihrer Schrift eine „erste Diskussionsgrundlage zur Sammlung der Forschungskräfte auf didaktischem Gebiete“ geben und „Sonderprobleme der Lernplanung, Lernorganisation und Lernkontrolle“ vorstellen. Sie bezeichnen ihre Arbeit als ein Forschungsprogramm (und nicht als einen Forschungsbericht). Manches erscheint dem Rez. in dieser Schrift tatsächlich als (noch allzu) programmatisch. Vielleicht ist das der Grund, daß sich dem Leser das Gesamtbild nicht recht erschließen will und der Gesamteindruck noch nicht befriedigt. Eine Vielzahl von Fragen (ohne Zweifel wesentlicher Art) wird in dem Buch angeschnitten, zahlreiche Belege aus der Forschung werden angeführt; dem gewiß subjektiven Urteil des Rez. nach fehlt jedoch die Geschlossenheit der Darstellung. Er legte daher die Schrift nach der Lektüre etwas verwirrt zur Seite. Dem Leser, der weniger Gewicht auf eine konsequentere Darstellungsform legt, kann sich die Schrift vielleicht besser erschließen. Ein wenig Kritik gegenüber den angeführten Befunden ist wohl vonnöten, so z. B. über das Material-, Gestalt- und Sinngedächtnis (S. 52); die Stichthaltigkeit der Ergebnisse von Brunswik-Goldscheider-Pilek hat sich in jüngsten Untersuchungen nicht bestätigt. W. Wiczerkowski

Zeitschriftenschau

Westermanns Monatshefte 3/68 bringt aus der Welt des Theaters ein Porträt von Jean Anouilh und den Beitrag „Bacchus im Endverstärker“ — Funktion und Fortschritt der Tonregie; führt in die weite Welt mit „Sindbad 1968“ und „Norwegen auf den ersten Blick“; zeigt auserlesene Kunst in „Graphische Sammlung im Art Institute of Chicago“ und in der Sammelbeilage „Europäische Stilfibel“ mit Möbeln und Moden der Römer und rundet ab mit „Verführung zur Sympathie“ — Aus Blüten und Retorten und mit „Lehrstühle für Lebenskunst? — Schweizer Mädchenpensionate heute“.

Westermanns Pädagogische Beiträge 3/68 mit „Lehrer und Schule im Werk Erich Kästners I“; „Jugendbuch und Sprach-erziehung“; „Lesenlernen mit dreieinhalb“ — Bericht über Ingo (für unsere Diskussion wichtig); „Handwerk und Zünfte im Mittelalter“ — Betrachtungen zu einem Lehrprogramm für den Geschichtsunterricht; „Um die didaktische Dimension des Verkehrs“.

Westermanns Geographische Rundschau widmet Heft 3/68 Afrika: „Die Wandlung der Agrarstruktur in Kenia“; „El Obeid“ — Bemerkungen zur Stadtentwicklung im östlichen Sudan; „Die Fulbe und ihre Rinderzucht in Nordnigeria“ (mit Bildbeilage); „Die Buschmänner der Kalahari“ — Ein geographisch-völkerkundlicher Bericht.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, hat als Leitthema für Heft 3/68: Biologie in der Volksschule und bringt dazu: Pädagogischer Biologismus und Antibiologismus; Bildungsanliegen und Erziehungsauftrag eines zeitgemäßen Biologieunterrichts; Sachzeichen im Biologieunterricht.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, Heft 3/68 bringt: „Schulbildung zwischen Gestern und Morgen“ — eine Studie; „Die Gestalt der fundamentalen Musikerziehung als Einheit von Theorie und Praxis“; „Leibeserziehung und Bildung“; „Das lebenskundliche Gespräch“ und „Vokabellernen — nicht nur bei den Fremdsprachen“.

Kamera und Schule, Manz, München, ehrt in Heft 1/68 seinen Schriftleiter Sepp Pickel (60) und bringt: „Filmarbeit im Kunsterziehungsunterricht“ — Bildnerische Grundübungen mit einem neuen Filmverfahren; „Graphischer Winter — Photographik“; „Können Kleinkinder filmen?“ — Interessante Versuche am Rande der intern. Filmwoche Mannheim.

Zef, Zeitschrift für erziehungswissenschaftliche Forschung, Manz, München, Heft 1/68 mit der Abhandlung: „Einige Bemerkungen über die Funktion von Lösungsalgorithmen im Lehrprozeß“ und den Berichten: „Zur Entwicklung und Erprobung von Tonband-Programmen für den Fremdsprachenunterricht“; „Orthographisches Lernen als Funktion der Lehrmethode, des Leistungs- und des Intelligenzniveaus“.

Welt und Wort, Heliopolis-Verlag, Tübingen, Heft 3/68 mit „Den Dichter geht alles an“; „Wege eines Republikaners zur Metternichzeit“ — zum 175. Geburtstag Charles Sealsfields; „Über Jochen Klepper“; „Gespräch mit einem Poetologen“; „Wandlungen und Wirkungen des Georg Lukács“.

Zeitschrift für Kulturaustausch, Institut für Auslandsbeziehungen, Stuttgart, Heft 1 mit einem Gedenken für Walter Erbe und großem Bericht über die Festveranstaltung aus Anlaß des 50jährigen Bestehens des Instituts; dazu u. a.: 200 Jahre deutsch-spanische Kolonialisierungsarbeit in Andalusien; Kulturbrücke Andalusien; Die maltesische Sprache; Anmerkungen zur Situation des Deutschunterrichts (Neuseeland); Begegnungen und Gespräche auf einer Reise in Jugoslawien; Architektur des Rila-klosters (Bulgarien).

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, Weinheim, eröffnet den Jahrgang 1968 mit Beiträgen von A. Rang — Historische und gesellschaftliche Aspekte der Gesamtschule; A. Skarka — Die Clamores Eliae des Jan Amos Komensky; Horst Siebert — Kulturpolitik und „kulturelle Massenarbeit“ in der DDR.

**Es gibt kaum ein Papier,
welches vielseitiger ist als ein
BHW-Bausparvertrag!**

 EINFAMILIENHAUS	 ZWEIFAMILIENHAUS	 EIGENTUMS WOHNUNG
 FERTIGHAUS	 BAUGRUNDSTÜCK	 MODERNISIERUNG
 UMSCHULDUNG	 UNABHÄNGIGKEIT	 SICHERHEIT

Das Beamtenheimstättenwerk hat die Aufgabe, den Angehörigen des öffentlichen Dienstes das zur Verbesserung ihrer Wohnverhältnisse fehlende Eigengeld auf Grund eines Bausparvertrages zur Verfügung zu stellen. Deshalb haben wir überall Beratungs- und Auskunftsstellen. Sie erhalten dort unentgeltlich objektive und sachkundige Auskunft. Nutzen Sie die Möglichkeit! Das liegt in Ihrem Interesse!

**Leichter mit dem
Beamtenheimstättenwerk**



Bausparkasse
für Angehörige
des öffentlichen
Dienstes
325 Hameln
(Weser)
Kastanienwall



Fordern Sie noch
heute unsere Schrift
„Heimstätten für
Angehörige des
öffentlichen Dienstes“
an, die wir Ihnen
auf Wunsch
kostenlos zusenden.

Der zweite Teil unseres Unterrichtswerkes für den Deutschunterricht im Ausland liegt jetzt vor:

Wir lernen Deutsch

Hrsg. v. G. Mahler, R. Schmitt

Erster Teil: 228 Seiten - DM 9,80 (6875)

Beihefte mit fremdsprachigen Glossaren zu Teil I:

Türkisch - 108 Seiten - DM 4,80 (6876)

Englisch und örtliche Muttersprache - IV, 140 Seiten - DM 5,80 (6881)

Spanisch im Druck (6882)

Portugiesisch im Druck (6883)

Für Arabisch, Persisch in Vorbereitung

Zweiter Teil: VIII, 176 Seiten - 35 Zeichnungen, 3 Fotos - DM 9,80 (6877)

Der zweite Teil führt die grundlegende Grammatik der deutschen Sprache in 18 Lehrstücken zu einem Abschluß. Der Aufbau der Lehrstücke entspricht dem des ersten Bandes.

Das Vokabular der Übungen ist im Wortschatz unter „Anhang“ aufgeführt. Die Grammatik verzichtet auf Grund der fortgeschrittenen Sprachkenntnisse der Schüler auf fremdsprachliche Erklärungen. Sie ist nach Stücken und Sacheinheiten zusammengesetzt.

Jeder Deutschlehrer im Ausland wird die Übersichtlichkeit im Aufbau und die Vielfalt an Übungsmaterial begrüßen.

Wortschatz zu Teil II:

Türkisch im Druck (6878)

Englisch im Druck (6879)

Für Spanisch, Portugiesisch, Arabisch, Persisch in Vorbereitung

Diesterweg

Frankfurt/Main
Hochstraße 31

In Kürze erscheint:

Deutsche Dichter des 19. Jahrhunderts

Ihr Leben und Werk

Unter Mitarbeit zahlreicher Fachgelehrter
herausgegeben von Benno von Wiese

ca. 500 Seiten, Gr. -8°, Ganzleinen mit Schutzumschlag, ca. DM 35.—

Benno von Wiese bringt uns im Zusammenwirken mit den Autoren dieses neuen Essaybandes die hervorragendsten deutschsprachigen Dichter des vorigen Jahrhunderts nahe. Leben, Werk und literarische Bedeutung der Dichter in ihrer Zeit wie in heutiger Sicht werden dargestellt, Bibliographien und Nachweise geben die Unterlagen für weiterführende Arbeit.

Es werden behandelt: Ludwig Tieck, Friedrich Rückert, August Graf von Platen, Karl Immermann, Ludwig Börne, Heinrich Heine, Christian Dietrich Grabbe, Georg Büchner, Annette von Droste-Hülshoff, Jeremias Gotthelf, Franz Grillparzer, Ferdinand Raimund, Johann Nepomuk Nestroy, Nikolaus Lenau, Adalbert Stifter, Friedrich Hebbel, Fritz Reuter, Gottfried Keller, Conrad Ferdinand Meyer, Theodor Storm, Detlev von Liliencron, Wilhelm Raabe, Theodor Fontane.

Zuvor ist erschienen:

Deutsche Dichter der Moderne

Ihr Leben und Werk

Unter Mitarbeit zahlreicher Fachgelehrter
herausgegeben von Benno von Wiese

524 Seiten, Gr. -8°, Ganzleinen mit Schutzumschlag, DM 29.—

Mit diesem Band gibt Benno von Wiese ein Bild der deutschen literarischen Entwicklung im 20. Jahrhundert und setzt Maßstäbe für die weitere literarhistorische Arbeit. In essayhafter Darstellung werden die einzelnen Dichter, ihr Leben und ihre literarische Bedeutung jeweils von einem besonderen Fachkenner umrissen.

Unser ausführlicher Prospekt steht auf Wunsch zur Verfügung!



ERICH SCHMIDT VERLAG

Berlin 30 · Bielefeld · München 22

Moderne Lesebücher:

Lesebuch 65

2. Schuljahr	Best. Nr. 42020	DM 8,20
3. Schuljahr	Best. Nr. 42030	DM 7,80
4. Schuljahr	Best. Nr. 42040	DM 7,60
5./6. Schuljahr	Best. Nr. 42050	DM 9,80
7.—9. Schuljahr	Best. Nr. 42070	DM 10,60

Lesebuch 65 für Realschulen

5./6. Schuljahr	Best. Nr. 72005	DM 11,80
7./8. Schuljahr	Best. Nr. 72007	DM 12,80
9./10. Schuljahr	Best. Nr. 72009	DM 12,80

Begegnungen

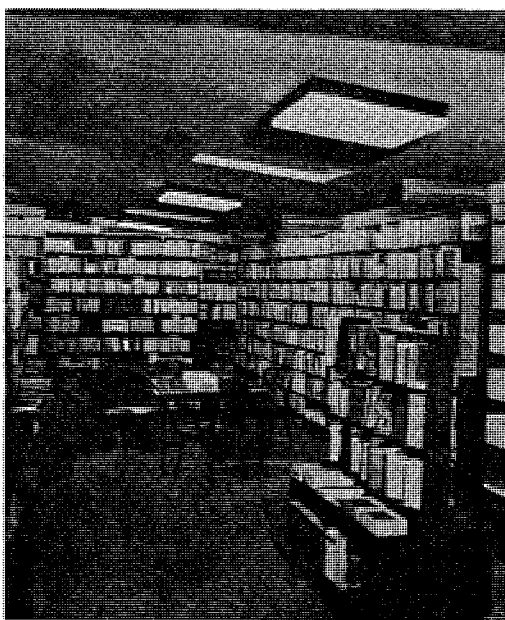
Lesebuch für Gymnasien

Band 1	Best. Nr. 82001	DM 9,40
Band 2	Best. Nr. 82002	DM 9,20
Band 3	Best. Nr. 82003	DM 9,40
Band 4	Best. Nr. 82004	DM 9,20
Band 5	Best. Nr. 82005	DM 9,20
Band 6	Best. Nr. 82006	DM 9,20

Zu allen Lesebüchern sind oder werden methodische und didaktische Hilfen lieferbar.

Schroedel

Hermann Schroedel Verlag KG
3 Hannover-Döhren, Postfach 260 620



Verlangen Sie unseren

kostenlosen

„Neuerscheinungsdienst“

- Germanistik
- Pädagogik
- Psychologie

und für weitere 21 Gebiete



UNIVERSITÄTSBUCHHANDLUNG

MAX HUEBER

8000 München 13

Amalienstraße 75/79

Gibt es Unterrichtsfächer, in denen Ihre Schüler Schwierigkeiten haben?

Manz-Nachhilfe beseitigt Wissenslücken

Alle Bände der Reihe „Manz-Nachhilfe“ sind neben den in der Klasse eingeführten Schulbüchern zu benutzen. Sie sind für einen Einsatz in Gymnasien und Realschulen vom 5. bis zum 11. Schuljahr vorgesehen. Für folgende Unterrichtsfächer stehen Ihnen unsere Schülerhilfen zur Verfügung:

DEUTSCH	Aufsätze für die Oberstufe Bd. I, II, III *) (jeweils 100 Gliederungen)
ENGLISCH	Übungen für das 1. Englischjahr
FRANZÖSISCH	Übungen für das 1. Französischjahr
LATEIN	Übungen für das 1. Lateinjahr Bd. A: Aufgaben, Bd. B: Lösungen Übungen für das 2. Lateinjahr, Teil I und Teil II
MATHEMATIK	Übungen zur Arithmetik und Algebra Band I, II und III Übungen zum Schlußrechnen
CHEMIE	Übungen zur Chemie, Band I und II (Organische Chemie)

Jeder Band dieser Buchreihe enthält 96 Seiten und kostet DM 6,80. Fragen Sie Ihren Buchhändler nach diesen Titeln, er legt Ihnen diese Werke gern vor.

*) DM 5.80

MANZ VERLAG · MÜNCHEN



DER NEUE SACHS-VILLATTE

Langenscheidts Großwörterbuch Französisch

**Vollständige
Neubearbeitung 1968
des Bandes**

NEU Deutsch-Französisch

Herausgegeben von Prof. Walter Gottschalk und Gaston Bentot.

Nunmehr rund 120 000 Stichwörter. Zahlreiche Neologismen. Neue Begriffe aus allen Wissensgebieten. Besonders umfangreiche Erfassung des technischen Wortschatzes.

1100 Seiten, Format 18 × 27 cm, Ganzleinen, DM 65,—.

Französisch-Deutsch

IV. Bearbeitung. Nachtrag 1968 (rund 8300 Stichwörter).

XXIV + 944 + 112 Seiten, Format 18 × 27 cm, Ganzleinen, DM 45,—.



Unseren Sonderprospekt fordern Sie bitte an bei:
Langenscheidt KG, 8 München 23, Neusser Straße 3

LANGENSCHIEDT

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a.D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a.D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Auslesen — wie geschieht das?	K. Nehling	Seite 171
2. Abschließende Stellungnahme zur Fragebogenaktion	R. Schröter	Seite 185
3. Als deutscher Reiselektor in Norwegen	G. Lippold	Seite 188
4. Systematische Elementarlehre der musikalischen Grundausbildung im Schulunterricht	O. Daube	Seite 191
5. Die Deutsche Schule Santa Cruz de Tenerife	M. Scholz	Seite 202
6. „Chile, mein Heimatland“	B. Schmid-Palzer	Seite 205
7. Jahresbericht 1967 des Verbandes der deutschen Lehrer in Argentinien		Seite 207
8. Neue Auslandsaufgaben für Neuphilologen und Germanisten mit guten englischen oder französischen Sprachkenntnissen		Seite 210
9. Deutsche Reifeprüfungen im Ausland vom 1. April 1967 bis 31. März 1968		Seite 211
10. Persönliche Nachrichten		Seite 213
11. Aus aller Welt		Seite 214
12. Büchertisch		Seite 218
13. Zeitschriftenschau		Seite 229

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a. D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a.D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e.V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. a.D. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postcheckkonto München 1772 88 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandspesen
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buchhandlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Auslesen — wie geschieht das?

Von Kurt Nehling, Bielefeld

I. Vom Kindergarten zur Grundschule

Als nach dem Kriege der Wiederaufbau unserer Auslandsschulen begann, war kaum anzunehmen, daß zehn Jahre später überfüllte Klassen und zunehmender Andrang Verwaltung und Lehrer vor ebenso schwierige wie peinliche Probleme der Auslese stellen würden. Bei kurzatmiger Planung infolge Personalwechsels konnte es geschehen, daß man sich über Nacht von Kollektion auf Selektion umstellen mußte. Inzwischen hat man zwar einen *modus vivendi* gefunden, aber das Unbehagen ist weithin geblieben. Noch geraten Kollegen durch Auslesepflichten in Gewissensnot, und immer wieder erfährt man von der Verbitterung enttäuschter Eltern, deren Kinder aus mehr oder weniger glaubhaften Gründen, mitunter gruppenweise, deutsche Auslandsschulen vorzeitig verlassen müssen. Wo rigoros ausgesondert wurde, lösten sich die Probleme z. T. dadurch, daß der Zustrom nachließ. Wenn im Laufe der Schulzeit zwei Drittel der Kinder ausgemustert werden, stellt sich die Frage, ob so der Sinn unserer AS erfüllt wird. Selbst bei taktvoller Aussonderung entsteht bei Schülern und Eltern das Erfahrungsmuster, mit den Deutschen nicht zurechtgekommen zu sein. Leicht begünstigen die Erfolge an den AS bei unseren Kollegen die Verdrängung der Versagermiserie. Wie die Erfolge einer Schule werden oft auch ihre Fehlleistungen erst auf weite Sicht wirksam. In Einzelfällen aber — wie bei einem Elternaufstand, zu dem es kam, als eine Ausleseprüfung ohne psychologische Vorbereitung der Eltern drei Monate vor Schuljahrsende angekündigt wurde — wird die Vehemenz der Emotionen sichtbar.

Da jedoch weiterführende AS an einer Auslese nicht vorbeikommen, muß eine seriöse didaktische Einstellung Schaden soweit wie möglich zu vermeiden suchen. Befriedigende Lösungen wurden in Verbindung mit Ausbau und Differenzierung in der Oberstufe gefunden.

Hier sollen die Fragen der Auslese, die an allen AS bestehen, prinzipiell behandelt werden. Der Übersichtlichkeit wegen wurde auf die Anführung zahlreicher Untersuchungen und Gegenüberstellungen verzichtet.

Um die Probleme zu veranschaulichen, begleiten wir einen Schüler — nennen wir ihn Pedro — durch eine Deutsche Schule. Nehmen wir an, sie würde zu 80 % von Kindern des Gastlandes besucht und bestünde aus einem Kindergarten (KG), einer doppelzügigen Grundschule (GS) und einer einzügigen Oberschule (OS), die zu einem anerkannten Abschluß führt. An fünf Situationen aus dem Schulleben sollen ihre pädagogischen und didaktischen Dimensionen aufgezeigt werden.

Der erste Tag

Schuljahrsbeginn. Im KG sind die neu aufgenommenen Vierjährigen mit Eltern und Kindermädchen versammelt. Der Direktor begrüßt die Versammlung und stellt die Kindergärtnerinnen vor. Er dankt den Eltern für ihr Vertrauen, denn sie brächten ihr Liebstes und Wertvollstes, bittet um gute Zusammenarbeit und beglückwünscht sie: von 87 vor-

liegenden Anträgen hätten nur 60 berücksichtigt werden können. Dann führt er sie durch die Räume des Kindergartens. Während der größte Teil der Versammelten ihm folgt und sein Entzücken an der niedlichen Einrichtung und den ausgestellten Arbeiten bekundet, stehen drei Herren etwas abseits. „Die Deutschen sind doch einfach großartig.“ — „Ja, erst erschien mir das Schulgeld etwas hoch, aber nach dem hier...“ — „Unser Pedro soll später nicht auf Dolmetscher angewiesen sein. Mit 18 geht er für zwei Jahre zu einem Geschäftsfreund nach Deutschland.“ — „Hoffentlich kommen unsere Kinder alle durch.“ — „Warum nicht?“ — „Nun ja, im letzten Jahr haben sie doch eine Aufnahmeprüfung für die erste Klasse eingeführt.“ — „Wieso das? Unsere Kinder wurden unter 87 ausgesucht, ohne Prüfung. Warum dann eine Prüfung erst in zwei Jahren?“ — „Haben Sie denn nicht die Schulordnung gelesen?“ — „Ehrlich gesagt, noch nicht. Mich wunderte nur, daß die Empfangsbestätigung gleichzeitig als Anerkenntnis gelten sollte. Aber das ist ja auch gleich.“ — „In der Aufnahmeprüfung für die erste Klasse sollen wohl die Deutschkenntnisse geprüft werden. Klar, daß die Kinder dann richtig Deutsch können müssen.“ — „Im letzten Jahr wurden sie aber nicht in Deutsch geprüft, sie mußten schon schreiben, rechnen und zeichnen.“ — „Dann werden unsere Kinder das vorher schon lernen.“ — „Der KG soll gar nicht richtig zur Schule gehören.“ — „Wieso, auf meiner Einladung steht eindeutig Deutsche Schule, nicht Deutscher KG; und wer hat uns denn eben begrüßt?“ — „Ich glaube auch nicht, daß uns die Deutschen zum Essen einladen, um uns nach dem Hors d'œuvre heimzuschicken.“ — „Ich bin sicher, daß mein Junge es schaffen wird. Ihre beiden Ältesten sind doch auch schon in der 5. und 3. Klasse.“ — „Ja, aber wir zittern vor jedem Zeugnis.“

Man kann davon ausgehen, daß es im Sinne der AS liegt, sich möglichst viele Kinder möglichst lange zu erhalten. Der KG kann in fast idealer Weise unsere Sprache verbreiten und uns neue Freunde gewinnen helfen. In einem günstigen Alter, da für die Prägung von Einstellungen Wichtiges geschieht, werden die Kinder dort auf natürliche, erlebnishafte, angenehme Art mit dem Deutschen vertraut. Auch für die Eltern ist diese Form, Deutschland über ihre Kinder zu begegnen, eindrucksvoll und nachhaltig. Demnach sollten so viele KG wie nur irgend möglich eingerichtet, die vorhandenen ausgebaut und voll ausgenutzt werden. Nun werden mit der Schule die allermeisten Eltern wünschen, daß ihre Kinder den so hoffnungsvoll begonnenen Weg an einer deutschen Schule fortsetzen. Das ist aber heute noch nicht für alle möglich. Wenn nur ein Teil der in den KG aufgenommenen Kinder in der Grundschule Platz finden kann, müssen die Eltern von vornherein eindeutig darüber aufgeklärt werden, daß der KG wohl auf die GS vorbereitet, im Grunde aber eine eigenständige Institution und nur aus Verwaltungsgründen der Schulleitung unterstellt ist, daß die Schule zunächst für deutschstämmige Schüler bestimmt ist und Kinder des Gastlandes nur dann aufgenommen werden können, wenn einzelne Plätze frei sind, daß also der Eintritt in den KG nicht zur Aufnahme in die Schule berechtigt. Es genügt nicht, das in der Schulordnung festzuhalten; sie wird erfahrungsgemäß nur im Konfliktfalle studiert. Überdies muß eine *Schul-*Ordnung die Eltern in der Annahme bestärken, der KG sei bereits Schule. Besser wäre eine KG-Ordnung, die, weil nicht immer alle Eltern zu Vorträgen kommen, ihnen in einem persönlich gehaltenen Brief erläutert werden sollte. Auch eine Information über Sinn und Ziele des KG.s müßte beigelegt werden. Wer nicht mit der Aufnahme seines Kindes in die GS rechnet, wird auch nicht versucht sein, durch „positive und negative Einflußnahme“ die Aussicht auf die Einschulung zu verbessern.

Die meisten Eltern erwarten in erster Linie, daß ihre Kinder gründlich die deutsche Sprache erlernen. Etlichen erscheint der Besuch des KG.s aber nur lohnend, wenn die Fortsetzung des Spracherwerbs gesichert ist. Darum empfiehlt sich die Einrichtung von Sprachkursen außerhalb des Schulunterrichts. „Hier sollen sich die Kinder unbelastet von der Sorge um Zeugnisse und Versetzungen in einem deutschen Sprachmilieu bewegen können, hier soll gespielt, gesungen, gebastelt werden“ (H. Müller, DdLiA 2/64, S. 51). Bevor die Kurse jedoch angekündigt werden, muß ihre Kontinuität gesichert sein. Die Frage ist, wer diese Kurse unterhalten soll. Das Kultur-Institut ist für Erwachsene zuständig, also fällt diese Aufgabe dem Schulträger zu. Kindergärtnerinnen und Lehrer müßten vertraglich zur Mitarbeit verpflichtet werden. Bei einer Gebühr von einer DM pro Schüler und Stunde trüge sich ein Kurs von 20 Kindern selbst. Wenn sich keine fachgerechte, dauerhafte Form für diese Kurse findet, die natürlich auch späteren Abgängern offenstünden, soll man die Absolventen des KG.s getrost mit einem schönen Fest verabschieden: es bleibt „eine alte Liebe“. Die Verbindung mit der Schule sollte aber nicht abreißen, Schulveranstaltungen aller Art bieten Anlaß zu Einladungen und zur Kontaktpflege.

Da während der Kindergartenzeit noch keine ernsthaften Voraussagen über spätere Schulbegabungen möglich sind, sollte man den Kindergärtnerinnen, soweit sie nicht in Vorschulklassen arbeiten, die Belastung der gezielten Beobachtung auf Schuleignung ersparen.

Der Schulreifetest

Fünf (= zwei Schul- und drei Ferien-) Monate vor Beginn des neuen Schuljahrs kommt ein Lehrer zu den „Großen“ des KG und verteilt Zettel. Zu den 60 sind in den zwei Jahren noch sechs hinzugekommen. Auf den Blättern steht Geschriebenes und Gemaltes. Alles sieht nach einem Spielchen aus. Die Kinder „schreiben“ den Text ab, zeichnen geometrische Figuren nach, zeigen, wo was falsch ist, und sagen schließlich, ob der Lehrer 2, 3, 4 oder 5 Kugeln gezeigt hat. Bei Pedro klappt es nicht richtig. Die Kindergärtnerin greift ein: „Du kannst doch sonst schon zählen.“ Sie versucht es in der Landessprache, aber der Lehrer winkt ab. — Er wertet später die Ergebnisse aus und ordnet die Testbögen: 20 schulreif, 24 bedingt schulreif, 22 noch nicht schulreif. Der Schulleiter bespricht die Resultate mit den Kindergärtnerinnen. Sie entsprechen im großen ganzen ihrem Urteil, aber bei einigen sind die Kindergärtnerinnen überrascht. Die Eltern werden benachrichtigt. Den Eltern der „Untauglichen“ wird freigestellt, ihr Kind abzumelden oder noch ein Jahr im KG zu belassen.

Bei dieser „Prüfung“ handelt es sich um einen Schulreifetest. Er soll der Feststellung dienen, ob die Kinder fähig sind, bestimmte Schrift-, Flächen- und Mengengestalten aufzufassen und zu gliedern; eine Leistung, die 80 % der Sechsjährigen erreichen. Er sagt weiter nichts, als daß ein Kind die entwicklungsgemäße Reife hat, um lesen, schreiben und rechnen zu lernen; er soll verhindern helfen, daß extrem schwach begabte Kinder durch zu frühe Einschulung habituelle und seelische Schäden erleiden. Eine spätere Begabung läßt sich anhand dieses Testes nicht voraussagen, in diesem Alter könnte man noch ebensogut von der Körperlänge auf die zu erwartende Begabung schließen.

Die der heutigen Schulpraxis angemessene Reife stellt sich in der Regel, sofern die Kinder nicht früher daraufhin konditioniert werden, etwa mit sechs Jahren ein.

Nun vollzieht sich diese Entwicklung sprunghaft, sie kann innerhalb von sechs Wochen zutage treten. Darum werden Schulreife-tests frühestens zwei Monate vor der Einschulung durchgeführt. Vor der Auswertung muß bekannt sein, wie weit ein Teil der Testlinge bereits vorgeschult ist. Die Frühreife mancher Kinder darf nicht zu Voraussagen verleiten; sie geraten früher und manchmal nachhaltiger in die Rezessionsphase. Ein „Halbtauglicher“ von 5,8 kann fähiger werden als ein „Tauglicher“ von 6,8. Die Entscheidung über die Schulaufnahme trifft darum in der Heimat der Schularzt im Einvernehmen mit dem Schulleiter.

Da es sich auch in Laienkreisen herumsprechen wird, daß *ein* Test = kein Test ist und selbst anspruchsvollste Tests nur geringen prognostischen Wert haben, bleibt zu überlegen, ob man hoffnungsvolle Eltern mit der Nachricht erschrecken soll, ihr Kind sei nicht schulreif. Was werden sie von den deutschen Prüfern denken, wenn ihr Kind dann auf anderen Schulen doch gut mitkommt?

Wie aber soll man vorgehen, wenn mehr Aufnahmeanträge vorliegen, als Plätze frei sind?

An jeder AS gibt es eine Präferenzliste. Nach dieser Liste entscheiden Schulleiter und Vorstand im Einvernehmen mit dem Schularzt, wer aufgenommen werden soll und kann. Darüber hinaus mögen sie auf Grund einer meist ungeschriebenen „Opportunitätsliste“ entscheiden, ob man etwa dem Sohn des Universitätsprofessors oder der Tochter des Zolldirektors den Vorzug geben soll. Sie mögen auch darauf achten, daß die Klassen möglichst gleich stark besetzt werden.

Die körperliche und nervliche Belastung der Kinder ist an AS wegen des häufig doppelten Lehrplans (z. B. 36 Wochenstunden schon für Zweitklässler) so groß, daß an ihre Gesundheit, auch die neuro-vegetative, höchste Anforderungen gestellt werden. Die Eltern müssen deshalb frühzeitig über mögliche Schädigungen aufgeklärt werden, und wenn sie trotzdem die Aufnahme ihrer Kinder wünschen, auch ärztlichen Untersuchungen zustimmen. Eine solche Untersuchung muß dann alljährlich stattfinden. In der 4. Klasse kommt ihr eine besondere Bedeutung zu.

Kann sich die „Aufnahmekommission“ nicht entscheiden, greife sie zum Los. Das Risiko, schwach begabte Kinder aufzunehmen, ist gering, wenn die Kandidaten den an AS üblichen Einzugsbereichen entstammen: den Berufsgruppen 7/8; sie bringen ihre Kinder zu etwa 90 % an Oberschulen unter (vgl. „Fördern und Auslesen“, Ffm. 1967).

Es darf nicht der Verdacht aufkommen, ein Kind würde aus persönlichen Gründen zurückgestellt. Wenn man schon glaubt, ein Kind infolge eines Tests zurückweisen zu dürfen, sollte man die Eltern wenigstens darüber aufklären, daß der Test nur eine Art Auslosung ist und keine endgültigen Schlüsse auf die tatsächliche Begabung zuläßt. Im übrigen reagieren weite Kreise empfindlich darauf, wenn durch spektakuläre Ausleseverfahren der Eindruck einer überbetonten Elitebildung („Herrenmenschen“) entsteht; man schätzt heute mehr die pragmatisch eingestellte Schule.

Wen das Auslosungsverfahren — begreiflicherweise — nicht befriedigt, der kann einen sichereren Weg gehen. Schulen, die auf der Grundstufe deutsche und einheimische Lehrpläne gleichzeitig erfüllen müssen, geraten zwangsläufig in Zeitnot. Darum ist man, mit Erfolg, dazu übergegangen, zumindest die Fibelbogen 1—10 im Kindergarten vorwegzunehmen. Durch den früheren Beginn des Lesenlernens

(vgl. R. Schröter, DdLiA 2, 3, 4/68) lassen sich zweifellos bessere Auslesekriterien gewinnen. Im (Züricher) Stufenkindergarten mit Spiel- und Arbeitsklasse werden die Kinder ebensowenig wie in einer (Mannheimer) Reifeklasse oder in Fröbelschen Vermittlungsklassen überfordert. Solche Förderung der Schulreife bedeutet nicht künstliche Weckung der Frühreife im noch landläufigen Sinne, sie dient der Intelligenz- und Begabungs(er)gründung. Allerdings müßten die Kinder zwischen Spiel- und Lerngruppe pendeln können. Die wirklich Schulreifen, d. h. die Lernbegierigen, werden sich bald ganz den „schulgemäßen“ Lese-, Lern- und Wettspielen zuwenden. Der Vorteil für die rechte Auslese liegt darin, daß Auffassungsgabe, Intelligenz, Ansprechbarkeit, Engagierfreude und Ausdauer der Kinder am geeigneten Objekt sichtbar werden. Eine solche Übergangsphase sichert überdies die stete Entwicklung der Kinder und vermindert die bekannten Übergangsschwierigkeiten beim Eintritt in den schulischen Lernbetrieb.

II. Von der Grundschule zur Mittelstufe

Die Versetzungskonferenz

Pedro ist mittlerweile in der 3. Klasse (28 Jungen). In der Parallelklasse sind 15 Mädchen.

Während der Versetzungskonferenz, an der außer dem Direktor die beiden deutschen Klassenlehrerinnen und Klassenlehrer des Gastlandes teilnehmen, weist der Schulleiter darauf hin, daß nach Möglichkeit nicht mehr als 22 Kinder in die 5. Klasse aufgenommen werden sollen. Da man aber bei der Aufnahmeprüfung nicht zuviele durchfallen lassen solle, möchten die Lehrer schon jetzt versuchen, die schwächeren Schüler zum Abgang zu bewegen. In einer heimischen Schule könnten sie sich besser auf ein Gymnasium des Gastlandes vorbereiten. Die Lehrerin der Mädchenklasse bemerkt, sie habe nur eine offensichtlich schwache Schülerin. Die Eltern wünschten aber, daß sie bis zum Ende der GS bleibe, selbst wenn sie wiederholen müßte. Die Lehrerin der Jungen meint, sie habe eine ausgesprochen schwierige Klasse. Zwölf Jungen seien so unbegabt, träge und verspielt, daß sie auf keinen Fall versetzt werden könnten. Nur drei bis vier seien wirklich gut, der Rest aber auch so schwach, daß sie sich nicht vorstellen könne, wie er einmal auf dem Gymnasium mitarbeiten solle. Alle drei Arbeiten, die sie in den acht Monaten habe schreiben lassen — so lange unterrichtete sie die Klasse —, seien schlecht ausgefallen. Kein Wunder, sie dächten ja nur an Autos und ans Fußballspielen. Es sei ihr unbegreiflich, wie sie vorher normale Zensuren hätten bekommen können. — Die einheimischen Lehrer bestätigen, daß die Klasse in letzter Zeit sehr schwach sei, aber nur bei zweien halten sie die Versetzung für fraglich.

Neun Jungen und ein Mädchen werden nicht versetzt. Vier Jungen verlassen die Schule. Pedro ist knapp durchgekommen.

Hat die Schule ein Kind aufgenommen, muß sie es mit allen Mitteln auf das Schulziel hin fördern. Alle Maßnahmen müssen dem Wohle des Kindes dienen; sie dienen dann auch dem Ansehen der Schule und unseres Landes. Bisweilen fordert das Wohl des Kindes, selbst gegen den verständlichen Wunsch aller Beteiligten, das Überwechseln in eine heimische Schule. Wenn sich aber solche Fälle häufen, muß sich die Schule fragen, ob sie auf dem rechten Wege ist.

Wie im KG wurden auch in der GS Arbeitsweisen entwickelt, die eine maximale Förderung der Kinder gewährleisten. Die GS soll „der Bereich ruhig reifender Kindheit“ sein. Wird dieser Bereich verlassen, drohen dem Kinde Schäden. Der

doppelte Lehrplan, 36—40 intensive Wochenstunden, Hausaufgaben, Strafarbeiten, Nachhilfe- und Klavierstunden überfordern nicht nur Grundschulkinder. Allein der nationale Lehrplan beansprucht alle Lernkräfte. Darum ist es illusorisch, ganze Klassen zusätzlich zur deutschen Sextareife bringen zu wollen. Diese kann, gemessen an den Anforderungen der Heimat, bei fremdsprachigen Schülern im Deutschen nur Traumziel bleiben (vgl. Wiczerekowski, DdLiA 2/67).

Wenn der frisch aus der Heimat gekommene Deutschlehrer „seinen“ Rahn-Pfleiderer aufschlagen läßt, muß er ein ziemlich blaues Wunder erleben. Den Kollegen und der „geheiligten“ Schulkonzeption will man nicht die Schuld an den „unzulänglichen“ Deutschkenntnissen der Kinder geben. Also wird auf die „schlechte“ Grundschulmethodik geschimpft. Mancher Grundschullehrer wird unsicher und versucht es mit der „speziellen Vorbereitung auf das Gymnasium“: Er beginnt mit der Grammatikdressur und „klebt“ an seinem Katheder. Bald sieht er ein, daß es so — bis auf einige Scheinblüten — gar nicht geht.

Gerade wenn der Unterricht des Gastlandes die Kinder einseitig beansprucht, müssen wir unseren Unterricht so anlegen, daß er alle Kräfte der Kinder weckt und wirksam werden läßt. Wurde schon drei Stunden in der Landessprache monoton gedrillt und memoriert, können wir nicht so fortfahren und dann noch mit guten Ergebnissen rechnen. (Ein gut eingeübtes darstellendes Spiel ist beispielsweise zumindest auf dieser Stufe dem Erwerb des Deutschen dienlicher als noch so viele Grammatikstunden oberflächlicher Wirkung.) Bei zunehmenden Anforderungen — auf der Oberstufe, im Beruf, im Leben — werden immer mehr Begabungsfaktoren beansprucht. Darum bereitet der gute Gesamt-Unterricht am besten auf die Oberschule vor. Wo noch die Vorstellung besteht, er verwöhne die Kinder und mache sie verspielt, muß für Aufklärung gesorgt werden. Der Gesamt-Unterricht fordert die Kinder vielfältig bis an die Grenzen ihrer Kraft, aber sie folgen ihm freudig; der einseitige Lernunterricht überfordert immer einen Teil der Klasse und vernachlässigt wichtige Bereiche. Freilich kostet der fachgerechte Gesamt-Unterricht den Lehrer mehr Mühe, und es ist natürlich, daß er sich in ungewohnten, schwierigen Situationen auf frühere, „bewährte“ Muster und Einstellungen zurückzieht.

Da ein guter Unterricht dem Sitzenbleiberelend am besten entgegenwirkt, sollte der Lehrer, falls die Klasse schlecht abschneidet, die Ursache zunächst bei sich suchen. Wenn er sich beklagt, die Jungen hätten nur Autos im Kopf, hat er es nicht verstanden, andere Interessen zu wecken oder die natürlichen Interessen der Kinder seiner Sache dienstbar zu machen. Richtet sich sein Augenmerk darauf, „Begabungen“ herauszufischen und „Ballast abzuwerfen“, kann er keine Klassenerfolge erwarten. Der Bildungsauftrag der GS steht auch an AS eindeutig vor ihrem Ausleseauftrag (Hebammenfunktion vor Siebfunktion). Die GS muß wie der KG ihre Eigenständigkeit wahren.

Freunde einer ständigen und scharfen negativen Auslese gehen von der bequemen Annahme aus, Begabungen stünden anlagemäßig unabänderlich fest. „Wenn ein Grundschüler brav ist, wenige Fehler schreibt und fix rechnen kann, ist er für die Oberschule geeignet; kann er es in der GS nicht, wird er es nie lernen.“ Das stimmt zwar oft, aber eine zuverlässige Prognose ist auch im GS-Alter nur in Ausnahmefällen möglich. Jeder Lehrer- und Milieuwechsel hat einen mehr oder weniger auffallenden Leistungswandel zur Folge. Spätestens seit

H. Roths 1953 erschienener Abhandlung „Begabung und Begaben“ wissen wir, daß Begabung dynamisch aufgefaßt, geweckt, gestiftet, gefördert werden muß. Begabung bedarf des Interesses, der Motivation. Doch diese wird nicht durch Ver-setzungsangst erzwungen. In der GS ist die Leistungsbereitschaft noch ganz vom unmittelbaren Erfolg abhängig. Enttäuschte Kinder suchen Ersatzbefriedigung, Erfolg auf Nebengebieten. Allzugute und allzuschlechte Beurteilungen liegen meistens im Persönlichen begründet.

Hochbegabte Schüler sind selten. Kinder, die zwei Unterrichtsprogramme gut schaffen, sind i. a. schon zweisprachig aufgewachsen. Der Begabungsspiegel einer Klasse wird immer eine mehr oder weniger gleichmäßige Gaußsche Glocke zeigen. Darum stellt sich der Lehrer auf die Mehrheit, die „Durchschnittsbegabungen“, ein. Dabei wird er nicht wie der Ausleser nur die guten, sondern auch die schwachen Schüler besonders fördern. Der programmierte Unterricht ist hierbei ein hervorragendes Hilfsmittel, er verlangt zudem keine Vorbereitung und setzt den Lehrer zum pädagogischen Handeln frei. Hochbegabungen lassen sich auf diesem Wege so fördern, daß u. U. — im Einvernehmen mit dem Schularzt — Klassenüber-sprünge in etwas größerer Zahl möglich werden.

Wer be-gaben will, muß nicht nur die Kinder kennen, er muß mit dem Eltern-haus zusammenarbeiten, dessen Bildungskraft, Bildungswille und Einstellung zur Schule über Entwicklung und Art der Begabung mitentscheiden. Die Eltern ver-mögen wiederum nur zu helfen, wenn sie wissen, was die Schule will, was die Kinder können müssen, wie man sie am besten unterstützt und wie die Leistungen ihrer Kinder im Vergleich liegen. Der Lehrer wird sie laufend informieren.

Kinder brauchen neben dem sichtbaren Lernerfolg, vielleicht nur einem Lächeln der Lehrerin, die Bestätigung in der Gruppe durch den Wettbewerb. Darum ge-hören von den ersten Unterrichtswochen an die wöchentlichen Leistungsmessungen zum Schulleben. Zumindest innerhalb einer Schule muß es verbindliche Stoffpläne geben, damit zwischen den einzelnen Klassen kein zufälliges Stoff- und Leistungs-gefälle entsteht. Alle sechs Wochen sollten die Lehrer der Parallelklassen ihr Tempo abstimmen und die Arbeiten vergleichen. Prüfungsarbeiten — mindestens eine im Monat — sollten gemeinsam gestellt und nach Absprache einheitlich bewertet werden. Nach dem Lesebuch für AS müßten sich genormte Vergleichs-arbeiten entwickeln und ständig erneuern lassen. Einstweilen bieten, den jeweiligen Bedürfnissen angepaßt, etwa die Arbeiten des Soltauer Kreises einen Maßstab (ab 3. Schuljahr). Nur so erhält der Lehrer zuverlässige Voraussetzungen für ein gewissenhaftes Urteil. Bei den häufigeren Übungsarbeiten bleibt ihm jede Freiheit für die subjektive Steuerung (z. B. Ansporn- und Auftriebsnoten).

Bei vereinzelttem Leistungsabfall empfiehlt sich zunächst ein Blick auf die häus-lichen Verhältnisse. Statt die Eltern mit Äußerungen über Faulheit und Dummheit ihres Kindes zu verletzen, sollte man sie behutsam zu den Ursachen des Zurück-bleibens (mangelnde Aufsicht, Fernsehen u. a.) hinleiten und in begründeten Fällen die Möglichkeit gesundheitlicher Störungen (Mandeln, Sehfehler) andeuten. Erst wenn auch ärztlicher Rat versagt und das Kind offensichtlich unter der Schule leidet, kann man die Eltern davon überzeugen, daß ein Schulwechsel heilsam wäre. Dem beratenden Lehrer ist aufgegeben, sich mitsorgend neben die Eltern zu stellen, weil sich nur so die ungute Frontstellung der Eltern und des scheinbar unver-standenen Kindes gegen Lehrer und Schule vermeiden läßt.

Psychisch gestörte Kinder (Wohnortwechsel!) bedürfen unverzüglich des Facharztes. Der Lehrer setzt sich mit ihm in Verbindung, bespricht und unterstützt seine Maßnahmen. In jedem Falle dient die Zusammenarbeit mit dem Arzt der Vertrauenswürdigkeit der Schule.

Kinder, die sich im wahrsten Sinne des Wortes durch die GS gequält haben, fühlen sich, wenn sie am Ende der GS-Zeit negativ ausgelesen werden, um die Früchte ihrer Mühen betrogen und können, als Versager abgestempelt, irreparable Schäden davontragen, wie die Fachliteratur eindringlich beweist. Wenn die GS wie der KG für Ausländer als eigenwertige und eigengesetzliche Bildungsanstalt an Attraktivität gewinnen soll, muß sie zu einem Bereich frohen Spielens und Lernens „der ruhig reifenden Kindheit“ werden.

Die Aufnahmeprüfung

Zwei Monate vor Schuljahrende sitzen die Viertklässler — Pedro unter ihnen — in der Aula an Einzeltischen. Es ist der dritte Tag der Aufnahmeprüfung. An den vorausgegangenen Tagen haben sie ein Diktat, eine Rechenarbeit sowie einen kombinierten I- und Leistungstest geschrieben. Von einer Grammatikarbeit wurde abgesehen, um die Kinder nicht zu überfordern.

Heute sollen sie einen Aufsatz schreiben. Ein Gymnasiallehrer begrüßt sie betont freundlich und liest eine Geschichte von einem Schneider und einem Elefanten vor. Er liest langsam und sehr deutlich. Wörter, von denen er glaubt, sie seien nicht bekannt, erklärt er und schreibt sie an eine Tafel. Dann liest er die Geschichte noch einmal. Nun sollen die Kinder sie aufschreiben. Pedro fragt, ob sie auf deutsch schreiben müßten. Er wird von einigen ausgelacht. Nach einer halben Stunde sind die meisten mit dem Schreiben fertig.

Eine Gruppe Eltern wartet vor der Schule. „Jetzt sind die Kinder sechs Jahre in der Schule, da müßten die Lehrer sie eigentlich kennen. Früher gab's keine Prüfung, und sie haben auch gelernt.“ — „Es sind jetzt so viele, sie können nicht alle bleiben.“ — „Unsere Maria hat heute morgen gebrochen, sie konnte nichts essen.“ — „Warum denn, es ist doch gar nicht so schlimm, sie haben doch schon mehrere Aufsätze geschrieben.“ — „Das ist es ja eben.“

Aufnahmeprüfungen haben den Sinn, Kandidaten vor späterer Überforderung und falschen Wegen zu bewahren. Man hielt sie für berechtigt, als die weiterführenden Schulen einen stärkeren Zustrom aufzufangen hatten und man auf Grund der verschiedenwertigen und oft schwer deutbaren Gutachten der Grundschullehrer keine verantwortliche Auswahl treffen konnte. Inzwischen ist man, von einigen Schweizer Kantonen abgesehen, in allen europäischen Demokratien wieder davon abgegangen, weil auch ihr Voraussagewert zu gering ist.

Bis Ende des 4. Schuljahres haben die an wöchentliche Prüfungsarbeiten gewöhnten Kinder im Normalfall etwa 100 Nachschriften, Diktate und Aufsätzchen geschrieben, dazu ca. 40 Rechenarbeiten. Alle Arbeiten wurden nach einheitlichen Maßstäben bewertet, liegen zur öffentlichen Kontrolle vor und geben ein klares Bild von der Leistungsentwicklung der Kinder. Nur Zahlenmagier mögen vom 101. Diktat neue Aufschlüsse erwarten. Es ist darum selbstverständlich, daß die Prüfungsergebnisse weitgehend mit den Vornoten der Klassenlehrer übereinstimmen. Abweichungen von der Durchschnittsnote gibt es auch in der gewohnten Situation der Klassenarbeiten. Von den Prüfungsarbeiten besitzt das Diktat den

größten Voraussagewert. Die Rechtschreibleistung stimmt besser als die anderen gebräuchlichen Prüfungsarten mit der späteren Bewährung in der höheren Schule überein. Offenbar spielen die geistigen Funktionen, die für den raschen Erwerb einer sicheren Rechtschreibung wichtig sind, auch bei der Erlernung der Fremdsprachen eine große Rolle.

Kommt es bei der Auswertung der Aufsätze auf die Überprüfung der Rechtschreibung an, bestätigen sie nur die Ergebnisse der Diktate. Sollen Wortschatz und Regelkenntnis ermittelt werden, gibt eine Nacherzählung, wiederholt vorgelesen, kaum Aufschlüsse. Die Kinder prägen sich, so gut es geht, den Text ein und können das Schema nicht durchbrechen. Den Anfang schreiben alle nach der gleichen Weise, das Ende gleitet über in eine Rhapsodie in Rot. Kurze Nacherzählungen haben den Wert eines Diktates, das nicht satzweise, sondern zweimal als Ganzes vorgelesen wird (Gedächtnisprüfung). Aufschlußreicher sind freie Aufsätze, die einiges vom Wesen des Schreibers offenbaren. Die Deutung solcher Arbeiten muß allerdings Fachpsychologen vorbehalten bleiben. Überdies sind Themenart und Ausdrucksvermögen bei Zehnjährigen noch eng begrenzt. Gute Erfahrungen wurden mit Bilder Geschichten gewonnen (Zeichnungen oder Dias), deren Mittelteil oder Schluß selbst zu erfinden sind. Die Aufgabe ist interessant und läßt dem kausalen Denken weiten Spielraum. Unterschiedliche Beurteilungen verhindern aber einheitliche Leistungsmessungen.

Über die Begabung ist nichts Entscheidendes gesagt, wenn zehnjährige Kinder im Hochgefühl des Examens Anführungszeichen vergessen oder gar die Fälle verwechseln. Begabungen deuten sich dagegen an, wenn z. B. schon der erweiterte Infinitiv angewandt oder die Adjektive vorwiegend attributiv gebraucht werden. Machen die Nebensätze mehr als 20 % aus, wird die Fähigkeit logischer Verknüpfung evident. Freilich ist Nebensatz nicht gleich Nebensatz. Kausalsätze stellen höhere Anforderungen als einfache Relativsätze, Objekt- und Attributivsätze höhere als Temporalsätze. (Nach Roloff beträgt im 3. Schuljahr der Anteil der Kausalsätze 2,2 %, der Attributivsätze 13,5 %.) Untersuchungen dieser Art bedürfen aber nicht des Prüfungsaufwandes, sie gehören weithin zur Alltagsarbeit.

Die Rechenfähig- und -fertigkeiten sind bis zum Ende der 4. Klasse im deutschen und nationalen Unterricht hinreichend erprobt. Die Mathematisierung des Rechenunterrichts auf der Grundstufe gestattet bessere Voraussagen als früher. Bei Prüfungen steigern sich sehr gewissenhafte Kinder manchmal in einen Zustand der „Überobjektivierung“, sie vermuten Schwierigkeiten, wo keine sind, und „versagen total“ („Prüfungsstupor“). Wie sehr die Ergebnisse in diesem Alter von der gefühlsmäßigen Einstellung (z. B. zum prüfenden Lehrer) abhängen, mag ein Beispiel zeigen. Ein Junge, im deutschen und nationalen Rechnen seit jeher gut, schreibt in der Prüfungsarbeit eine „glatte“ 5. Die Erklärung: „Herr X. ist böse mit mir.“ Der aufsichtführende Lehrer hatte ihn vor einiger Zeit anlässlich einer Rangelei „angefahren“ (und den Vorfall selbst rasch vergessen).

Es bleibt noch die Frage nach dem Nutzen des Tests. Obwohl es schon eine Reihe brauchbarer Tests gibt, kann ein einziger Test das Ausleseproblem nicht lösen. Gerade in testfreudigen Ländern hat man Grenzen und Mängel der Tests auch eher erkannt und handhabt sie zurückhaltender (vgl. Jean Floud: Die Schule als eine selektive Institution, in „Begabungsförderung und Schule“).

Zweifellos helfen Testverfahren die Beurteilung objektivieren, und keine Schule kann mehr darauf verzichten. Doch was bedeutet das Testen für die Praxis der Auslese?

Leistungstests können und sollen in möglichst vielen Disziplinen auf allen Stufen durchgeführt werden. Über Jahre angewandt, vermitteln sie neben genormten Vergleichsarbeiten dem Lehrer ein zuverlässiges Bild. Die Testergebnisse werden neben den Zensuren in die Beobachtungsbögen eingetragen. („Schülerbogen für den Übergang an weiterführende Schulen“ können bei der Druckerei Hofstetter, 4 Düsseldorf, Kirchfeldstraße 112, zum Stückpreis von 0,50 DM bezogen werden.) Sie legen die Leistungsentwicklung dar und informieren auch schnell neue Lehrer. Um die Kinder vor Prüfungspsychosen zu bewahren, baut man Tests in den Unterricht ein. Ein einmaliger Leistungstest zu Auslese Zwecken darf nicht zu folgenschweren Voraussagen verführen. Der Zensurenspiegel gibt in diesem Falle zuverlässiger Auskunft.

Die Intelligenz, wenn auch mitunter leicht ironisch als „das, was der I-Test mißt,“ definiert, ist ohne Zweifel die wesentliche Voraussetzung für die erfolgreiche Mitarbeit in der Schule. Aber die Intelligenz ist strukturiert, und wie hohe Ochslegrade allein noch keinen guten Wein garantieren, bedarf sie der Einbettung in viele Gaben und Eigenschaften, um zu Schul- und Lebenserfolg zu führen. Stimmt die Gleichung $\text{Intelligenz} = \text{geistiger Erfolg}$, dürfte kein Nobelpreisträger einen I-Quotienten unter 140 haben. I-Tests beweisen zunächst nicht mehr, als daß der Testling mehr oder weniger gut oder schnell (meist visuell gestellte) neue Aufgaben denkerisch lösen kann. Mitunter richten sich noch Tests auf eine Intelligenz, die vielleicht Lokomotivführer oder Fernsehbastler in besonderem Maße brauchen, nicht aber Schüler. Es liegt kein Grund zur Aufregung vor, wenn I-Tests schon einmal guten Schülern Hilfsschulreife zusprechen. Für den Schulerfolg ist ein weites Begabungsfeld erforderlich, aber je nach Schulart muß der auslesende Lehrer auf besondere Begabungsschwerpunkte achten. Darum dient ihm am besten ein Begabungs-Strukturtest, der das „Anforderungsprofil“ des Schultyps berücksichtigt. So ermittelt Roloff (mit dem Amthauer IST), daß bei Oberschülern neben einem höheren IQ (107,9 im Vergl. zu 98,9 / 101,7 bei Volks- und Mittelschülern, die sich damit dem statistischen Durchschnitt nähern) die Strukturkurve erhebliche Unterschiede aufweist. Sehr deutlich gehen die Strukturprofile bei den Aufgabengruppen „Analogiebildung“ (wobei die Leistungen der Mädchen auffällig hinter denen der Jungen zurückbleiben) und „Abstrahieren“ (wobei überraschend die Mädchen besser abschneiden) auseinander. Die Antwort auf Roloffs Frage nach der „phasenspezifischen Signifikanz“ kann insofern vorweggenommen werden, als die ebenfalls von ihm angeführten Untersuchungen an Akademikern überdurchschnittliche Analogie- und Abstraktionsleistungen ergaben. Philologen zeigen in ihrem Strukturprofil außerdem einen Höhepunkt in der Gruppe Wortauswahl (Wortschatz). „Die Analogie“ (Beweglichkeit im Denken) „ist offensichtlich Ausdruck eines Denkvorganges, der in den Anforderungen“ (des Studiums) „eine zentrale Bedeutung hat, und zwar keineswegs nur in einer Fächergruppe“. Amthauers Vergleiche des Begabungsprofils von Abiturienten mit denen erfolgloser Gymnasiasten erweisen, daß selbst hohe Leistungen in anderen Bereichen (Merkfähigkeit u. a.) mangelnde Analogiebildung und Abstraktionsfähigkeit nicht ausgleichen. Auf der anderen Seite garantieren sie allein noch

keinen Erfolg. Über Anstrengungsbereitschaft, Vitalität, Konzentration und Qualität des Willensprozesses gibt der Paulische Arbeitsversuch Aufschluß. Ihn kann aber nur der Fachmann auswerten. Personale (projektive) Tests sind entschieden abzulehnen, wenn der sie durchführende Lehrer nicht fachpsychologisch ausgebildet ist.

Zehnjährige unterscheiden sich schon deutlich in ihrer Kernintelligenz, lassen aber selten ein typisches Begabungsprofil erkennen (sicherlich zum Teil, weil die Schule es noch nicht hat ausprägen helfen). Das Fehlen betonter Begabung auf dieser Stufe bedeutet aber nicht ihren endgültigen Ausfall. Dispositionen können durchaus vorhanden sein, die Begabungen sind vielleicht noch nicht geweckt, gefordert und gefördert worden. Bei „schwachen Klassen“ ist die retardierte Begabungsentfaltung oft auf häufigen Lehrerwechsel zurückzuführen. Bevor man Kindern Begabungsmangel unterstellt, muß man untersucht haben, ob und wodurch Anlagen blockiert sind. (Kein Lebewesen kommt so extrem hilflos zur Welt wie der Mensch, und er ist dafür mit einer extremen Lernfähigkeit (Begabbarkeit) ausgestattet; selbst mit der Muttersprache muß er begabt werden; vgl. H. Bohnenkamp: Finden und Fördern von Begabungen in allgemeinbildenden Schulen; in „Neue Sammlung“ 3, 1963.) Gelegentlich wird der Schularzt konsultiert werden müssen, denn je enger die Begabungskomponenten dem Körperlichen zueignen, desto anlagebedingter sind sie (Funktion des Nervensystems, Biotonus, emotionelle Ansprechbarkeit) und desto mehr gehören sie zu seinem Bereich. Der Lehrer hat es mit den Begabungen zu tun, die „kein Wiegegengeschenk sind, sondern das Ergebnis der Auseinandersetzung mit den Forderungen der Umwelt“ (Roloff). [W. Correll vertrat allerdings in einem Vortrag vor der Bielefelder Lehrerschaft am 20. 10. 1967 die Auffassung, Hoch- und Minderbegabungen seien physiologisch bedingt.] Weil für Versetzung und Verbleib an AS in erster Linie der Grad der Beherrschung des Deutschen ausschlaggebend ist, gehören dort Fremdsprachen-Eignungs-Tests in das Ausleseverfahren. Es gibt Kinder, die sich schnell ein gewisses Gebrauchsdeutsch aneignen und deshalb begabt erscheinen, obwohl sie es nur zögernd erweitern, während andere Kinder sich jahrelang nur spärlich und mühsam äußern und darum unbegabt wirken, plötzlich aber durch gewählten Ausdruck auffallen. U. a. liegt nun zur Elementarform des Modern Language Aptitude Tests auch eine deutsche Parallelentwicklung (von Correll/Ingenkamp) für die Klassen 4—6 vor. Es wäre ratsam, diese Entwicklung zu verfolgen und — nach dem Motto: Die Schule fördert, was sie fordert — auf die Erarbeitung spezieller Tests für unsere AS zu drängen. Da auch die Testergebnisse durch die Übersetzungen (für die Grund- und Mittelstufe) zwangsläufig beeinträchtigt werden und überdies kulturspezifische Begabungen die Eichung tangieren, sollten für jeden Sprachraum eigene Tests entwickelt werden.

Eine Querschnittsmessung von Leistung und Begabung hat nicht die wünschenswerte prognostische Bedeutung. Dagegen ist die Längsschnittsmessung eine zuverlässige Hilfe. Kh. Walter schlägt ein Verfahren zur gründlichen Auslese vor (in „Westermanns Pädagogische Beiträge“ 4/1967), das sich so gliedert:

1. Enge Kooperation von Eltern und Lehrern.
2. Schulärztliche Untersuchung im Einzelfalle.
3. Planvolle Beobachtung spätestens im 3./4. Schuljahr.

4. Einsatz objektiver, gültiger, zuverlässiger und genormter psychologischer Verfahren spätestens im 4. Schuljahr (dann zumindest vier).
5. Auswertung repräsentativer Diktate, geeigneter Aufsätze und prognostisch wertvoller Rechenarbeiten spätestens im 4. Schuljahr.
6. Analyse der Zeugnisnoten aus allen vier GS-Jahren.

Es wäre noch hinzuzufügen, daß an AS nach der Schlußprüfung Oberschullehrer für einen Übergangs-Probe-Unterricht der Viertkläßler frei werden.

Die Erfahrung hat gelehrt, daß sich die gutgeeigneten wie die völlig ungeeigneten Gymnasialschüler mit großer Sicherheit schon in der GS erkennen lassen. Was aber geschieht mit den Normalbegabten?

III. Problematik des Probejahres

Das Probejahr

Die Prüfung hatte nicht die erhoffte Klärung gebracht. Die Noten konzentrieren sich an der Normallinie. Einige bereits „Abgeschriebene“ hatten ihre Leistungen aufgefrischt und „lagen“ beim Test überraschend günstig. Acht Schüler haben die Prüfung dennoch nicht bestanden. Sie können die 4. Klasse wiederholen und sich von jetzt an speziell für die Aufnahmeprüfung an einer Schule des Landes vorbereiten. Sollten sie am Jahresende trotzdem versetzt werden, dürfen sie als „Volksschüler“ dem Unterricht der OS beizohnen (z. B. schwächer begabte deutsche Kinder). Da nicht alle Versetzten und Repetenten in einer Klasse Platz finden, werden sie in zwei 5. Klassen aufgeteilt. Am Ende der 5. Klasse soll endgültig über den Verbleib an der Schule entschieden werden, denn es wird aus räumlichen Gründen nur eine 6. Klasse geben, und deren Schülerzahl soll 20 möglichst nicht übersteigen.

Zwei Monate nach Schuljahresbeginn erhält Pedros Vater einen Brief von der Schule. Er erfährt, daß ungenügende Leistungen seines Sohnes im Französischen die Versetzung stark gefährden. Bald hat sich herumgesprochen, daß 75 % aller Schüler gefährdet sind. Der Vater, der in den letzten Wochen eine gewisse Niedergeschlagenheit und Gereiztheit bei seinem Jungen beobachtete, geht zum Klassenlehrer. Der kann ihm nur raten, Pedro möge sich mehr anstrengen. Im übrigen kenne er ihn zu wenig, da er nur drei Wochenstunden in der Klasse gebe. Er verweist ihn an den Fachlehrer, mit dem der Vater in einen Disput gerät. „Pedro ist immer gern zur Schule gegangen, und jetzt hat er Angst. Aber nicht nur er, die ganze Klasse ist entsetzt. Es kann doch nicht sein, daß fast eine ganze Klasse mangelhaft und ungenügend in einem Fach ist. Meine Frau und ich haben auch Französisch gelernt, aber was heute die Kinder alles auf einmal wissen müssen, ist unmöglich.“ — „Ihr Kind ist nicht mehr in der GS, bei uns werden höhere Anforderungen gestellt. Später sind Sie mir dankbar. Pedro soll sich nur anstrengen und seinen Fußball vergessen, dann bekommt er auch Freude an der Arbeit. Die Eltern sind heute zu zimmerlich mit ihren Kindern.“

Der Vater gelobt Besserung.

Die weltweiten Bemühungen um Begabungsforschung und Begabtenförderung lassen erkennen, daß überall, nach wie vor, Spitzen- und Minderbegabungen dünn gesät sind und es im wesentlichen darauf ankommt, die 70 % Mittelbegabungen strukturgemäß und planvoll zu konditionieren. Die AS dürfen wohl mit einer breiteren Verteilung der Begabungen rechnen, weil ihre meisten Schüler aus bildungsfreundlichen Familien kommen. Schließlich läßt auch der größere

Bildungsanreiz der Zweisprachigkeit die Annahme zu, 30—50 % der Grundschüler an AS seien für die OS geeignet. Sie sind auch durch die im vorigen Kapitel aufgezeigten Verfahren zu ermitteln. Wollte man freilich mit geringstem Risiko 20 Spitzenschüler für eine Muster-Oberschule auslesen, müßte man mindestens 80 Grundschüler haben.

In jedem Falle drängt sich uns die Frage auf, was mit den übrigen geschehen soll. Sie als minderbegabt abzuschreiben geht nicht an. Minderbegabt sind sie schon deshalb nicht, weil sie sich erste Grundlagen des Deutschen erworben haben. Andererseits dürfen sich die Lehrer nicht durch sachfremde Erwägungen (Opfer des Elternhauses für den Schulbesuch, „Deutschfreundlichkeit“, Treue und Anhänglichkeit) dazu verleiten lassen, Schüler aus Mitleid in die Oberschule „mitzunehmen“, denn dafür müssen die scheinbar Begünstigten später durch ein noch schlimmeres Versagen und durch den Verlust ihres Selbstvertrauens zahlen.

Will die Schule diesen „Mittelschülern“ gerecht werden, muß sie sie behalten und nach einem ihrer Begabung entsprechenden Lehrplan in einem besonderen Oberschul-Zweig fördern. Nicht nur die AS tun so, als strebten alle Schüler ihrer OS der Universität zu. Das ist ein Irrtum, wenn auch die Verhältnisse örtlich verschieden sind. Meiner Erfahrung nach möchten sich etwa 50 v. H. der Schüler nach einem qualifizierten Abschluß kaufmännischen, technischen u. a. Berufen zuwenden. Daß Angehörige auch nichtakademischer Berufe sehr wesentliche Stützen unserer Auslandsbeziehungen werden können, bedarf keiner Erörterung.

Auch jene Kinder, die nicht ihrer Leistung, sondern ihrer deutschen Abstammung wegen heute durch die Oberstufen der AS „geschleppt“ werden, könnten in einem solchen besonderen Oberstufenzweig mit einem ihnen gemäßen Arbeitstempo ihre Fähigkeit frei entfalten.

Bei Berücksichtigung vernünftiger Wünsche der Eltern und Schüler wäre zu erwägen, ob und in welcher Form ein zweiter Zug zweckmäßig ist. Einige kleinere Schulen könnten sich sogar vor die Wahl gestellt sehen, entweder zugunsten einer gymnasialen Minderheit den alljährlichen Verlust zahlreicher Mittelschüler hinzunehmen oder die Mittelschüler zu behalten und den wenigen Gymnasiasten den Besuch einheimischer oder deutscher Gymnasien zuzumuten.

Wie sähe die AS mit Gymnasial- und Mittelschulzweig aus?

Wesentlich erschiene mir, daß die beiden Zweige (auch aus finanziellen Gründen) organisch miteinander verbunden blieben durch gemeinsamen Unterricht in allen Nichtkernfächern. Lediglich in Deutsch, Mathematik und in den Fremdsprachen setzt die Differenzierung ein, in 5/6 in zwei, dann in drei Gruppen; so ist bis zum 8. Schuljahr die Durchlässigkeit („overlapping“) gesichert. Begabungen, die erst in und nach der Pubertät „durchbrechen“, sind im zweiten Zug nicht „verloren“, wenn dieser nach dem 9. Schuljahr zu einem qualifizierten Abschluß führt. Wie in der BRD der Abschluß A der Hauptschule zum Besuch der mit der Mittleren Reife abschließenden Berufsoberschule berechtigt, sollten auch die guten Schüler des zweiten Zuges im Bedarfsfalle nach einem 10. Schuljahr die Mittlere Reife erreichen können (Spezialkurs). In diesem 10. Schuljahr wäre nachzuholen, worauf im zweiten Zug zugunsten der Wahlfächer und Arbeitsgemeinschaften (Maschinenschreiben, Modellbau, Batiken u. a.) verzichtet wurde. Dabei brauchten deutsche Muster nicht verbindlich zu sein: u. U.

könnte die französische (cycle d'observation), die englische (Unterstufe der comprehensive schools, die „lower school“) oder die radikale schwedische Lösung den örtlichen Bedürfnissen und Möglichkeiten besser entsprechen.

An diesem Oberschul-Zweig arbeiten vorwiegend Hauptschullehrer. Bei Raumnot sollten eher Kindergarten oder gar Grundschule aussiedeln als einer der Oberschul-Zweige. Die durch die Differenzierung entstehenden Mehrkosten würden zwar nur z. T. durch Mehreinnahmen an Schulgeld ausgeglichen, doch verringerte sich der auf den einzelnen Schüler fallende Zuschuß. Die Schüler des gymnasialen Zuges genossen den doppelten Vorteil einer besonders intensiven Leistungsförderung und der Möglichkeit, bei späterem Abfall in den zweiten Zug überzuwechseln.

Bevor das Unbehagen an vielen AS nicht durch eine Differenzierung der Ansprüche beseitigt ist, muß das Übel durch pädagogischen Takt vermindert werden. Ein Auslesejahr (5. Schj.) ist problematisch: Wenn schon Schüler die Schule verlassen müssen, sollten sie den Trost haben, „en masse“, durch die „Tücke“ einer Prüfung oder eine knappe Punktzahl auszuscheiden, und nach der 4. Klasse neu beginnen, statt sich dem seelischen Druck des Auslesejahres auszuliefern und beim wahrscheinlichen Versagen ihr Selbstgefühl zu verlieren. Eine Verlängerung der Grundschul-Zeit würde die gut Begabten erheblich benachteiligen, u. a. beim Erlernen der Fremdsprachen. Aber man sollte, um den Übergang von der GS in die OS zu erleichtern, in den Klassen 5 und 6 pädagogisch und methodisch ausgebildete und interessierte Lehrer einsetzen. Grundschullehrer schmerzt es immer wieder, wenn ihre Schüler unvermittelt vor dem kühlen Anhauch „wissenschaftlichen“ Unterrichts erblassen.

Zusammenfassung

Sich über eine sinnvolle Auslese zu einigen ist dem Kollegium jeder AS aufgegeben, denn es geht dabei nicht bloß um enttäuschte Kinder und Eltern, um unbefriedigte Lehrer und um die zweckmäßige Verwendung von Haushaltsmitteln, sondern um die Glaubwürdigkeit unserer AS und damit eines wichtigen Teils unserer Kulturpolitik.

Literatur: Einen Überblick über die einschlägige Literatur (auch außerhalb des deutschen Sprachraums) geben Th. Ballauff und H. Hetterer in ihrer Anthologie „Begabtenförderung und Schule“ (Darmstadt 1967). Darin nicht aufgeführt sind: Cordt/Walter, „Die Schulreifeuntersuchung“ (Düsseldorf 1962); W. Dohse, „Das Schulzeugnis“ (Weinheim 1963); A. Göller, „Zensuren und Zeugnisse“ (Stuttgart 1966); E.-A. Roloff, „Begabung — was ist das eigentlich?“ (Essen 1966); Kh. Ingenkamp, „Pädagogisch-psychologische Untersuchungen zum Übergang auf weiterführende Schulen“ (Weinheim 1963); H. Belser, „Testentwicklung“ (Weinheim 1967); Kh. Ingenkamp, „Psychologische Tests für die Hand des Lehrers“ (Weinheim 1963); Th. Ingenkamp, „Die deutschen Schulleistungstests“ (Weinheim 1962); H. Roth, „Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens“ (Hannover 1957), „Schulkonflikt und Schülerhilfe“ (Weinheim 1965).

Abschließende Stellungnahme zur Fragebogenaktion

Von Rudolf Schröter, Halle/Westf.

Am 7. Februar 1968 erhielt ich den „Bericht über die Benutzung und Beurteilung des ‚Lesewerks für Auslandsschulen‘ durch die deutschen Schulen im Ausland“. Dieser Bericht, datiert vom 31. Oktober 1967, ist die amtliche Auswertung der Ergebnisse einer Umfrage vom März 1966 und ist in der Abteilung II LV — Lehrmittelversorgung der Auslandsschulen im Auftrage des Auswärtigen Amtes — im Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland erstellt worden. Die Umfrage wurde auf der Sitzung des Auslandsschulenausschusses im September 1964 beschlossen und der Fragebogen dazu von mir im Herbst 1964 entworfen. Er ging im März 1966 zur Beantwortung an alle Auslandsschulen. Die meisten Ergebnisse lagen bereits im Sommer 1966 vor.

Die mir freundlicherweise zur Kenntnisnahme umgehend zugesandten Photokopien der zurückgekommenen Fragebogen begann ich sogleich für mich auszuwerten. In den Heften 1 bis 6/1967 unserer Monatsschrift habe ich eingehend über die Ergebnisse und die zu ziehenden Folgerungen berichtet. Da sich meine Auswertung im wesentlichen mit der amtlichen vom 31. 10. 1967 deckt, möchte die Schriftleitung der Zeitschrift auf einen Abdruck des 55 Seiten umfassenden Dokumentes verzichten und sich mit einer abschließenden Stellungnahme begnügen. Leider war es nicht möglich, sie von dritter Seite zu bekommen, so daß ich nochmals in mehr oder weniger eigener Sache das Wort nehme, um den Bonner Bericht zu würdigen, der eine umfassende und ins einzelne gehende Darstellung der Umfrage und ihrer Ergebnisse enthält.

Ausgehend von der Begründung der Notwendigkeit einer solchen Umfrage, wird die Geschichte der Entstehung des Lesewerks dargelegt, werden Inhalt und Aufbau der Auslandsschulbibel und der Lesebücher skizziert — unter besonderer Herausarbeitung der Problemstellung für die Entwicklungen in Lateinamerika. Es wird die Eigenart des Fragebogens erörtert sowie der Kreis der befragten Schulen. Im letzten Hauptteil sind die Ergebnisse der Auswertung zusammengefaßt, zu deren Begründung auf 24 Seiten Tabellen gegeben sind. Sie werden durch Auszüge aus Zusatzberichten einzelner Schulen ergänzt. Ein Muster des Fragebogens beschließt den Bericht.

„Die Auswertung wurde auf eine begrenzte Zahl von Fragen beschränkt und dabei lediglich versucht, in Erfahrung zu bringen, ob das Lesewerk für Auslandsschulen als brauchbar anerkannt, ob seine Weiterführung in die Mittelstufe hinein gewünscht wird und ob eine Notwendigkeit zur Entwicklung anderer Unterrichtswerke für den Deutschunterricht vorliegt. Wir haben die Beantwortung dieser Fragen über den Vergleich der Zahlen der positiven mit den negativen Antworten gesucht und sind dabei zu einem Ergebnis gekommen, das erheblich positiver ist, als es die Diskussionen um die Fragen des Lesewerks und seine Weiterführung vermuten ließen“ — so der Leiter der Lehrmittelversorgung für Auslandsschulen im Sekretariat der KMK, Dr. Roche, in seinem Begleitschreiben vom 7. 2. 1968.

Von besonderem Interesse dürfte im Bericht die Stellungnahme zur Frage der *Weiterführung des Lesewerkes* sein. Dazu heißt es: „Der dritte Band des Lese-

werkes war zum Zeitpunkt der Abfassung des Fragebogens noch in Arbeit. Zur Absicherung dieser Arbeit wurde im Fragebogen nochmals grundsätzlich die in Fibel und den beiden ersten Bänden des Lesebuches eingeschlagene Methode zur Diskussion gestellt und gefragt, ob der dritte Band des Lesebuches in gleicher Weise weitergeführt werden solle.

Wie das Ergebnis der Umfrage zeigt, hat die Mehrheit der Schulen, die das Lesewerk benutzen, dem in Fibel, 1. und 2. Lesebuch eingeschlagenen Weg zugestimmt und seine Fortführung im 3. Band des Lesebuches, wenn auch zum Teil mit Einschränkungen, bejaht.

Die Benutzung dieses Buches würde bei der Mehrheit der Schulen im 4. und 5. Schuljahr, zum Teil aber noch bis ins 6. Schuljahr hinein erfolgen. Auch der Fortführung des Lesewerkes in die Mittelstufe hinein stimmt die überwiegende Mehrheit der Schulen zu. Dabei sollte ein kontinuierlicher Übergang vom Lesewerk der Grundschule zum Lesewerk der Mittelstufe angestrebt werden.“

In der Frage der *Sonderausgaben für Schulen mit geringerer Leistungsmöglichkeit* wird festgestellt: „Auf die Frage, ob für Schulen mit geminderter Deutschleistung Sonderausgaben des Lesewerks mit herabgesetztem Schwierigkeitsgrad erforderlich seien, haben 67 Schulen geantwortet. 47 stimmten für solche Sonderausgaben, 22 dagegen. Für die Sonderausgaben sprachen sich vornehmlich die Schulen in Spanien und Lateinamerika aus. (Wie aus einigen Zusatzberichten der Schulen hervorgeht, werden Sonderausgaben offenbar vorwiegend nur für Klassen mit geringerer Deutschleistung — sogenannte b-Klassen mit fremdsprachigen Kindern — benötigt. Die Klassen mit deutschsprachigen Kindern haben bei der Benutzung des Lesewerkes anscheinend keine Schwierigkeiten. Dies muß bei der Bewertung der Antworten berücksichtigt werden.)

Der Wunsch nach einer Sonderausgabe dürfte indessen mit einer Umarbeitung des Lesewerkes entsprechend den vorstehend erläuterten Beanstandungen der Schulen bereits weitgehend erfüllt werden.“

Von dritter Seite wird mir zu diesem Problem geschrieben: „Meiner Ansicht nach rechtfertigen die wenigen Schwierigkeiten, die beim Erlernen des Deutschen die Spanischsprechenden gegenüber anderen zusätzlich belasten, kein solches Sonderunternehmen. Wenn man solche Schwierigkeiten überall vorschöbe, wäre ein einheitliches Lehrbuch des Deutschen überhaupt unmöglich: die nichtindogermanischen Sprachen weisen ungleich stärkere Abweichungen vom Deutschen auf als das Spanische. Dennoch arbeiten das Goethe-Institut — und auch die Alliance Française — in allen Ländern mit denselben Lehrbüchern.“

Leider haben sich aus verschiedenen Gründen viele Schulen des pädagogischen Vorteils der lockeren *Form des Lesewerkes* begeben und im Fragebogen für die Buchform gestimmt: „Auf die Frage, ob für das Lesewerk weiterhin die doppelte äußere Form (Lesehefte und Buchform) beibehalten werden solle oder nur die Buchform erforderlich sei, wird von den meisten Schulen der Buchform der Vorzug gegeben. Auch aus der praktischen Erfahrung der Lehrmittelversorgung muß gesagt werden, daß die Verwendung der Einzelbogen und Lesehefte die Versorgung der Schulen sehr kompliziert. Mit der Bejahung der Buchform haben die Schulen den für alle Beteiligten einfacheren Weg gewählt. Demgegenüber sollte jedoch nicht die Bemerkung einer jener Schulen, die sich für die Heftform ent-

schieden haben, übersehen werden: „Die Bücher haben nicht den großen erziehlischen Wert. Die losen Blätter werden von den Kindern gepflegt und geachtet; während die ersten Blätter noch von den ungeschickten Kinderhänden beschädigt werden, sind die Bogen 5 und aufwärts schon bei dem Wechsel in meist tadellosem Zustand. In diesem Jahr 1966 benutzen wir einige Sätze von 1—27 schon zum achten Mal.“

In Heft 6/67, Seite 158, deutete ich an, daß die Forderungen und Empfehlungen der Arbeitstagung von Vertretern der deutschen Schulen in Lateinamerika 1966 in Mexiko noch im Raum stehen. Auch heute ist dies noch nicht anders. Obwohl inzwischen die Realisierung der Zentralstelle näher gerückt ist und die Hoffnung auf ihre baldige Arbeitsfähigkeit nicht illusorisch erscheint, wurde in einem erneuten Anlauf der Versuch unternommen, den Wünschen der lateinamerikanischen Kollegen entgegenzukommen und eine *reduzierte Ausgabe des ersten Lesebuches* zu ermöglichen. Da im Verlag Diesterweg dieses „Erste Lesebuch“ in Anlage, Disposition und einem Großteil der Texte in Vierfarbendruck zu einem „Lese- und Arbeitsbuch für Sonderschulen“ umgestaltet wurde, versuchte ich, mit dem neuen Bildspiegel eine textlich vereinfachte Neuauflage unseres ersten Lesebuches zu erreichen mit dem Ziel, den Auslandsschulen beide Ausgaben anzubieten. Doch die Entwürfe der ersten Hefte dieser Neugestaltung ruhen vorerst in den Schubfächern des Verlages, und die Weiterarbeit wurde eingestellt.

Nicht viel anders erging es den Bemühungen, mit Kollegen der verschiedenen Schulstufen *Vorarbeiten für eine Weiterführung des Lesewerkes* in die Mittelstufe hinein in Gang zu bringen und mit dieser vorläufigen Arbeitsgemeinschaft zumindest eine wortschatzmäßige Grundlage für die Texte der nächsten Jahrgänge zu erarbeiten. Doch der Verlag Diesterweg verfolgt hier andere Pläne, so daß auch die in dieser Richtung eingeleiteten Bemühungen wieder zum Erliegen kamen.

Wesentlich weiter gediehen ist das Projekt einer „*Musikerziehung für die deutschen Auslandsschulen*“ (mit Liederbüchern), die im Rahmen der Beihefte dieser Monatsschrift herauskommen soll (siehe Hinweise auf Seite 191 f.). Es wird schon jetzt herzlich gebeten, den dortigen Aufruf gebührend zu beachten und entsprechend zu reagieren.

Trotz geringen Widerhalls auf den Appell unseres Kollegen Karlheinz Dettke in Heft 5/66, Seite 119, ist es ihm gelungen, in mühsamer Arbeit eine *Bibliographie des deutschen Auslandsschulwesens* zusammenzutragen und für den Abruf zur Drucklegung bereitzuhalten. Auch diese Arbeit soll im Rahmen der Beihefte „Beiträge zur Pädagogik der Auslandsschule“ herauskommen. Mit ihr ist bereits eine nicht unwesentliche Vorarbeit zum Aufgabenbereich der Zentralstelle geleistet worden. Aber es scheint die Zeit für solche Bemühungen noch nicht reif zu sein, denn auch Dettkes Arbeit kann vorerst nicht gedruckt werden und ruht bis auf weiteres in einem seiner Schreibtischfächer in Valencia.

Wenn diese Hinweise auf Bemühungen und Projekte hier erwähnt werden und den abschließenden Betrachtungen zum „Bericht“ angehängt wurden, so geschah es deshalb, um zu zeigen, daß auch nach der Fragebögenaktion weitergedacht und weitergearbeitet worden ist — in der Hoffnung, daß alle Bemühungen bald koordiniert und zentral gefördert sicherer und schneller zum Ziele gebracht werden können, als es Einzelinitiative und Verlagsdisposition vermögen.

Als deutscher Reiselektor in Norwegen

Von Gerd Lippold, Oslo

Meine Tätigkeit als deutscher Reiselektor in Norwegen läßt sich mit dem nüchternen Begriff „Dienst“ nur sehr ungenau und oberflächlich umschreiben. Es ist weit eher ein faszinierendes Abenteuer in einem Lande, das auch heute noch reich ist an Überraschungen und Geheimnissen und in dem jeder Tag interessante Eindrücke, Begegnungen mit prächtigen Menschen, unvergeßliche Erlebnisse bereithält. Denn mein Arbeitsgebiet erstreckt sich über einen Bereich von fast 3000 km vom Svinesund weit unten im Süden Norwegens an der schwedischen Grenze bis nach Kirkenes im Nordostzipfel der Finnmark, an der Eismeerküste, nur ein paar Autominuten von der sowjetischen Grenze entfernt. Und zu diesem unermeßlich weiten Arbeitsfeld gehört auch Hammerfest, die nördlichste Stadt der Welt, fast schon am Nordkap gelegen, gehören auch die Lofoten weit draußen im Atlantik, eine im Meer versunkene Gebirgslandschaft von eigenartig herbem Reiz.

In all diesen Gegenden habe ich Schulen besucht, seit ich im Sommer des vergangenen Jahres durch Vermittlung des Auswärtigen Amtes und der Deutschen Botschaft in Oslo als deutscher Reiselektor an das norwegische Kirche- og Undervisningsdepartement delegiert wurde.

Die engen kulturellen Verbindungen zwischen Norwegen und Deutschland beruhen auf einer langen Tradition, die sich als so fest und beständig erwiesen hat, daß sie durch die politischen Ereignisse, mit denen der 2. Weltkrieg das vormals gute Verhältnis der beiden Nationen zueinander belastete, zwar unterbrochen, nicht jedoch zerstört werden konnte. Es ist vor allem den Bemühungen des Schriftstellers Max Tau, dem Norwegen nach seiner Emigration im Jahre 1938 zur zweiten Heimat wurde und der heute norwegischer Staatsbürger ist, zu verdanken, daß die deutsche Kultur und die deutsche Sprache in verhältnismäßig kurzer Zeit vom Makel des Feindlichen befreit wurden. Jene Zeiten, da es hierzulande unerwünscht war, wenn deutsch gesprochen wurde, gehören längst der Vergangenheit an. Daneben hat sich die Deutsche Auslandsgesellschaft in Lübeck große Verdienste um die Erneuerung, Festigung und Vertiefung der kulturellen und besonders auch der menschlichen Bindungen zwischen Deutschland und allen skandinavischen Ländern erworben. Ich selbst habe in all den Monaten meines Aufenthaltes nie irgendeine kühle Distanz gespürt, etwa weil ich Deutscher bin. Unvergessen bleiben wird uns die lebenswürdige Bereitschaft unserer Nachbarn in Oslo, aber auch meiner norwegischen Mitarbeiter, meine Familie und mich beim Neubeginn in einem damals noch fremden Land hilfreich zu unterstützen. Diese Haltung betrachte ich nicht als selbstverständlich; denn wie das ganze Volk, so haben viele meiner norwegischen Freunde während der Besatzungszeit Schweres durchlitten, das sich sicher niemals vergessen läßt. Daß sie selbst selten und nur ungern darüber sprechen — manchmal erfährt man es beiläufig oder auf Umwegen —, daß sie im Gegenteil oft besondere Bereitschaft zum gegenseitigen Verstehen und zur Versöhnung zeigen, darin spiegelt sich die sittliche Kraft dieser Menschen.

Die deutsche Kultur hat heute im norwegischen Geistesleben wieder eine Bedeutung, die über bloßes Interesse weit hinausgeht. Deutsch wird in allen

norwegischen Schultypen nach Englisch als zweite Fremdsprache gelehrt. Der Deutschunterricht basiert auf zwei Komponenten: der Schüler soll die Sprache so gut wie möglich lernen; darüber hinaus soll er eine möglichst umfassende Vorstellung von der Vielfalt der deutschen Kultur gewinnen. Die neueren norwegischen Deutsch-Lesebücher — vor allem die für das Gymnasium — tragen dieser Vielfalt in einer sehr erfreulichen Weise Rechnung. Dort finden sich neben Gedichten Walthers von der Vogelweide und natürlich vielen klassischen Texten auch Kurzgeschichten von Borchert, Böll und Malecha und Berichte aus der Feder Willy Brandts, der hierzulande die bekannteste Persönlichkeit der deutschen Nachkriegsgeschichte ist.

Die allgemeinen Voraussetzungen zwingen den norwegischen Deutschlehrer vorerst noch zur Einschränkung. Zeitmangel ist dabei das Hauptproblem; insgesamt stehen nur vier Jahre — zwei in der Realschule, zwei im Gymnasium — für den Deutschunterricht zur Verfügung. Was die norwegischen Kollegen in dieser relativ kurzen Zeit erreichen, verdient Anerkennung, selbst wenn man berücksichtigt, daß die norwegischen Schüler allgemein recht sprachbegabt sind. Das überrascht an sich nicht, weil Fremdsprachen im Bildungswesen dieses weltoffenen Volkes seit jeher einen besonderen Platz eingenommen haben. Die jungen Norweger lernen in der neuen Jugendschule, die etwa der deutschen Hauptschule entspricht, neben ihrer Muttersprache bereits zwei Fremdsprachen: Englisch und Deutsch. Später kommt noch Französisch hinzu. Bedenkt man, daß der Durchschnitts-Volksschüler in Deutschland im allgemeinen nur seine Muttersprache lernt (und das in einer Zeit, in der nationale Grenzen immer mehr an Bedeutung verlieren, in der „Europa“ vielleicht doch keine bloße Utopie mehr ist), so könnte man angesichts der Sprachgewandtheit der Norweger fast neidisch werden.

Zum Englischen finden die Schüler hier allerdings ein spontaneres Verhältnis als zum Deutschen, weil sie die englische Sprache täglich hören können. Das norwegische Fernsehen sendet englische und amerikanische Filme meistens im Original; die Helden der Kriminalserien sprechen englisch. Dagegen ist Deutsch für den Schüler, so scheint es, oft in erster Linie eine abschreckende Summe grammatischer Schwierigkeiten, ein Abstraktum, und so kommt es, daß Deutschland für ihn — auch geographisch gesehen — unvergleichlich ferner liegt als England. Diese Voraussetzung weist der Tätigkeit des deutschen Reiselektors Richtung und Ziel.

Bei meiner Arbeit in den Klassen richte ich mich weitgehend nach den Wünschen der Fachlehrer, gehe aber oft von den Themen, von den Lektionen aus, die in den vorhergehenden Stunden behandelt worden sind. Für sehr viele Schüler bietet sich überhaupt zum erstenmal Gelegenheit, einen Deutschen sprechen zu hören und sich mit einem Deutschen zu unterhalten. So kommt es mir vor allem darauf an, zunächst eine natürliche Gesprächssituation entstehen zu lassen, damit der Schüler, unbelastet von grammatischem Regelwissen, die deutsche Sprache einmal als modernes Verständigungsmittel erlebt. Abgesehen davon stehen in den Realschulklassen Aussprache- und Lesetübungen im Vordergrund. In den Gymnasklassen sind die Themen vielfältiger. Wir besprechen klassische Gedichte und Balladen, interpretieren Kurzgeschichten von Borchert bis Böll, oder wir untersuchen die Beziehungen von Inhalt und sprachlicher Gestalt an Beispielen der deutschen Gegenwartsliteratur, um nur einiges zu nennen. Oft aber wollen die Schüler etwas über Deutschland hören: über die jungen Menschen, über Schulwesen und Schul-

leben, über die Parteien in der Bundesrepublik (wobei besonders eingehend nach der Bedeutung der NPD gefragt wird) und über die Lage im geteilten Deutschland. Was ich da zu berichten habe, ergänze ich durch Anschauungsmaterial, durch Dias und Filme, die mir von der deutschen Botschaft und von der Deutschen Bibliothek in Oslo zur Verfügung gestellt werden. Die Unterstützung meiner Tätigkeit durch die anderen deutschen Kulturträger — durch die Kulturabteilung der Botschaft, die von Frau Dr. Helene Münscher geleitet wird, und durch das Goethe-Institut — erscheint mir als ein Idealfall der Koordination kultureller Aufgaben im Ausland.

Mit den Unterrichtsstunden vormittags ist es allein jedoch nicht getan; zu meinem Aufgabenkreis gehört auch, die norwegischen Kollegen in didaktischen und methodischen Fragen zu beraten, die sich aus den Besonderheiten des fremdsprachlichen Deutschunterrichtes ergeben; ferner, sie beim Aufbau und Ausbau der Fachabteilung „Deutsch“ der Lehrerbibliotheken zu unterstützen.

Die Dauer meiner Besuche richtet sich nach den Wünschen und den Gegebenheiten der einzelnen Schulen. Die meisten möchten den Reiselektor länger bei sich behalten, als ihnen vom Gymnasrådet, dem norwegischen Schulkollegium, zugbilligt werden kann; denn der Reiselektor soll möglichst viele Schulen besuchen. Im allgemeinen bleibe ich drei Tage an einem Ort. Ist mein Aufenthalt kürzer (auch das kommt vor), so ist es schwierig, bei meiner Arbeit die notwendige Systematik zu entwickeln; vor allem aber ist es dann schwierig, die Schüler zum Sprechen zu bringen. Denn Fremden gegenüber sind sie zunächst sehr schüchtern, so daß es mehr als einer Stunde bedarf, um sie zu überzeugen, daß der Reiselektor nicht „beißt“. Wenn sie aber ihre Zurückhaltung ein wenig aufgegeben haben, dann ist die Zusammenarbeit intensiv und erfreulich. Besonders in den ländlichen Gebieten sind die Schüler nämlich sehr lernbegierig, und daß es dabei — wie die norwegischen Kollegen mir immer wieder versichern — so gut wie gar keine Disziplinschwierigkeiten gibt, das ist etwas, wovon so mancher geplagte Kollege daheim in Deutschland wohl nur zu träumen wagt!

Zu den Besuchen fahre oder fliege ich am Wochenbeginn von Oslo aus, wo ich mit meiner Familie wohne, ins Land hinaus, manchmal für eine, manchmal für mehrere Wochen. In diesem Land muß man vertraute Vorstellungen und Erfahrungen von mitteleuropäischem Reisekomfort über Bord werfen. Hoch oben im Norden gibt es keine Eisenbahnen und nur wenige Flugplätze. Manche Städte, z. B. Narvik und Hammerfest, sind nur in mehrstündigen Busfahrten über holperige Pisten zu erreichen — oder in kleinen Booten, in denen normaler Seegang bei einem Binnenländer schon Weltuntergangsstimmung erwecken kann. Oder man klettert in ein kleines Wasserflugzeug, das höchstens einem Dutzend Passagiere Platz bietet. Aber auch das hat seinen Reiz. Denn einmal im Herbst durch die Finnmark gefahren zu sein, wenn die Vidda in allen Farben glüht (hier trifft dieses abgegriffene Bild wirklich zu), einmal in einem Lager nomadisierender Lappen gewesen zu sein, dort, wo sie, weitgehend unberührt vom Touristenummel, noch ihre Ursprünglichkeit bewahrt haben, sie beim Auftrieb ihrer unermesslich großen Rentierherden beobachtet zu haben, einmal die Aufregung gespürt zu haben, wenn — nur einen Steinwurf entfernt — ein Elch aus dem Gebüsch hervorbricht (in einigen Gebieten des hohen Nordens hausen sogar noch Bären und Wölfe), einmal in einem kleinen Flugboot durch die gigantischen

Küstengebirge Westnorwegens geflogen zu sein, wenn zu beiden Seiten die steilen Grate noch Hunderte von Metern höher ragen — all das sind so überwältigende Erlebnisse, daß man die Mühen des Reisens sehr schnell vergißt oder gar nicht als solche empfindet.

Die schönsten Erlebnisse sind jedoch die Begegnungen mit den vielen prächtigen Menschen. Wo sonst erfährt man noch so herzliche Gastlichkeit wie hierzulande? Für den Norweger ist Gastfreundschaft noch kein vom gemanagten Massentourismus entseelter Werbeslogan für Reiseprospekte. Wollte man die vielen unvergeßlichen Abende, die ich im privaten Kreis meiner norwegischen Kollegen verbringen durfte, auch zum „Dienst“ zählen, dann hätte ich oft erst lange nach Mitternacht Feierabend gehabt. Mag der Norweger zunächst auch distanziert erscheinen — in dieser Hinsicht habe ich weit öfters jene sprichwörtlichen Ausnahmen kennengelernt, die angeblich die Regel bestätigen —, mag er also oft kühl wirken: an Herz fehlt es ihm nicht. Max Tau hat recht: Als ich ihm kürzlich von meinen Eindrücken erzählte, meinte er: „Ja, hier gilt der Mensch dem Menschen noch etwas.“ Kann man diesem Land und seinen sympathischen Bewohnern ein schöneres Kompliment machen?

Systematische Elementarlehre der musikalischen Grundausbildung im Schulunterricht

Von Otto Daube, Königsfeld (Schwarzwald)

Gedanken zu einem Buche von Sigrid Abel-Struth*)

Vorbemerkung der Schriftleitung: An die aktiven und ehemaligen Musiklehrer der deutschen Auslandsschulen!

Zu dem folgenden Beitrag sei der Hinweis gestattet, daß sein Verfasser im Rahmen der Beihefte dieser Zeitschrift — von denen leider erst eines erschienen ist — eine „Musikerziehung an deutschen Auslandsschulen“ zu schreiben und entsprechende Liederhefte herauszugeben beabsichtigt. Entwürfe dazu haben dem Verlag und uns Schriftleitern bereits vorgelegen und werden zur Zeit an der Musikhochschule in Trossingen erprobt. Damit dem Vorhaben aber auch der nötige aktuelle Bezug zur Unterrichtsarbeit der Auslandsschule gegeben werden kann, wäre es wünschenswert, wenn sich die Musikfachkräfte draußen und alle sonst an einem solchen Vorhaben Interessierten mit Herrn Studienrat Otto Daube (7744 Königsfeld, Schramberger Straße 4), der bekanntlich die musikalische Betreuung der Auslandsschulbibel und der drei Lesebücher übernahm, in Verbindung setzten.

Da ein modernes Liederbuch für Auslandsschulen den Vorstellungen möglichst vieler an diesen Schulen jetzt tätigen Musikerzieher — und Deutschlehrer — entsprechen sollte, wäre es gut, wenn die einzelnen Schulen die Titel der 20 bis 30 Lieder nennen würden, die sie nicht missen möchten. Dazu könnte jede Schule Noten und Text des Liedes einsenden, das nach Ansicht des Musikerziehers für das dortige Land besonders erwünscht ist und auch über das Gastland hinaus Verbreitung verdient.

*) Sigrid Abel-Struth: Musikalische Grundausbildung. Handbuch für die elementare Musikerziehung in Schulen. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1967. 548 Seiten, Leinen DM 44,—.

Sehr wesentlich und fördernd für die Gesamtplanung wären Mitteilungen und Berichte zu folgenden Fragen:

1. Wieviel Wochenstunden Musik stehen den Schulen für Klassenunterricht, Chor und Instrumentalgruppen für das 3. bis 13. Schuljahr (aufgeschlüsselt) zur Verfügung?
2. Unterrichten Fachlehrer und kann systematisch „aufbauend“ gearbeitet werden?
3. Welches Unterrichtsmaterial steht zur Verfügung? (Orff-Instrumentarium, Klavier, Streich- und Blasinstrumente, Plattenspieler, Tonbandgerät, Liederbücher, Chorbücher, Chorblätter, Musikkundliche Bücher — Musikgeschichte — Harmonikunde — Formenkunde, Methodische Handbücher).
4. Werden Schulfeste mit Musik „umrahmt“? Gibt es eigene Schulkonzerte?

Das stattliche, in vieler Beziehung bedeutungsvolle Buch ist von der Verfasserin für die deutsche Inlandsschule geschrieben. Die Lehrer an der Auslandsschule werden die Sonderstellung und die Sonderaufgaben der Musik — des Singens und Spielens — im Rahmen des Gesamtunterrichts im 1. und 2. Schuljahr und im Bezug auf den deutschen Sprachunterricht (insbesondere an Schulen mit einer überwiegenden Zahl von Schülern des fremdsprachlichen Gastlandes) nicht berücksichtigt finden. Trotzdem verdient das Buch auch in unserer Zeitschrift nachdrückliche Beachtung und Empfehlung, da es zu den grundlegenden neueren Beiträgen zur Schulmusik gehört, Neues und Entscheidendes über ihre Grundkonzeption vermittelt und auch dem Auslandslehrer ganz neue Anregungen zu geben vermag,

1.

Im Vorwort pflegt der Autor Gründe und Absicht seiner Arbeit darzulegen.

Sigrid Abel-Struth (Dozentin für „Elementare Musikerziehung“ an der Staatl. Hochschule für Musik in Frankfurt) ist, wie sie in den einleitenden Kapiteln ihres Buches berichtet, von der kritischen Situation der deutschen Schulmusikerziehung — man spricht heute bereits allgemein von einer „Krisen-Situation“ — ausgegangen. Sehr klar und unerbittlich hart kennzeichnet sie die tragikomische doppelte Buchführung unserer Schulmusik, die auf der einen Seite ihr üppiges Habet und viele stolze Erfolgsberichte verbucht, während sich auf der Debetseite Mahnrufe, Notrufe, Krisenberichte seit mehr als 60 Jahren häufen und bis zum heutigen Tag noch steigern. (S. 22 ff.! Es heißt da: „Ein krasserer Gegensatz als die Zufriedenheit der Grundschulpädagogen, wie sie sich noch im Gutachten des Deutschen Ausschusses [sc. ‚für das Erziehungs- und Bildungswesen‘ von 1962] äußert, auf der einen, und der Notruf der Musikpädagogen auf der anderen Seite läßt sich nicht denken.“) Die Ursachen für die unterentwickelte Musikpädagogische Provinz, in der man seit den auch von Abel-Struth zitierten ersten Veröffentlichungen Hermann Kretzschmars von 1881 bis heute zu keiner rechten Ordnung gekommen ist, sieht die Autorin sehr richtig und mutig zum einen im Fehlen einer exakten schulmusikalischen Didaktik („Nicht genug kann hier auf die Notwendigkeit einer geduldgigen systematischen Führung durch den Lehrer hingewiesen werden.“ S. 77); noch Hans Fischer war es bei der Herausgabe seines „Handbuches der Musikerziehung, 1.“ nicht ganz wohl beim Anblick der ragoutgefüllten

„Pastete“ (er schrieb vorsichtiger: „Pasticcio“) der Methoden. Zum andern weiß Abel-Struth um die völlig mangelhafte, oft gänzlich fehlende Vorbildung der jungen Lehrergeneration für das Fach Musik. Beide Ursachen haben ein so willkürliches Unterrichtsverfahren („soviel Lehrer, soviel Ansichten und Methödden“) zur Folge, daß die schönsten „Amtlichen Richtlinien“ und „Bildungspläne“, seit 1925 in immer neuer, verbesserter Ausführung der Schule vorgelegt, in die Luft geschrieben wurden bzw. ganz und gar übersehen werden.

Unsere Autorin hätte noch manche andere Gründe für die Krisensituation anführen können, die auch die deutsche Auslandsschule berühren, so die Aschenbrödelstellung des „Nebenfachs“ Musik, die Fehlbeurteilung seines Auftrags und seiner Bedeutung im Rahmen des Erziehungs- und Bildungsganzen, den mangelnden Ernst in der Auseinandersetzung mit den Grundforderungen und das mangelnde Verantwortungsbewußtsein einem Fache gegenüber, das durchaus keinen utopischen Ideen dient. Noch ist auch der Teufelskreis — Gymnasium, Pädagogische Hochschule, Volksschule — nicht gesprengt. Noch beklagt die PH das Analphabetentum der Gymnasialabiturienten und ihr Desinteressement an der Musik, noch beklagt die Volksschule den fast völligen Ausfall des Junglehrernachwuchses für den Musikunterricht, noch beklagt der Gymnasial-Musikstudienrat seine unzureichende Stundentafel und seine Ohnmacht gegenüber den Gegen Erziehern aus Funk, Schallplatte und Fernsehen; noch hat die Schule aller Typen, von der Hochschule bis zur Grundschule, die ungelöste Frage nach der Lehrerpersönlichkeit, der Integration von Pädagogen und Künstler in *einer* Person, zu beklagen.

So hat denn auch unsere Autorin, beunruhigt über die beklagenswerte Situation, sich entschlossen, zu ihrem Teil und auf ihrem Gebiete den von ihr aufgewiesenen Mängeln entgegenzuwirken. Im großen, vielstimmigen Chor der Meinungen bekennt sie sich mit ihrer Arbeit zu einer grundlegenden systematischen Didaktik. Sie schreibt sie selbst für die Bezirke ihrer Erfahrungsbereiche und übergibt mit ihr dem unerfahrenen, mit wenig oder gar keinen Voraussetzungen ausgestatteten jungen Lehrer Anleitung und das Material, und das in einer bisher beispiellosen Fülle und Vielseitigkeit, „Gelehrtes und Vernünftiges, Tändelndes und Lustiges“ (nach Mozart, 16. 6. 1781 an den Vater).

In ihrer Arbeit bezieht sie ein die Erfahrungen, Niederschriften, Auseinandersetzungen, Konzeptionen aus Jahrzehnten schulmusikalischer Praxis und aus den Arbeitsbereichen einer großen Anzahl hochqualifizierter Musikpädagogen (S. 513 bis 520). Sie selbst nennt als ihre Anreger u. a. E. Jaques-Delcroze, E. Feudel, Jöde, Rabsch, Rinderer und Carl Orff. Vermißt werden Namen wie Twittenhoff, Höckner, Sambeth, Kerschensteiner, Gaudig, auf deren wesentliche Beiträge sich auch ihre Arbeit begründet, so z. B. die Höcknerschen Veröffentlichungen zur Kinderlied-Methodik oder Sambeths „zeilenweisen Lieddruck“.

Der junge Lehrer hat nun nur noch hineinzugreifen, und „wo er's packt, da ist's interessant“, aufschlußreich und kostbar-köstliches Material.

Das Hauptanliegen der Autorin ist, wie der Titel des Buches anzeigt, die völlige Erfüllung der entscheidenden musikalischen Bildungsaufgaben, die bereits der Grundschule zugewiesen sind.

Sie legt sich für die praktische Anwendung ihres Erziehungsplanes zwar nicht auf einen zeitlich bzw. schuljahrbestimmten Ansatz- und Ausgangspunkt fest. Sie überläßt es der jeweils gegebenen Schulsituation. Sie wünscht ihn aber frühzeitig, zwischen dem 5.—10. Lebensjahr, räumt jedoch den verschiedenen Umständen (etwa Kleinstadt-, Großstadt-, Landschulen, Schulen mit vorwiegend schwer erziehbaren oder mit vorwiegend „gut begabten“ Schülern, dort vom Elternhaus vernachlässigten, hier geförderten Kindern u. v. a.) entsprechend dem Lehrer die Entscheidungsfreiheit ein über Verweilen oder frühzeitiges Fortschreiten.

Entscheidend ist für sie — und uns — *eines*: Nichts soll vom 1. Schuljahr an geschehen, was nicht im Zusammenhang mit dem Ganzen als ein Baustein zum Ganzen, und sei er noch so klein, so scheinbar unbedeutend, sich auszuwirken und nachzuwirken vermöchte. Nichts soll vom 1. Schuljahr an übersehen, verkannt, versäumt werden, was entscheidender Baustein werden kann. Der „systematische Lehrgang“, heute gern „aufbauender Unterricht“ genannt, beginnt also, ganz gleich in welchen Schritten, im 1. Schuljahr. Wichtig ist dabei die Beachtung zweier Grundsätze:

- a) „Stufengemäßes Tun“ sichert eine systematisch-organische Entwicklung. (D. h. also auch: nichts verfrühen!)
- b) Alle Aufgaben müssen „fachlich notwendig“ sein; d. h. ihre Lösungen müssen in ihren Ergebnissen für künftige Aufgaben und Leistungen bestimmend fortwirken.

Mit ihnen steht die Autorin in erfreulicher Nähe Kerschensteiners und Gaudigs. Für die Verwirklichung von „Arbeitsschulprinzip“ und „Selbsttätigkeit“ empfiehlt sie, sich durch die folgenden Fragen bestimmen zu lassen:

- a) Wie lassen sich die der Altersstufe gemäßen musikalischen Gegenstände in den Gesamt-Unterricht einfügen?
- b) Welche Gegenstände der Musik können helfen, Welt und Leben kindlich ganzheitlich aufzuschließen?
- c) Wo sind die Möglichkeiten, aus dem Spiel behutsam in die Haltung der Arbeit überzuleiten?
- d) Wo sind die Nahtstellen zu den deutschkundlichen Fächern?
- e) Gibt es solche zum Sachunterricht?

Als Idealforderung an die Gegenwart ergibt sich — und die Autorin hält sie für durchaus erfüllbar —, daß *die Grundschule* bereits durch ein fest umrissenes Arbeitsprogramm ihren wesentlichen, ja entscheidenden Beitrag zu leisten hat zur Ausbildung von Musizierfreude, Musiziervermögen und musikalischem Vorstellungsvermögen, d. h. der Vorstellungsfähigkeit für Tonhöhe, Tonstärke, Takt, Rhythmus, einfache Tonordnungen, „Absichten“ der Musik (= Spiel, Ausdruck, Programm).

„Der systematische Lehrgang in der Musikarbeit der Grundschule ist die Voraussetzung für die verantwortungsbewußte musikalische Führung im Jugendalter. Er muß so angelegt sein, daß er inhaltlich eine abgeschlossene Grundausbildung mit allen Chancen bildender Wirkung vermittelt, dabei aber den Entwicklungsstufen der Grundschuljahre parallel läuft und mit der pädagogischen Haltung der Grundschule und ihren Verfahren

im Einklang steht“ (S. 17). — „Vor allem aber ... sei ... bewußt gemacht, daß die musikalische Grundausbildung im Raum der Grundschule ... nicht nur spielerischer Anfang der Musik sein kann, sondern als Fundament für alle weiteren Entwicklungsstufen ... den systematischen Lehrgang benötigt“ (S. 27).

Wollen wir also — ihre Leser — ernsthaft die Überwindung der schulmusikalischen Krise (s. o.), wollen wir der Musik im Leben ihre entscheidende Wirksamkeit zuerkennen, also unsere Jugend durch sie und mit ihr erfüllen, die ihr naturgegebene Musikempfänglichkeit und Musizierfreude erhalten und weiter entwickeln, ist es uns ernst damit, daß unsere Jugend singt, musiziert, am Musikgeschehen der Zeit teilnimmt, die großen Werke der Vergangenheit kennt und liebt, sind wir überzeugt, daß auch die Schule ihren Auftrag im Dienste einer großen europäischen Musikkultur zu erfüllen hat, dann werden wir, Lehrerschaft und Dozentenschaft, musikpädagogische Protagonisten und Junglehrernachwuchs, uns sehr ernsthaft mit dem Buche unserer Autorin zu beschäftigen und zu ihren Forderungen durcharbeiten haben.

Sie selbst übergibt uns einen ausgereiften systematischen Lehrgang in 8 Stufen mit einem überaus reichen Material für die praktische Arbeit. Der Reichtum an Übungs-, Spiel- und Musizierstoffen, Versen, Liedern, Sprachübungen, Stimmbildungsanregungen, rhythmischen Spielen u. v. a. erlaubt, ja bestimmt uns, die für unsere schulischen Verhältnisse geeigneten Beispiele auszuwählen. Dabei wird ein jeder von uns Beispiele aus der einen in die andere der „8 Stufen“ herübernehmen dürfen, wie es seinen Gegebenheiten entspricht. Es bedarf keiner wortgetreuen Übertragung, Seite für Seite, in die Praxis. Das ist einer der großen Vorzüge des Buches. Die Praxis wird dem Lehrer im Laufe der Jahre seiner Tätigkeit überdies in Fülle neue Anregungen zuwachsen lassen.

Das Schwergewicht ihrer praktischen Didaktik liegt in den Anregungen, Handreichungen, Arbeitsbeispielen der 1.—5. Stufe. Hier findet der „Lehrbegierige“ in Hülle und Fülle, was er etwa bis in das 4. Schuljahr hinein zu tun vermag. Die Stufen 6—8 haben dagegen mehr den Charakter vortrefflicher Aufrisse, Dispositionen, Richtlinien. Hier setzt die Autorin oft voraus, was sie in ihrer Ausgangsposition vermißt: den in der Schulmusikarbeit „habil seyenden“ Lehrer der Volksschule. Ich verweise z. B. auf ihre Forderungen der Seiten 451/452, ferner auf folgende Zitate:

„Der Lehrer spielt auf dem Klavier eine Improvisation im $\frac{5}{4}$ -Takt...“ (S. 455) — „Der Lehrer lenkt so, daß die Tonsammlungen der ‚authentischen Lieder‘ wie der ‚plagalen Lieder‘ je auf einer Tafel gesammelt werden...“ (S. 460) — „Beim Singen von Weisen in einer Moll-Tonart (parallel dazu in Kirchentonarten) wird der jeweils verwendete Tonvorrat zu einer Leiter geordnet, daraus die verschiedene Lage der Halbtonschritte bewußt gemacht und der jeweilige Name von Tongeschlecht und Tonart eingeführt. Alle gewonnenen Leitern werden transponiert und parallel zu den bei der Dur-Tonleiter beschriebenen Übungen über einen längeren Zeitraum verteilt, zum System geordnet, gesungen, gespielt, gehörmäßig geübt, im plagalen und authentischen Raum beobachtet und bei Gestaltungsaufgaben eingesetzt“.

Wo findet aber die Autorin die Lehrer, die am Ende des 4. oder 5. Schuljahrs der Volks- oder Realschule diese ihre Aufrisse selbst erfüllen können, ja überhaupt anzuwenden wünschen? Hier wird von der Autorin am grünen Tisch, bzw. am dünnen Holz, nicht nur musikalisch, sondern auch pädagogisch theoretisiert.

Um es einzusehen, gehe sie selbst oder jeder Hochschuldozent, der ihrer Meinung ist, ein paar Wochen in die rauhe Wirklichkeit, zu den Kollegen der Grundschulen, nicht nur in die Kleinstädte, vielmehr in *jede* Grundschule von Schleswig-Holstein bis Oberbayern! Alle diese Schulen, ihre Lehrer und ihre Schüler, hungern nach neuen Anregungen; sie im rechten Maß zu reichen, verpflichtet uns alle der gründlichsten Überprüfung auch der so wertvollen und willkommenen Arbeit unserer von ihrer schönen Aufgabe so erfüllten Autorin.

2.

Vorbehalte können der Wirkung eines Buches nützlich sein, wenn sie als ergänzende Beiträge zu den Absichten des Autors geäußert werden, wenn sie den Leser zu gründlichen Überlegungen anregen wollen und ihn dadurch zu aktivieren vermögen.

Der Wunsch der Autorin nach Vielfältigkeit und reichem Angebot von Übungsbeispielen, Vers- und Liedmaterial hat sie dazu verführt, auch höchst bedenkliche Texte aufzunehmen, die kaum ihrer eigenen Forderung nach „ästhetischer und ethischer Einsicht gegenüber dem musikalischen Material“ (S. 15) standhalten dürften, am wenigsten aber der Forderung nach erzieherischem Wert („Integration von Musikpädagogik und Erziehungswissenschaft, S. 25) entsprechen.

Als Beispiel zitiere ich:

Ungebührliche Texte, in denen die Gewerke verspottet werden:

Schieb in Ofen, schieb in Ofen,
Bäcker sein Nas' is mit Asche bestoben. (S. 263)

Bäckerlos, mach mach die Wecke nit so groß,
Mach se net so kleine, sonst kriegste schiefe Beine. (S. 264)

Neunundneunzig Schneider, die wiegen hundert Pfund,
und wenn sie die nicht wiegen, dann sind sie nicht gesund. (S. 115)

Heute morgen früh am Tag hat der Schneck den Schneider g'jagt,
wär der Schneider nit so gsprunge, wär er um sein Leben kumme. (S. 115 u. 392!)

Schneider, wenn du reiten willst, setz dich auf die Geiß. (S. 392)

Gestern bin ich fischen gegangen,
ist mir wohl geraten,
da hab' ich mir drei Schneider gefangen,
die hab' ich mir gleich gebraten. (S. 435)

Bin ich auf der Wiesen g'sessen,
hat der Schneck den Schneider g'fressen,
schwepp, war er weg. (S. 231 u. 285)

Schneider, Schneider, hopp, hopp, hopp,
näh mir einen guten Rock. (S. 382)

Raufanzkehr, schwarzer Bär, wo bringt dich der Kuckuck her,
aus dem schwarzen Loche, wo's stinkt die ganze Woche. (S. 230)

Spielt auf, ihr Musikanten, ich zahl euch brav aus,
ich geb euch meinen Beutel, aber 's Geld, das tu ich raus. (S. 232)

Willst du mit nach Rommelskirchen?
Der Weg dahin geht krumm.
Wo die siebzehn Bauern saßen,
die die achtzehn Schinken fraßen:
Willst du mit, so komm. (S. 235)

Brutalitäten (zu deutsch: Roheiten, Gefühllosigkeiten, Gewalttätigkeiten!):

Schneck, Schneck, komm' heraus,
sonst schlag' ich dir ein Loch ins Haus!
... werf' ich dich in Graben
fressen dich die Raben ...
werf' ich dich tausend Häuser weit. (S. 266)

Hennlein zizi, Hennlein gaga,
wenn du kei' Eier legst, stech' ich dich ab. (S. 285)

Hajo bumpajo, schlag's Hühnerle tot,
's legt mir kei' Eier und frißt mir ei' Brot. (S. 334)

Husaren kommen reiten, den Säbel an der Seiten,
hau dem Schelm ein Ohr ab, hau's ihm nicht zu dicht ab,
laß noch ein Stückchen dran, daß man den Schelm erkennen kann. (S. 162)

Ilse, Bilse, niemand will se,
kam der Koch, nahm se doch.
Steckt sie in das Ofenloch. (S. 170)

(Die 3. Zeile ist eine bemerkenswerte Zutat der Autorin, die in der von ihr zitierten Quelle fehlt.)

Eia pupill, mein Büblein, schweig still!
Willst du nicht stille sein, schlag ich dir dein Hinterteil. (S. 385)

(In der von der Autorin zitierten Quelle: „Hinterlein“! — In einer Schule, die keine Prügelstrafe kennt.)

Verführungen

Es werden von der Autorin vorgeschlagen:

für die „2. Stufe“ Lebensweisheiten wie:

„Kleine Diebe hängt man, die Großen läßt man laufen“ (S. 169)

für die „3. Stufe“ (S. 226—227)

Was woll'n wir auf den Abend tun ...
Der liebste Buhle, den ich han ...
Ich hört ein Sichlein rauschen ...
Es taget vor dem Walde

für die „4. Stufe“ (S. 274)

Soll denn, schönste Doris, ich ewig leben ohne dich (Heinrich Albert)
Anke von Tharau

Lebensweisheiten wie:

„Mancher greiset, eh er weiset“ —

„Manche hält man für fett, und sie sind nur geschwollen.“ —

„Wer mit Hunden schläft, steht mit Flöhen auf.“ (S. 284)

für die „5. Stufe“

Ihr müden Schläfer, so wachet nun auf (Rohwer) (S. 326)

(rhythmisch viel zu schwer!)

für die „7. Stufe“

Beethovens Kanon auf Joh. Nep. Mälzel (S. 429)

(gehört bestenfalls ins 7. oder 8. Schuljahr)

Dagegen:

Verniedlichungen, wie etwa den Küchlein (statt Kuchen!), Entlein, Kätzchen, Mäuschen, Schäfchen, hille Gänschen, Mausekätzchen, Kinderlein, Rehlein, Vöglein, Tierlein, Hähnchen und Hühnchen, Kämmerlein, Röcklein, Bettlein, Höschen, Hälmlein, Löffele u. a. m., begegnet man bis zur 8. Stufe.

Dort heißt es noch:

Mausekätzchen, wo bleibst du ...

in unserm Häuschen sind schrecklich viele Mäuschen. (S. 494)

Morgens im Dämmerchein feg ich die Kämmerlein,

mache die Bettchen, die Schlummerstättchen,

nähe die Röcklein ...

Rehlein und Vögelein, alle die Tierelein (!)

kommen und singen ... (S. 495)

Kindergarten? 4. Schuljahr? Wohin gehören die für die 8. Stufe vorgeschlagenen Lieder?

Hämische Neckereien, Spottverse

Appel, Appel, Appel, die Buwe ham en Rappel.

Birn, Birn, Birn, en Rappel ham die Dirn. (S. 217)

... die Mädle kosten ein Taubendreck,

die kehrt man mit dem Besen weg. (S. 229)

... die Mädchen trinken weißen Wein,

die Jungen werfen wir in den Rhein. (S. 229)

„Ein Junge stand an einem Bach und wollte Wasser schöpfen. Was passiert? — Er plumpste ins Wasser. Alle sprechen:

Siege Sager, Hosentrager,

Wasserschöpfen!

Plumps nai!

Die andern Kinder lachten ihn noch aus und riefen:

Etsch, etsch, hiß, hiß, he!“ (S. 99)

(Quelle für die Autorin sind lediglich die 3 Verszeilen. Dem armen Jungen wird durch „die andern Kinder“ der Autorin weder geholfen noch wird er bedauert. Pädagogische „Sensibilität“? Von ihr ist oft im Buche die Rede!)

Ästhetische Sensibilität dagegen wird sich gegen eine Reihe von neuen Liedsätzen und Neufassungen sträuben; es ist eben nicht *alles* Neue besser als das Alte; so z. B.:

die Neufassungen der Postillion-Lieder (S. 222—223), die Melodie zu Claudius „Was nah ist . . .“ (S. 387), auf der gleichen Seite der Text von „Alle Birnbäumchen“, Ursula Roeses Melodie zu „Sonne, steig am Himmel auf!“ (S. 391), auf der gleichen Seite die Strophen 2 u. 3 von „Halli — Hallo — Halunken“, wo u. a. „ein blinder Mann“ gar nicht gut in das übermütige Gedicht sich fügen will, „Leuchte alter Mond“ (S. 233), Gottfried Wolters „Was soll’n wir dem Kindlein schenken“ (S. 271), und „Seid fröhlich, ihr Hirten“ (S. 288), endlich der seltsame Text:

Christ ist geboren, schreit der Hahn.

Wo, wo? fragt der Ochse.

In Bethlehem, in Bethlehem, ruft das Schaf. (S. 288)

Was soll das! Peinlich! Ebenso peinlich wie: „Es war ein Männchen . . .“ (S. 71), das betete „O Herr, laß es allzeit frieren, sonst müßte ich ja mein Häuschen verlieren“. „Doch das Häuschen versank, und das Männchen ertrank.“ — Quintessenz: Der Herr erhört dein Gebet!!!

Ungereimtheiten

Rege, Rege, Regetropfe, die Bube muß mer klopfen,
die Mädle komm’ ins Himmelbett, die Bube in die Hafersäck. (S. 231)

Bim bam beier, die Katz mag keine Eier.

Was mag sie dann?

Speck aus der Pfann! Bier aus der Kann!

Ei, wie lecker ist unsre Madam. (S. 426)

(Das „Bier aus der Kann“ mag „Madam“ noch nicht im zitierten „Wunderhorn“-Vers, sondern erst bei der Autorin!)

Das Rätsel vom Sauerkraut, von der Autorin auf Frankfurt lokalisiert (S. 265), verliert für die außerhessischen Kinder an Reiz; Paula Dehmels Fassung erscheint viel glücklicher. —

Ich bin der Geigelmann,
du bist der Tanzer,

ich bin ein halber Narr,
du bist ein ganzer.

(gleich 2 mal empfohlen! S. 61 u. 334!)

(Man wird erinnert an: „Ich bin bloß betrunken, und das vergeht; aber du bist blöd, und das bleibt.“) —

„Sauerkirschenbaum — Holderblüh!“

(Frei nach: Rosenstock — Holderblüh)

Geschmackssache!

Makabrer Humor mitunter! Man sollte jedem der zitierten Beispiele nachsinnen. Welche bitteren Überlegungen und Rückschlüsse stellen sich da ein! —

Kinder sind — so sagt man — empfindungsroh, respektlos, unbesonnen, folgen nur ihren Impulsen, handeln vorwiegend gefühlsmäßig, quälen bedenkenlos (weil unbedacht) Tiere und Mitmenschen, ihre Gespielen wie Erwachsene. Ihnen fehlen noch Einsicht in die Umwelt und ihr Verstehen. Diese herzustellen ist eine erste wesentliche Aufgabe von Eltern und Schule, an der auch der Musikunterricht mit seinem Liedgut, seinen Ausstrahlungen erheblich teilhaben kann. Ob die in der vorangegangenen Aufstellung genannten Lieder geeignete Komponenten sind, darf zu beantworten nicht mehr schwerfallen. Es handelt sich also nicht nur um Geschmacksfragen, wenn die Überprüfung des Liedmaterials empfohlen wird, ebensowenig wie bei der weiterhin wünschenswerten Überprüfung der Notierungsformen. Die Notierungsothographie der Achtel-Noten schreibt vor: Sobald auf je eine Achtelnote ein Wort bzw. eine Silbe gesungen wird, sind „Fähnchenachtel“ zu verwenden. Wenn ein Wort oder eine Silbe auf mehrere Achtel („verbunden“) gesungen werden, so werden „Balkenachtel“ verwendet. Die „Balken“ gelten als Verbindungszeichen. Diese klare Vorschrift enthebt Legato-Achtel a priori einer weiteren Notierung des „Legato“, d. h. der Bindung mehrerer Achtel auf eine Silbe durch Bindebogen, da die folgerichtige Orthographie der beiden Achteltypen in sich selbst anschaulich genug ist. Balkenachtel plus Legatobogen fallen in das gewiß unterhaltsame, aber sinnlose Gebiet der Tautologie, gleichen also den schwarzen Rappen und weißen Schimmeln, die in den neu renovierten Stall geführt werden.

Unser Buch verwendet nun recht willkürlich alle möglichen Notierungsarten, die richtigen und die falschen; die Autorin hat anscheinend jeweils die Notierungsweise ihrer Quellen übernommen. Damit hat sie ein getreues Abbild der Willkür und des Unbedachtseins gegeben, mit denen heute manche Neuausgaben unserer Liederbücher und Lehrbücher herausgegeben werden. Ich verweise z. B. auf Seite 321 u.: „Hörst du nicht die Glocken?“; S. 321 ob.: „Ding, dong ...“; S. 329: „Hättet ihr dem Finken doch ...“; S. 420: welche Willkür im gleichen Text! — S. 419, 421 ff., 446 ff. — „Tautologie“-Beispiele etwa: S. 434 oben und unten; S. 441 oben; S. 445 oben. Merkwürdig auf S. 447 die willkürlichen Achtelnotierungen von „Butterblume“ und „Rittersporn“ u.v.a.m.

Vorbehalte gelten schließlich auch der Gültigkeit von ad hoc entworfenen rhythmischen und melodischen Übungen, in denen Texte — Einzelworte oder Verse — in ein Prokrustesbett hineingezwängt, hier widernatürlich gedehnt, dort zerstückelt werden, wie es weiland der Unhold der Antike mit seinen Besuchern tat.

Beispiele für rhythmische Varianten: S. 102 u., letzter Takt; S. 125 u.: richtig notiert sind Sonnenblume, Butterblume, Glockenblume; falsch notiert: Hyazinthen und Margeriten; diese sind in $\frac{3}{8}$ mit Auftakt zu rhythmisieren. — S. 126: ähnlich Bremerhaven — Leverkusen sind auftaktig; dagegen Überlingen, Sigmaaringen, Oberwesel. — Ebenda: falsch notiert sind Solingen, Reutlingen, Furtwangen; diese werden gleichsam im Triolenrhythmus gesprochen und nicht mit Viertel — 2 Achtel. — S. 237: Oberhausen und Recklinghausen werden nicht „auftaktig“ gesprochen wie etwa Buxtehude oder Madagaskar. — S. 238: Gorilla,

Schimpanse, Giraffe m. E.: $\frac{3}{8}$ auftaktig. — S. 384: Holzäpfelchen ist nicht auftaktig! Es heißt: *Holz*-äpfelchen und nicht: *Holz-äpfelchen*. — S. 468: Holter / polter / holterdi / polter / — Hier ist der dritte Takt als Triole zu sprechen, also nicht als Taktwechsel. — Ähnlich S. 509.

Beispiele für melodische Varianten: S. 106: „Flamingo“ besser „Do — So — Mi“ — Ähnlich S. 107: „Kuckuck, wo bist du?“, „Was ist denn?“, „Einen Regenwurm“. — Auf S. 202 stellt die Autorin selbst richtig: „Sprechbeispiele, deren melodische Übertragung Do verlangt (Wo bist du?)“ — S. 115 oben. — S. 123 „Komm her zu mir *an* diesen Hang ...“ stets Do statt Mi! — Ähnlich S. 173 oben: „dann wollen wir dich loben.“ — Ähnlich S. 175: „Der Schnee ist gefallen.“

Das sind nur einige wenige Beispiele, die wider der Autorin Vorschrift zeugen: „Jeder kleine Sprechtext bedarf bei der Umsetzung in Melodie, auch wenn diese nur aus drei Tönen gebaut wird, eines sensiblen Nachspürens der dem Vers innewohnenden Melodie.“

Mögen ihre Leser es weiterhin beherzigen! —

Dem deutschen Auslandsschul-Musiklehrer sei noch im besonderen nahegelegt, zu erwägen, ob die heute im Inland bestens akkreditierte und etablierte Tonika-Do-Methode mit ihrer Relativität in *den* Ländern sinnvoll angewendet werden kann, in denen die Guidonischen Tonnamen als absolute Notennamen verwendet werden, in denen der Schüler also im Privatmusikunterricht seines Landes unter Do *nur* C greift, in Es-dur also die 1. Stufe nicht Do (Tonika-Do) sondern „Mi-b-moll“ zu nennen gelernt hat. Für ihn heißt z. B. A-dur: La Si Do-dies Re Mi Fa-dies So-dies La, und nicht Do Re Mi usw. —

3.

Paulusbriefe I. Tim. 6, 20

Das Buch wirft eine große Anzahl von Fragen auf — zur Liedwahl, zur Melodik und Rhythmik, zur Improvisation, zur Notierungsothographie, zur musikalischen Grammatik. Es stellt die Frage, wieweit es der Verfasserin in ihrer Grundkonzeption und in ihrer Absicht gelungen ist, die Gefahren eines methodischen Konstruktivismus — eines aus der methodischen Absicht heraus konstruierten Erziehungsplanes — zu vermeiden und uns in die freundlicheren Bezirke der organischen Entfaltung von Musikalität, Musiziervermögen, Musizierfreude und Musikanschauung zu geleiten, so wie es vor ihr das Fischersche „Handbuch der Musikerziehung, 2“ für die Grundschule anstrebte und in den Beiträgen von Elisabeth Noack, Robert Unger, Rudolf Schoch u. a. erreichte.

Die Vielzahl der Fragen, durch Sigrid Abel-Struth angeregt, stellen ihr Buch mitten in die heute neu entbrannte Diskussion um die deutsche Schulmusikerziehung; ja sie verleihen ihm geradezu die Wirkung einer Frischzellen-Therapie, auf die der müde Körper der Schulmusik lange genug gewartet hat. So ist zu wünschen, daß das Buch weithin, von den Pädagogischen Hochschulen, den Regierungs- und Bezirksschulräten, den Schulrektoren und den Junglehrerkonferenzen gründlich zur Kenntnis genommen wird. Das Buch — übrigens fast druckfehlerfrei: S. 71: in „Es war ein Männchen“: fehlt Komma; S. 266, 4. Z. v. u.: fehlt Komma; S. 391: „Sonne, steig am Himmel auf!“ ebenso; S. 415 Mitte: „Zu diefem Do“ muß heißen: „tiefen“ —, die Autorin und der Verlag, der sich zu der kostspieligen Ausgabe entschloß, verdienen es.

Die Deutsche Schule Santa Cruz de Tenerife

Von Dr. Manfred Scholz, Santa Cruz de Tenerife

Nach nunmehr 22 Jahren konnte der Unterricht an der alten „neuen“ Deutschen Schule in Santa Cruz de Tenerife, Calle Enrique Wolfson, 34, wieder aufgenommen werden. Den Tag des Einzugs hatten wir lange herbeigesehnt, und lange genug hatten wir darauf warten müssen. Voll Ungeduld vergingen die letzten Wochen, bis wir endlich im Mai 1967 in die noch nicht ganz renovierte Schule zurückgehen konnten. Zwar hämmerten noch hier und dort die Handwerker, manche Räume waren noch nicht fertiggestellt, der Schulhof noch nicht gedeckt, aber was macht das, wenn wir nur endlich aus den gemieteten provisorischen Unterkünften herauskamen! Lange genug hatten unsere Schüler auf Gartenstühlen gesessen in Klassenräumen, die vom Lärm der Straße erfüllt waren, ohne Fachräume, ohne Pausenhof, geschweige denn Sportplatz. In zwei Tagen war der Umzug geschafft, alle halfen mit, die Lastwagen zu be- und entladen und die neuen Klassenräume einzurichten. Freundlich gestrichene Räume nahmen die Schüler auf. Endlich Platz und Licht und Ruhe! Wie die jungen Stiere von Pamplona, so stürzten sich die Schüler in den Pausen auf den 1400 m² großen, mit einer elastischen Asphaltsschicht bedeckten, grün gestrichenen Hof, tummelten sich in der Sprunggrube, hockten auf den Steinbänken, die die großen, schattenspendenden Lorbeerbäume umgeben; neugierig wurde die Klassenausstattung betrachtet: die neuen Schiebe-Klapptafeln, das Tafelgerät, Kartenständer, Wandfries, Bilderleisten und Klassenhalbschränke. Jalousetten schützten vor der grellen Sonne. Das Mobiliar für die Oberstufe wurde hier nach deutschem Muster angefertigt, die Grundschulausrüstung kam aus Deutschland, ebenso die Bestuhlung der Aula, Physikübungstische und ergänzende Physikausstattung, Sportgeräte und ein Teil der Kindergartenausstattung. Die Schule hat 11 Klassenräume: im 1. Stock: Sekretariat, Lehrerzimmer, Direktorzimmer, Elternsprechzimmer und 4 Klassenzimmer, im 2. Stock 1 Aula für 300 Personen mit Bühne, 1 Physik/Chemiesaal mit Vorbereitungsraum und 2 Klassenzimmer; 2 Sportumkleideräume mit Duschen, ein Werkraum, Kartenzimmer und Abstellraum und 4 Klassenzimmer liegen im Erdgeschoß mit direktem Ausgang auf den Hof. Dort ist ein Basket- und Volleyballspielfeld aufgemalt, eine Sprunggrube erlaubt Hoch- und Weitsprung, Kugelstoßen usw.; Reck, Barren, Kasten und Pferd werden in den Sportstunden auf dem Hof benutzt.

Ein turmartiges Treppenhaus teilt das hellgrüne Schulgebäude in 2 gleichlange Teile. 2 Treppen führen zum Haupteingang. Lange Fensterreihen blinken in der Sonne. Sie sind mit dunkelgrünen Läden versehen; so erscheint die Frontseite von der Straße aus. Die Hofseite hat ein anderes Gesicht; auch hier die glatten, fensterbesetzten Seitenflügel, doch das Erdgeschoß hebt sich in Dunkelbraun wirkungsvoll vom Hellgrün des ersten und zweiten Stocks ab. Ein säulengetrager Gang erstreckt sich vor den zurückgebauten Klassenzimmern, von denen zwei Grundschulklassen durchgehende Glaswände haben. Im Anschluß an den Schulhof wird noch gebaut: hier entsteht der neue Kindergarten.

Aber die Schule ist nicht nur in ihrem äußeren Gewand neu erstanden. Es ist erstaunlich, die Wirkung auch auf die Schüler zu beobachten. Wie sorgfältig sie

mit den neuen Sachen umgehen, wieviel freier und auch arbeitswilliger sie in dieser neuen Umgebung sind trotz der neuen Belastungen, die der spanische Reformplan ihnen auferlegt. Endlich auch verstärkter musischer Unterricht: Zeichnen und Werken im Freien und im Werkraum, endlich Platz im Physiksaal, endlich Sport und Spiel, und auch die Möglichkeit, Chor und Instrumentalgruppe zu fördern, da sie in der Aula proben können. In kurzer Zeit konnten Chor und Instrumentalgruppe (Orffsche Instrumente) so weit vervollkommen werden, daß sie in der Weihnachtszeit Konzerte im Kinderhospital, im Altersheim und an mehreren spanischen Schulen geben konnten. Aus einem Schülerwettbewerb ist ein Schulwappen hervorgegangen, das als Anstecknadel nun Blusen und Jacken ziert, bei festlichen Anlässen wie Schulfesten von Chor und Instrumentalisten getragen wird und an den Sportheimden leuchtet. Zum erstenmal beginnt sich eine Schulgemeinschaft zu bilden, die von allen Lehrern tatkräftig gefördert wird. Und damit stehen wir vor neuen Aufgaben.

Die Schule war eine private Gründung hier ansässiger deutscher Familien, die ihren Kindern eine deutsche Schulbildung angedeihen lassen wollten. Im Jahre 1919 begann im Gartenhaus des damaligen Konsuls, Herrn Jakob Ahlers, der erste Unterricht unter einer Lehrerin, die 2 Schüler zu betreuen hatte. Für die jüngeren Kinder eröffnete die Familie Groth eine zweite Unterrichtsstätte. Beide wurden im Jahre 1927 zusammengelegt. Von 1928 bis 1935 war die Schule in der Calle Numancia untergebracht, nachdem vorher ein Haus an der Plaza Ireneo González 5 als Unterkunft gedient hatte. In immer steigendem Maße wurden Lehrer aus Deutschland an die Schule verpflichtet. So trat der heutige Schulrat und Sachbearbeiter für Auslandslehrer der Arbeitsgemeinschaft deutscher Lehrerverbände, Herr Herbert Koch, 1930 in das Kollegium ein, 1932 folgte der heutige Oberstudiendirektor und Vorsitzende des Verbandes deutscher Lehrer im Ausland Dr. Max Johs und übernahm die Schulleitung. Am 12. November 1932 wurde ein Schulverein als Schulträger gegründet und somit die Existenz der Deutschen Schule Santa Cruz als „Familienschule“ beendet.

Der für eine Auslandsschule notwendige Kindergarten wurde am 15. 10. 1933 eröffnet. Da die Schülerzahl immer mehr wuchs, wurde der Bau eines eigenen Schulhauses beschlossen. Kolonie und die damalige Reichsregierung finanzierten den Neubau. Am 20. 10. 1935, also vor 33 Jahren, wurde das moderne Schulgebäude der Deutschen Schule Santa Cruz de Tenerife in der Calle Enrique Wolfson feierlich eingeweiht. Es war ein großer Augenblick, als der damalige 1. Vorsitzende Herr Dipl.-Ing. Viktor Lardschneider in seiner Festrede verkünden konnte: „Früher waren unsere 80 Schulkinder in 5 kleinen, schlecht gelüfteten Räumen untergebracht, ... heute besitzen wir ein schönes, modernes Haus, und alle Anforderungen, die eine moderne Schule stellt, sind in demselben berücksichtigt und erfüllt worden.“ Tatkräftig hatte die deutsche Kolonie mit Geld und ihrer Hände Arbeit dazu beigetragen, daß der Bau schnell vollendet werden konnte. Im alten Schulbericht von 1934—36 lesen wir: „Da ein ziemlicher Geländeabtrag nötig war, um einen ebenen Schulhof zu schaffen, wurde ... ein freiwilliger Arbeitsdienst eingerichtet, an dem nicht nur ein großer Teil der Kolonie teilnahm, sondern auch manchmal die Schiffsbesatzungen von deutschen Dampfern, die gerade im Hafen lagen. Wenn uns die ungewohnte Arbeit auch viele Schweißtropfen gekostet hat, so sind wir doch alle, die wir daran teilgenommen

men haben, stolz darauf, auch auf diese Weise zum Bau unserer Schule beigetragen zu haben.“ Am 20. 1. 1935 konnte der Grundstein gelegt, am 6. 4. das Richtfest zusammen mit den spanischen Arbeitern gefeiert werden. Im Juni 1935 lagen die Arbeiten infolge eines Bauarbeiterstreiks fast einen Monat still, ja, es wurde sogar von Bubenhand eine Bombe in den Neubau gelegt, die einen Schaden von fast 1000 Peseten verursachte. Aber am 20. 10. 1935 war dann der ersehnte Augenblick gekommen, wo die Schule eingeweiht werden konnte. Auch in den Jahren des spanischen Bürgerkrieges und des 2. Weltkrieges konnte die schulische Arbeit erfolgreich fortgesetzt werden. 1945 wurde das Gebäude beschlagnahmt, die Schule geschlossen und das spanische Instituto Nacional de Enseñanza Media nahm seinen Unterricht in unserem Schulgebäude auf.

Von 1945 bis 1951 blieb die Deutsche Schule Santa Cruz geschlossen. Im Oktober 1951 wurde sie mit 16 Schülern und 58 Kindergarten-Kindern wieder eröffnet. Behelfsmäßig wurde zunächst in einer Garage unterrichtet, bis am 21. 6. 1954 der Umzug in die als Schule hergerichtete Villa in der Rambla Gral. Franco, 88, erfolgte. Dort blieb die Schule bis Mai 1967. Da die Schülerzahlen weiter stark zunahmen, stellte die Bundesregierung einen Schulpavillon zur Verfügung, der 1962 4 Klassen aufnahm und somit die räumlichen Verhältnisse etwas günstiger gestaltete.

Erst im Sommer 1965 wurde das Gebäude in der Calle Enrique Wolfson dem Schulverein zurückgegeben. Rechtzeitig hatte sich der Vorstand des Schulvereins bei der Botschaft und dem Auswärtigen Amt dafür verwendet, daß das Gebäude renoviert werden konnte. Dank eines erheblichen finanziellen Beitrags der Bundesregierung und der selbstlosen Arbeit des Schulvorstandes konnte es in über einjähriger Arbeit wiederhergestellt werden. Der Unterricht wurde im Mai 1967 in dem noch nicht ganz fertiggestellten Gebäude provisorisch aufgenommen und begann dann im Oktober 1967 mit dem neuen Schuljahr mit der geschilderten neuen Situation. Es soll an dieser Stelle im Namen aller Schüler, Eltern und Lehrer der Bundesregierung für ihre großzügige Hilfe sowohl bei der Renovierung des Gebäudes als auch bei seiner Erstausrüstung und für die Lehrmittelspenden gedankt werden. Unser Dank gilt weiter dem nunmehr zurückgetretenen Schulvorstand, insbesondere den Herren Sieper und Nehr Korn, die in selbstloser Weise ihre Zeit zur Verfügung stellten, um die Renovierungsarbeiten abzuwickeln. Gedankt sei auch dem Senator für Schulwesen der Stadt Berlin, der mit einigen Spenden zur unterrichtlichen Ausstattung der Schule beigetragen hat, sowie all denen, die es als selbstverständlich betrachteten, der Schule zu helfen.

„Chile, mein Heimatland“

Zu einem Erdkundebuch für die deutschen Schulen in Chile

Von Bruno Schmid-Palzer, Dortmund

Es ist nicht leicht, über ein Buch zu berichten, das von einem Land erzählt, in dem man selbst jahrelang Landschaften und Menschen so gut kennen und schätzen gelernt hat, daß man sich immer wieder nach diesem Lande sehnt. Es ist also durchaus möglich, eine Art Liebeserklärung über das Buch hinweg dem Lande zu machen und dadurch emotionell gefärbt, nicht sachlich genug zu bleiben. Und doch liegt ja in der objektiven Kritik der eigentliche Sinn einer Buchbesprechung. So soll versucht werden, möglichst sachlich Vor- und Nachteile dieses Heimatkundebuches aufzuzeigen, dessen Verfasser, Ernst Jähnel, Fachlehrer für Biologie und Geographie am Wilhelm-von-Humboldt-Seminar in Santiago de Chile ist und das vom Verein deutscher Lehrer in Chile 1966 herausgebracht wurde. Um vieles in dem Buch zu verstehen, muß man versuchen, dem Chilenen in seinem Land näherzukommen, seine Eigenarten kennenzulernen. Auch die Angehörigen der Minderheiten sind, wenngleich sie ihre Sprache und Kultur behalten wollen, echte chilenische Bürger, wie es in dem Bekenntnis zum neuen Vaterland Carl Anwandter, der Nestor der deutschen Einwanderung, vor 100 Jahren aussprach: „Wir werden ebenso ehrliche und arbeitsame Chilenen sein, wie nur der Beste von ihnen es zu sein vermag. In die Reihen unserer neuen Landsleute eingetreten, werden wir unser Adoptiv-Vaterland gegen jeden fremden Angriff mit der Entschlossenheit und Tatkraft eines Mannes zu verteidigen wissen, der sein Vaterland, seine Familie und seine Interessen verteidigt.“

Es ist nicht zu leugnen, daß neben dem spanischen, italienischen, französischen, englisch-amerikanischen auch der deutsche Einfluß sich in den vielen Bereichen des kulturellen Lebens, besonders aber im Schulwesen bemerkbar machte und dies um so mehr, als die chilenische Pädagogik lange Zeit hindurch kaum nach nationaler Eigenart gestrebt hat, sondern fast ausschließlich darum bemüht war, sich die in den führenden Kulturstätten des Auslandes errungenen Fortschritte anzueignen. Das ist heute anders geworden. Zwar hält man auch weiterhin noch enge Fühlung mit der Pädagogik anderer Länder, aber die Grundrichtung zielt nunmehr auf die Herausbildung einer bodenständigen, durch die einheimischen Möglichkeiten und Erfordernisse bestimmten Erziehungsweise. Die Erziehung wird zur nationalen Aufgabe und erhält einen zum Teil übersteigerten patriotischen Zug.

Zur Erfüllung dieser Aufgabe gehören aber vor allem auch gute Kenntnisse in der Heimatkunde. Deshalb wird heimatkundlicher Unterricht zum Kern des Gesamtunterrichts. Die deutschen Schulen können sich dieser nationalen Entwicklung nicht entziehen und wollen es auch nicht. Denn die Mehrzahl der Schüler sind Deutsch-Chilenen, die stolz auf ihr Heimatland Chile sind. Daher ist es auch vom Sprachlichen her gut und sinnvoll, Heimatkunde in deutscher Sprache zu lehren und zu erarbeiten, um so auch von dieser emotionalen Seite zur Sprache der Ahnen zu finden, die doch im Laufe der Zeit für viele Deutsch-Chilenen teilweise wenigstens verlorengeht. Viele Superlative in diesem Buche sind von diesem Gesichtswinkel aus und auf diesem politisch bedingten Hintergrund zu sehen und zu verstehen. Rief doch im Jahre 1952 ein alter Kolonist

anlässlich der Jahrhundertfeier der deutschen Kolonisation: „Ihr Enkel und Urenkel, gedenkt Eurer Vorfahren am heutigen Tage, die ihr Leben geopfert haben, um Euch in diesem, dem schönsten Lande der Erde, bodenständig zu machen! Sie sind gute Chilenen geworden und haben, in vollem Einverständnis mit unserer Regierung, für deutsche Sitten und deutsche Sprache mit ungeheuren Opfern an Sorgen und Mühen und Geld deutsche Schulen geschaffen und die anderen nötigen Einrichtungen für Erhaltung unserer Wesensart. Erhaltet, was die Ahnen für Euch getan haben, und werdet nicht abtrünnig!“

Der Verein deutscher Lehrer in Chile gab 1932 bereits ein Heimatlesebuch „Zwischen Weltmeer und Anden“ heraus, das für die deutschen Schulen in Chile eine gute Ergänzung zu dem deutschen Lesebuch war. Damals hatte sich Friedrich Blitzkat die Aufgabe gestellt, und das Buch wurde bald zum Lieblingsbuch der deutsch-chilenischen Jugend. Denn damit war ihr ein Lesestoff in die Hand gegeben, der unmittelbar zu ihrem Herzen sprach. Die Stoffe waren aus chilenischem Heimatboden geboren und doch in das Gewand der deutschen Sprache gekleidet. Die zahlreichen Hemmungen im erlebenden Verstehen, die oft deutsches Schriftgut für die deutsch-chilenische Jugend mit sich bringt, fallen damit weg. So ähnlich ist es nun auch mit dem Erdkundebuch von Ernst Jähnel. Es führt in deutscher Sprache den jungen Deutsch-Chilenen vom äußersten Norden bis in die Antarktis. Diese Mannigfaltigkeit rollt in sorgfältig zusammengestellten Abschnitten ab, und durch die Arbeitsaufgaben, die dem Schüler gestellt werden, wird das Buch auch methodisch wertvoll. Ich könnte mir denken, daß das Buch nicht nur dem Schüler einer deutschen Schule in Chile, sondern auch dem erwachsenen Deutsch-Chilenen, überhaupt jedem, der sich mit diesem wundervollen Lande ernstlich beschäftigt, eine wertvolle Hilfe und ein treuer Begleiter sein kann. Gewissenhaft hat der Verfasser die einzelnen Provinzen des Landes nicht nur beschrieben, sondern geologisch, geographisch, biologisch und völkerkundlich erfaßt, zumindest so, daß dem Schüler einer deutschen Schule das notwendigste Wissen um Land und Leute vermittelt wird. Sicher ist, daß das Buch nicht nur dem Stoffverteilungsplan chilenischer Schulen, der ja auch für die deutschen Schulen gilt, gerecht wird, sondern es ist, wie seinerzeit das Heimatlesebuch, eben eine sinnvolle Ergänzung zum Heimatkundelehrplan.

In einem eigenen Kapitel erzählt das Buch von der deutschen Kolonisation. Das scheint mir wichtig, denn oft ist die Erinnerung an diese Großtat fast zur Sage geworden, die in dem jungen Geschlecht häufig nur ein ungläubiges Lächeln auslöst, wenn man aus jener Zeit erzählt. Der Jugend ein klares Bild von der Besiedlung zu geben, ihren Zusammenhängen und ihrer Durchführung, hat sich in diesem Kapitel das Buch zur Aufgabe gestellt.

Die statistischen und wirtschaftsgeographischen Angaben sowie die Erklärung indianischer Flurnamen und das reiche Literaturverzeichnis machen das Buch zu einem kleinen Nachschlagewerk. Es ist nur schade, daß schlechtes Papier, schlechte graphische Ausstattung, sehr schlecht wiedergegebene Photos, z. T. sogar unleserliche Diagrammtexte den Wert des Buches mindern. Es würde sich wirklich lohnen, das Buch in einer modernen Druckerei mit allen Hilfsmitteln, wie sie eine solche in Chile eben einfach nicht haben kann, in Auflage zu bringen. Erst dann hätte sich die Arbeit des Verfassers und der tiefere Sinn, der dem Verein deutscher Lehrer in Chile bei der Herausgabe vorschwebte, gelohnt.

Jahresbericht 1967 des Verbands der deutschen Lehrer in Argentinien

Im Jahr 1967 konnte der Verband der deutschen Lehrer in Argentinien eine weitere Aufwärtsentwicklung verzeichnen. 88 deutschsprachige Lehrkräfte, die in Argentinien tätig sind, beantragten die Mitgliedschaft, so daß der Verband am Ende des Berichtsjahres 351 Mitglieder zählte. Diese verteilen sich auf 31 Schulen und 2 Goethe-Institute in Argentinien; 8 Mitglieder sind frei tätige Pädagogen.

Der Verband sah eine wichtige Aufgabe darin, Beziehungen zwischen den einzelnen Schulen zu knüpfen und zu pflegen. Im Laufe des Jahres wurden folgende Schulen besucht: die Schweizer Schule, die Reuter-Schule, die Rudolf-Steiner-Schule, die Goethe-Schule und die Munro-Florida-Schule. Ferner wurde am 10. Oktober durch Vermittlung einer staatlichen Schulrätin, die dem Verband angehört, die Musterschule (*Escuela piloto*) in der San Martín im Stadtzentrum besichtigt. Da alle deutsche Schulen in Argentinien staatlich anerkannte Privatschulen sind, die durch die argentinisch-deutsche Zusammensetzung von Schülerschaft und Lehrpersonal echte Begegnungsschulen sind, so hat auch der Verband eine Mittlerrolle zwischen dem deutschen und dem argentinischen Schulwesen zu erfüllen.

Von den verschiedenen Sitzungen und Arbeitsbesprechungen ist die Mitglieder-Generalversammlung erwähnenswert, die am 22. Juli in der Goethe-Schule stattfand. Den z. T. neu gewählten Vorstand bilden: Dr. Günter Walther als Geschäftsführender und 2. Vorsitzender, Georg Grocholl als 1. Kassenwart und Annemarie Bühler als 1. Schriftführer und die Beisitzer Gertrud von Schütz, Dr. Günther Ballin, Günter Schmiedecke und Anna Hollatz. Das Amt des 1. Vorsitzenden ist durch die Rückkehr Dr. Veuhoffs nach Deutschland frei und wird erst in der nächsten Generalversammlung im Juli 1968 neu besetzt werden.

Ein besonderes Anliegen des Verbandes ist es, die Zusammenarbeit mit den Schulen im Landesinneren zu verbessern. Obwohl die Kollegen dort kaum an den Veranstaltungen des Verbandes teilnehmen können, stehen sie unserer Arbeit nicht fern. Besonders erfolgreich war die Arbeitstagung für die Lehrkräfte im Landesinnern, die am 23. Oktober in der Goethe-Schule stattfand und zu der 17 Lehrkräfte von den deutschen Schulen in Córdoba, Villa General Belgrano, Mar del Plata, Rosario, Necochea und Bahía Blanca und außerdem der Leiter der Goethe-Schule in Asunción/Paraguay und 4 Lehrkräfte von der Deutschen Schule in Montevideo kamen. Als Gast aus Deutschland nahm außerdem Dr. von Kügelgen an der Tagung teil. Referenten bei der Tagung waren der Kulturreferent der Botschaft der BRD, Legationsrat Dr. von Magnus, der Vorsitzende der Arbeitsgemeinschaft deutscher Schulvorstände Dr. Armin Finsterbusch, der Leiter des Deutschen Lehrerseminars Buenos Aires Lothar Herold, der 1. Vorsitzende des Verbandes und Leiter der Goethe-Schule Dr. Karl Friedrich Veuhoff, der Direktor des Goethe-Instituts Buenos Aires Dr. Jürgen Schmidt und der Direktor der Pestalozzi-Schule Raul Stiegwardt. Der erfolgreiche Verlauf dieser Tagung hat den Vorstand ermutigt, eine Tagung für deutschsprachige Kindergärtnerinnen vorzubereiten, die am 5. August 1968 stattfinden soll.

Der Verband hat sich bemüht, die Beziehungen zu den Schulen in Paraguay und Uruguay zu pflegen, ebenso zum Verband deutscher Lehrer in Chile. Verstärkte Bemühungen, die zuständigen Stellen in der Heimat auf unsere Aufgaben aufmerksam zu machen und sie zu bitten, uns in unserer Arbeit zu helfen, haben zu sichtbaren Erfolgen geführt. So konnte der Verband durch eine großzügige Spende des Instituts für Auslandsbeziehungen in Stuttgart eine eigene Bibliothek einrichten. Sie faßt jetzt über 180 z. T. sehr wertvolle Bände und ist in der Goethe-Schule untergebracht, wo sie allen Mitgliedern zur Verfügung steht. Eine weitere Spende ermöglichte es dem Verband, seinen im vorigen Jahr eingerichteten „Büchertisch“ mit wertvollen Lehr- und Arbeitsbüchern zu füllen. Der Freundeskreis Deutscher Auslandsschulen erfreute uns mit der Schenkung einer stattlichen Menge von Duden, Lehr- und Sprachbüchern, die an die Kollegen weitergegeben werden können. Der Verband hat bereits über 300 Bücher von seinem „Büchertisch“ ausgegeben.

Es gelang dem Verband, auch mit dem Goethe-Institut in Córdoba und mit dem Kulturinstitut in Santa Fe Verbindung aufzunehmen und die Zusammenarbeit mit dem Goethe-Institut in Buenos Aires zu verstärken. In dieser Richtung soll noch vieles unternommen werden.

Das Mitteilungsblatt des Verbandes erschien im Jahr 1967 in vier Heften (Nr. 9 bis 12) mit insgesamt 132 Seiten. Der Jahrgang enthält 21 Berichte von Schulen oder Lehrinstituten, 12 Aufsätze meist pädagogischen Inhalts, ferner Nachrichten verschiedener Art und Buchbesprechungen, ein Mitgliederverzeichnis, ein Verzeichnis der Bibliothek des Verbandes, das Schulverzeichnis in neuer Bearbeitung, die Satzungen des Lehrerseminars Buenos Aires (vom 26. 11. 1960), die neu beschlossenen Satzungen des Verbandes (vom 22. 7. 1967) u. a. Die Auflage der Hefte betrug zwischen 550 und 650. An der schlichten äußeren Form konnte noch nichts geändert werden, da sich sonst die Herstellungskosten bedeutend erhöhen würden.

Nr. 11 des Mitteilungsblattes darf hier besonders erwähnt werden, da sie ein Verzeichnis der deutschen Schulen und Lehrinstitute in Argentinien enthält (vgl. den Hinweis in DdLiA 2/1968 S. 51). In Argentinien befinden sich 32 deutsche Schulen; weitere 23 Schulen haben Deutschunterricht als wesentlichen Bestandteil ihrer Unterrichtsarbeit. Die Gesamtschülerzahl ist 15 808, die Gesamtzahl der Lehrkräfte beträgt 1094 einschließlich der Kindergärtnerinnen. Von diesen 1094 Personen sind etwa 560 der deutschen Sprache mächtig. Außerdem gibt es in Argentinien 10 Sprach- und Kulturinstitute, die den deutschen Sprachunterricht als Hauptaufgabe oder als wesentliches Anliegen ansehen.

Nicht in allen Fällen gelang es, mit den erwähnten Instituten in den gewünschten Erfahrungsaustausch zu gelangen, obwohl sich der Vorstand sehr darum bemüht hat. Wenn auch unsere Hilfe diesen Institutionen weiterhin bereitstehen soll, so werden wir uns doch auf die wichtigsten deutschen Bildungseinrichtungen im Lande zu konzentrieren haben.

Als wichtigste Einrichtung des Verbandes der deutschen Lehrer in Argentinien ist das Lehrer-Seminar Buenos Aires anzusehen. Ende 1966 konnten 19 Absolventen des Seminars die Zeugnisse der Lehrbefähigung für alle deutschen Schulen in Lateinamerika in Empfang nehmen. Im März 1967 begann das neue 1. Seme-

ster. 27 Studierende wurden zugelassen, von denen allerdings nur 17 in das 3. Semester, das im März 1968 begonnen hat, gelangten. Unsere Anstrengungen gehen dahin, auch weiterhin geeigneten Nachwuchs für den Lehrberuf zu finden, und dies in einer größeren Zahl als bisher; um den Bedarf an ausgebildeten deutschsprechenden Lehrkräften zu decken, sollten alljährlich wenigstens 20 Absolventen aus dem Seminar hervorgehen. Die Frage, wie weit das Seminar auch die Ausbildung des Lehrernachwuchses für die deutschen Schulen in Paraguay übernehmen könnte, muß noch geklärt werden. Die deutschen Schulen in Uruguay machen bereits von der bei uns bestehenden Möglichkeit der Lehrerausbildung Gebrauch.

Erschwert wird die Arbeit im Seminar und auch im Verband durch die Abreise mehrerer Mitarbeiter, u. a. des langjährigen Seminarleiters Lothar Herold. In Dr. Anna Grimm wurde die geeignete Persönlichkeit für die Nachfolge im Direktorat des Seminars gefunden. Hier zeigte sich wieder, wie wichtig es ist, daß Ortskräfte zur Verfügung stehen, die im Lande bleiben. Stellvertretender Leiter wurde OStR Otmar Geuss.

Das Lehrer-Seminar gibt auch in diesem Jahr allen Lehrkräften und anderen interessierten Personen die Möglichkeit der Weiterbildung durch den Besuch der öffentlichen Wahlvorlesungen.

Den Jahresabschluß im Jahresprogramm des Verbandes bildete eine gesellige Veranstaltung, der traditionelle Asado im Tigre-Delta auf der Insel der Ehemaligen Schüler der Ballester-Schule am 5. November 1967.

Zur Erfüllung seiner Aufgaben fehlen dem Verband leider immer noch die erforderlichen Geldmittel und auch die nötige Anzahl fester Mitarbeiter. Um dem ersten Mangel abzuhelpen, wurden die Mitgliedsbeiträge ganz erheblich erhöht. Die Mitarbeit wird durch die sehr starke Inanspruchnahme der Lehrer gefährdet, die zum größten Teil im Unterricht überbelastet sind. Dies hat seinen Grund zum Teil in der schlechten wirtschaftlichen Lage der örtlichen Lehrkräfte, die zu verbessern eine der wichtigsten Aufgaben des Verbandes sein muß. Es sei an dieser Stelle den Kollegen im Vorstand besondere Anerkennung und wärmster Dank ausgesprochen. Sie haben trotz aller Schwierigkeiten Kraft und Zeit für die Arbeit im Verband aufgebracht. Unser Dank gilt auch Herrn Dr. von Magnus, der unsere Arbeit stets mit Interesse verfolgte und sie mit Rat und Tat unterstützte. Ebenso danken wir der Arbeitsgemeinschaft deutscher Schulvorstände für ihr Verständnis und hoffen, daß sich eine fruchtbare Zusammenarbeit entwickeln möge. Wir hoffen, auch in Zukunft die Anerkennung unserer Arbeit in weiten Kreisen der deutschsprechenden Bevölkerung Argentiniens zu finden und mit ihrer Unterstützung rechnen zu dürfen.

Neue Auslandsaufgaben für Neuphilologen oder Germanisten mit guten englischen oder französischen Sprachkenntnissen

Seit langem wird Deutsch an Schulen Schwarzafrikas gelehrt. Das französische Schulsystem, das Frankreich seinen ehemaligen Kolonialgebieten in Afrika hinterlassen hat, sieht in der höheren Schule Deutsch als Pflicht- oder Wahlfach vor. Dieser Deutschunterricht wurde bisher von französischen Lehrkräften erteilt. Nach der Verselbständigung der Kolonialgebiete und der Rückkehr des größten Teils der dort ansässigen Franzosen nach Frankreich ist nun ein Abzug französischer Deutschlehrer im Gange. Auch einige Länder, die das britische Schulsystem übernommen haben, zeigen Interesse daran, den Deutschunterricht einzuführen.

Eine Reihe afrikanischer Länder ist bereits an die Bundesrepublik mit der Bitte um Lehrkräfte für den Deutschunterricht an höheren Schulen herangetreten.

Das Auswärtige Amt hat die Absicht, mit größtem Nachdruck auf schnelle Ausbildung einer möglichst großen Anzahl einheimischer afrikanischer Deutschlehrer hinzuwirken. Bis zu deren Einsatz werden jedoch noch einige Jahre verstreichen.

Das Auswärtige Amt plant daher, für eine Übergangsperiode deutsche Lehrer an Regierungsschulen afrikanischer Länder zu vermitteln. Die Lehrer würden einen Vertrag mit dem jeweiligen Unterrichtsministerium abschließen, der ihnen in der Regel ein Gehalt nach örtlichen Maßstäben zusichert. Hinsichtlich der Ausgleichszulage, der Reise- und Umzugskosten und der Beihilferegulierung im Krankheitsfalle oder bei Unfällen werden sie den an deutsche Auslandsschulen vermittelten Lehrkräften völlig gleichgestellt.

Die Aufgabe, die die deutschen Lehrer erwartet, ist hochinteressant und neuartig. Der afrikanische Kontinent, bisher der deutschen Lehrerschaft zu beruflicher Tätigkeit kaum zugänglich, erschließt sich ihr nun.

Im Prinzip ist es Aufgabe eines solchen Lehrers, Deutschunterricht zu erteilen. Es kann jedoch sein, daß er an Schulen, an denen auf Wunsch der Regierung der Deutschunterricht neu eingeführt wird, zunächst nur eine Klasse in deutscher Sprache zu unterrichten hat. Dank seines guten Unterrichts und seiner werbenden Gegenwart werden zwar dem Deutschunterricht alljährlich neue Klassen zuwachsen, aber zunächst kann vielleicht das erforderliche Minimum an Wochenstunden nicht durch den Deutschunterricht allein gedeckt werden. Es wird daher möglicherweise an den Lehrer die Bitte gerichtet werden, im ersten Jahr eine gewisse Anzahl von Stunden in einem anderen Fach zu erteilen, und zwar auf der Grundlage des Französischen oder Englischen als Unterrichtssprache. Die Wochenstundenzahl in diesem Fach würde sich natürlich von Jahr zu Jahr entsprechend dem Zuwachs neuer Deutschklassen verringern, solange bis das Ziel erreicht ist, daß nämlich ein bis zwei Deutschlehrer an der Schule ausschließlich mit Deutschunterricht ausgelastet sein werden.

Es erscheint wünschenswert, daß die deutschen Lehrer die ihnen vertrauten Erkenntnisse und Methoden der Pädagogik an ihrem neuen Dienstort durch ihre Arbeitsweise und ihr Beispiel freundlich vermitteln. Es wäre auch zu begrüßen, wenn sie sich etwa in ihrer Freizeit der sportlichen Betätigung ihrer Schüler oder

der Einführung von Werkunterricht widmeten. Hier sind der Phantasie keine Grenzen gesetzt; doch sollten etwaige Planungen von vornherein auf ihre Eignung unter den gegebenen Verhältnissen geprüft und auf örtliche — klimatische, ethnologische, religiöse — Gegebenheiten abgestimmt werden.

Die Zusammenarbeit mit Kollegen und Behörden dieser meist erst vor kurzem unabhängig gewordenen Staaten sollte unter dem Gesichtspunkt eines faszinierenden Experiments gesehen und auftretenden Mängeln mit Verständnis und Hilfsbereitschaft begegnet werden. Das wird besondere Anpassungsfähigkeit erfordern.

Selbst Länder, die aufgrund ihrer Lage in Wüstenzonen weniger verlockend erscheinen mögen, können bei längerem Einleben eine große Anziehungskraft ausüben, wenn man nur die nötige Aufgeschlossenheit für die Auseinandersetzung mit fremdartigen, ungewohnten Verhältnissen mitbringt.

Interessenten bewerben sich auf dem Dienstwege beim Schulreferat der Kulturabteilung des Auswärtigen Amtes, bei dem Bewerbungsbogen und Merkblätter angefordert werden können.

Deutsche Reifeprüfungen im Ausland vom 1. April 1967 bis 31. März 1968

Zum Abschluß ihrer unterrichtlichen und erzieherischen Arbeit wurden zwischen dem 1. April 1967 und dem 31. März 1968 an einer Reihe von Schulen im Ausland deutsche Reifeprüfungen abgehalten. Diese Prüfungen fanden unter dem Vorsitz eines Beauftragten der Ständigen Konferenz der Kultusminister statt, den jeweils der Präsident dieser Konferenz im Einvernehmen mit dem Auswärtigen Amt bestellte.

Die ausgefertigten deutschen Reifezeugnisse tragen die Unterschrift des von der Kultusministerkonferenz beauftragten Prüfungsvorsitzenden und sind als vollgültige deutsche Reifezeugnisse anerkannt.

I.

Deutsche Reifeprüfungen fanden an folgenden Deutschen Auslandsschulen, die zur Reifeprüfung führen, statt:

<i>Belgien:</i>	Deutsche Schule in Brüssel;
<i>Finnland:</i>	Deutsche Schule (Pestalozzi-Schule) in Helsinki;
<i>Griechenland:</i>	Deutsche Schule (Dörpfeld-Gymnasium) in Athen;
<i>Iran:</i>	Deutsche Schule in Teheran;
<i>Italien:</i>	Deutsche Schule in Mailand, Istituto Giulia in Mailand, Deutsche Schule in Rom;
<i>Japan:</i>	Deutsche Schule in Tokyo;
<i>Niederlande:</i>	Deutsche Schule in Den Haag, Kolleg Exaten in Baexem, Arnold-Janssen-Schule in Steyl, St. Michaels-Gymnasium in Steyl, Kolleg St. Ludwig in Vlodrop, St. Josefs-Kolleg in Watersleyde-Sittard;
<i>Portugal:</i>	Deutsche Schule in Lissabon;

Schweden: Deutsche Schule in Stockholm;
Spanien: Deutsche Schule (Colegio San Alberto Magno) in Barcelona,
 Deutsche Schule (Colegio San Bonifacio) in Bilbao,
 Deutsche Schule (Colegio de San Miguel) in Madrid;

Vereinigte Arabische Republik: Deutsche Evangelische Oberschule in Kairo.

Diese Prüfungen wurden nach der Ordnung der deutschen Reifeprüfung im Ausland vom 5. August 1954 abgenommen.

II.

Außerdem wurden folgende Deutsche Auslandsschulen, die zur Schlußprüfung führen, durch die Kultusministerkonferenz zur Abhaltung einer deutschen Reifeprüfung ermächtigt, bei der gleichfalls die Reifeprüfungsordnung vom 5. August 1954 angewandt wurde:

Äthiopien: Deutsche Schule in Addis Abeba;
Frankreich: Deutsche Schule in Paris.

III.

Die Kultusministerkonferenz erteilte ebenfalls Privatschulen im deutschsprachigen Ausland die Genehmigung, eine deutsche Reifeprüfung abzuhalten:

Österreich: Privatschule Stella Matutina in Feldkirch;
Schweiz: Institut auf dem Rosenberg, St. Gallen,
 Lyceum Alpinum in Zuoz.

Die Reifeprüfung am Privatschule Stella Matutina in Feldkirch wurde nach der Reifeprüfungsordnung vom 5. August 1954, die Reifeprüfungen an den vorgenannten Schweizer Schulen wurden nach der Ordnung für deutsche Reifeprüfungen an Privatschulen im deutschsprachigen Ausland vom 15. Februar 1961 durchgeführt.

IV.

Auch die Deutsche Schule in Istanbul wurde durch die Kultusministerkonferenz ermächtigt, eine deutsche Reifeprüfung abzuhalten. Diese wurde nach der schuleigenen, vom türkischen Unterrichtsministerium genehmigten Reifeprüfungsordnung vom 2. März 1956 durchgeführt.

V.

An folgenden Deutschen Schulen im Ausland konnte nach Besuch eines von der Kultusministerkonferenz genehmigten 13. bzw. 12. und 13. Schuljahres, das auf den bis zur Hochschulreife des Gastlandes führenden Lehrgang aufgebaut worden ist, durch erfolgreiche Teilnahme an einer erweiterten Ergänzungsprüfung ein vollgültiges deutsches Reifezeugnis erworben werden:

Argentinien: Escuela del Norte / Goethe-Schule in Martinez / Buenos Aires;
Kolumbien: Colegio Andino in Bogotá;
Mexico: Deutsche Schule „Alexander von Humboldt“ in Mexico-Stadt;
Peru: Colegio Peruano-Alemán in Miraflores-Lima;
Südwestafrika: Höhere Privatschule Windhoek.

Diesen Prüfungen lagen die einschlägigen Bestimmungen der Ordnung der deutschen Reifeprüfung im Ausland vom 5. August 1954 zugrunde.

Persönliche Nachrichten

Nachruf

Wir erhielten die traurige Nachricht, daß am 20. April 1968 unser Kollege

Karl Brock

bei der Flugzeugkatastrophe in Windhoek tödlich verunglückte. Er befand sich auf dem Fluge in die Bundesrepublik. Herr Brock war als Realschullehrer seit 1965 an unserer Schule tätig, wo er sich besonders um den Musikunterricht und um die Pflege der deutschen Volks- und Instrumentalmusik verdient gemacht hat. Schüler und Kollegen schätzten sein Können und seine Einsatzbereitschaft.

Am 26. April 1968 fand in der deutschen St. Martini-Kirche in Kapstadt eine Trauerfeier für den auf so tragische Weise verunglückten Kollegen statt, an der Eltern, Schüler und das Kollegium teilnahmen.

Der Tote wurde zur Beisetzung in die Bundesrepublik übergeführt.

v. Dombois

Leiter der Deutschen Schule Kapstadt

Ehrung

Der Vorstand des Vereins deutscher Lehrer in Chile hat in seiner Sitzung vom 29. März 1968 beschlossen, den langjährigen Vorsitzenden des Vereins, Herrn Erich Lufer, in Anbetracht der großen Verdienste, die sich Herr Lufer in den langen Jahren seiner Tätigkeit in Chile um den Verein und um die deutsche Schule erworben hat, zum Ehrenvorsitzenden zu ernennen. Kollege Lufer ist nunmehr in den deutschen Schuldienst nach Berlin zurückgekehrt.

Hinausgegangen: Nach Afrika: *Klaus Peter Brück*, RSL, 23 Kiel, Hasseldieksdammer Weg 33, und *Ulrich Schlemmer*, StR, 48 Bielefeld, Schloßstr. 48, an die DS Johannesburg. — *Eberhard Horn*, L, 3551 Amönau, Hauptstr. 94, und *Volker Schulz*, L, 2 Hamburg 61, Dohlenhorststr. 16 a, sowie *Christa Stasch*, VL', 56 Wuppertal-Barmen, Sonnenstr. 83, an die DS Pretoria. — *Helmut Schäfer*, VL, 6551 Wonsheim, an die DS Lüderitzbucht/SWA.

Nach Asien: *Klaus Denkmann*, VL, 2951 Idafehn, Schule A, und *Eberhard Ratz*, StR, 1 Berlin 45, Kyllmannstr. 2 a, an die Nedjat-Oberrealschule Kabul. — *Gerhard Nitsche*, RSL, 2982 Norderney, An der Mühle 2, an die DS Kobe (Japan).

Nach Amerika: *Horst Eichler*, RL, 219 Cuxhaven, Predöhlstr. 14 b, und *Werner Götz*, HL, 7581 Grauelsbaum, Neufeld 3, an die DS Guatemala. — *Ulrich Westerbarkey*, VL, 6683 Elversberg, Peterstr. 20, an die Deutsche Ursulinenschule Lima. — *Jora (Paula) Blümel*, HL', 757 Baden-Baden, Bismarckstr. 9, an die DS „Beata Imelda“ Lima-Chosica. — *Helga David*, VL', 24 Lübeck, Plöniesstr. 25, an die DS Lima-Miraflores. — *Domink Gutwillinger*, HL, 7053 Rommelshausen, Gartenstr. 9, an die DS La Paz (Bolivien). — *Günter Otto*, VL, 5409 Dienethal, Schule, an die DS Santa Cruz (Bolivien). — *Gisela Denk*, VL', 666 Zweibrücken, Etzelweg 57, und *Antonie Unmutz*, HL, 7991 Mariabrunn-Eriskirch, an die Deutsche Ursulinenschule Santiago (Chile). — *Monika Speiser*, OStR', 836 Deggendorf, Mühlbogenstr. 47, und *Christel Strotmann*, VL', 4401 Ostbevern, Schulstr. 3, an die DS Temuco (Chile). — *Norbert Wabnitz*, VL, 31 Celle, Am Brück-

horst 20, an die DS Puerto Varas (Chile). — *Jutta Meyer*, RL', 2 Hamburg-Othmarschen, Strehlowweg 7, an die Deutsche Goethe-Norte-Schule Buenos Aires. — *Heidi Geuss*, HL', 783 Emmendingen, Lindenweg 12, und *Udo Hauschild*, L, 285 Bremerhaven-Speckenbüttel, an die DS Montevideo (Uruguay).

Zurückgekehrt: *Gerhard Kiehn*, OStR, nach 5jähriger Tätigkeit als Schulleiter der DS Kapstadt, nach 2057 Reinbeck, Langenhege 63. — *Christa Tesch*, RSL', von der DS Temuco (Chile) nach 24 Lübeck, Artlenburger Str. 28.

Aus aller Welt

Deutschland

122. KMK: Grundsätze zur Hochschulreform

Die Kultusminister und -senatoren der Länder haben sich unter dem Vorsitz von Kultusminister *Werner Scherer* am 10. April in Bonn erneut mit Fragen der Hochschulreform befaßt und folgende „Grundsätze für ein modernes Hochschulrecht und für die strukturelle Neuordnung des Hochschulwesens“ beschlossen.

„Die Ständige Konferenz der Kultusminister hat auf einer Sondersitzung (122. Plenarsitzung) am 10. April 1968 ihre Beratungen über die Situation und die künftige Entwicklung des Hochschulwesens in der Bundesrepublik fortgesetzt.

Bildungspolitik und Bildungsplanung der Länder haben im weiterführenden Schulwesen eine Entwicklung eingeleitet, die die Zahl der Absolventen dieser Schulen im kommenden Jahrzehnt dem höheren Satz vergleichbarer Länder annähern wird. Die Hochschulen und sonstigen postsekundären Einrichtungen (Akademien etc.) müssen sich dieser Expansion in Struktur und Kapazität anpassen.

Als Leitlinien für diese Entwicklung müssen die folgenden Grundsätze gelten:

1. Das Bildungswesen ist so auszubauen, daß eine der Eignung und schulischen Qualifikation entsprechende freie Wahl von Beruf und Ausbildungsstätte auf allen Ebenen des Bildungswesens praktisch garantiert ist.
2. Das Ausbildungssystem ist so zu differenzieren, daß die individuelle Nach-

frage nach Bildung und der Bedarf von Wirtschaft und Gesellschaft, insbesondere auch der Bedarf des Bildungswesens selbst, einander möglichst angenähert werden können.

3. Die Bildungsplanung und -politik der Länder muß sich eines verfeinerten Instrumentariums der *Bedarfsforschung und Bedarfsprognosen* bedienen können. Bei der Entwicklung dieses Instrumentariums wird es auf ein enges und erfolgreiches Zusammenwirken der Regierungen in Bund und Ländern ankommen.

Die von den Kultusministern für erforderlich gehaltenen Reformmaßnahmen werden von den folgenden Überlegungen getragen:

1. Zur Stärkung der Arbeitsfähigkeit und zur Sicherung der Kontinuität der Leitung der Hochschule ist die Einführung der Präsidialverfassung oder eines mehrjährigen Rektorats vorzusehen.

Die Entscheidungsfähigkeit der akademischen Selbstverwaltung ist durch Entlastung der akademischen Organe und der Hochschullehrer von Verwaltungsaufgaben und durch rationelle Gestaltung der Hochschulverwaltung (z. B. Verwaltungsrat) zu verstärken.

Die Entscheidungskompetenz der staatlichen Hochschulverwaltung und der zentralen Verwaltung in der Hochschule muß erweitert werden, um die Anpassung der vorhandenen und der zu schaffenden personellen und materiellen Ausstattung der Hochschuleinrichtungen an die sich wandelnden Bedürfnisse von Forschung und Lehre zu erleichtern.

2. Lehrstühle und Institute sind zu größeren, funktionsfähigen Einheiten zusammenzufassen (Fachbereich, Department, Abteilung, kleine Fakultäten). Diesen Einheiten sollen Personal- und Sachmittel nach Maßgabe der Lehr- und Forschungsaufgaben zur Verfügung gestellt werden.

3. In den akademischen Organen ist eine funktionsgerechte Mitsprache der an Forschung und Lehre beteiligten Gruppen einschließlich der Studenten zu sichern. Eine schematische Festlegung der Beteiligung wäre nicht sachgemäß. Art und Ausmaß der Beteiligung richten sich nach den Aufgaben des betreffenden Organs. Sie sind so zu gestalten, daß die Arbeitsfähigkeit gewährleistet ist.

4. Die Reform des Lehrkörpers und seiner Struktur erfordern:

Festlegung der Lehrverpflichtungen nach Art und Umfang;

verstärkte Beteiligung des Mittelbaus, auch an Prüfungen;

verstärkte haupt- und nebenamtliche Beteiligung von Akademikern aus der Praxis am Unterricht (Studienräte im Hochschuldienst; Richter, Wirtschaftspraktiker);

sachgerechte Bestimmung der Aufgaben der Assistenten im Bereich von Lehre und Forschung sowie Zuordnung der Assistenten zu größeren Forschungseinheiten, um unangemessener Abhängigkeit vom einzelnen Lehrstuhl entgegenzuwirken;

Straffung und Objektivierung des Habilitationswesens mit dem Ziel, die Zulassung zur Habilitation von der Bedürfnisfrage zu lösen und die Abhängigkeit des Habilitanden von einem Habilitationspromotor zu beseitigen. Ferner sollte die Vorlage einer Habilitationsschrift entfallen, wenn andere Publikationen oder gleichwertige Leistungen die wissenschaftlichen Fähigkeiten bereits ausweisen.

5. Das Berufungswesen ist neu zu gestalten. Vakante Lehrstühle sind zur Ermittlung der Bewerber auszuschreiben; die Aus-

wertung des Ausschreibungsergebnisses erfolgt durch die Hochschule, die Berufungsvorschläge unter Berücksichtigung der eingegangenen Bewerbungen aufstellt. Dabei sind alle eingegangenen Bewerbungen den Kultusministerien vorzulegen. Berufungsverhandlungen werden auf die Vereinbarung über die persönlichen Bezüge beschränkt.

6. Die Studien- und Prüfungsreform ist mit dem Ziel der Verkürzung der tatsächlichen Studienzeiten weiterzuführen und zu ergänzen durch

Berufsberatung in der Oberstufe der Gymnasien auf der Grundlage differenzierter Bedarfsprognosen, deren Erarbeitung verstärkt zu fördern ist; institutionalisierte Studienberatung für die einzelnen Fachgebiete (etwa durch Studiendekane);

Aufstellung von Prüfungsordnungen, Studienplänen und Studienordnungen unter Überprüfung und Beschränkung des Studienstoffes;

Transparenz des Prüfungsvorganges durch beschränkte Öffentlichkeit der Prüfungen und Verwirklichung des Kollegialprinzips im Prüfungswesen;

Einrichtung studienbegleitender Arbeitsgemeinschaften unter Mitwirkung von Mitgliedern des Lehrkörpers;

Einrichtung von hochschuldidaktischen Arbeitsgruppen mit dem Ziel der Rationalisierung des akademischen Unterrichts;

Entwicklung von Fernstudiengängen zur Entlastung der Hochschulen unter Heranziehung der Massenmedien;

Einführung des Studienjahres mit zusätzlichen Lehrveranstaltungen insbesondere durch den akademischen Mittelbau während der bisher vorlesungsfreien Zeit zur besseren Ausnutzung der Ausbildungskapazitäten sowie zur Intensivierung und Kürzung des Studiums;

Entwicklung eines Promotionsstipendienprogramms;

Gewährung der Studienförderung nach dem Honnefer Modell auch in den

Anfangssemestern während der vorlesungsfreien Zeit;

Einführung kürzerer Studiengänge für bestimmte akademische Berufe nach Entwicklung entsprechender Berufsbilder.

7. Befristete Zulassungsbeschränkungen in überfüllten Fachrichtungen sind nur als Notmaßnahme zulässig; bei ihrer Einführung sowie der Festlegung und Anwendung nachprüfbarer und einheitlicher Zulassungskriterien wirken Staat und Hochschule zusammen.

Die von den Kultusministern beschlossenen vorstehenden Leitsätze erfordern mannigfache Maßnahmen, wie Änderungen bestehender Gesetze, Erlaß von Verordnungen, Erlaß und Genehmigung von Hochschulsatzungen, verwaltungs- und haushaltsrechtliche Maßnahmen des Staates, Maßnahmen der Hochschulen selbst und gemeinsame Schritte von Hochschulen und Hochschulverwaltungen. Die Kultusministerkonferenz fordert alle Gremien, deren Mitwirkung zur Verwirklichung dieser Reformmaßnahmen notwendig ist, auf, zur Lösung dieser Aufgaben beizutragen.

Die Kultusminister bekräftigen die Verantwortung der Länder, das Bildungswesen auf allen seinen Stufen so zu entwickeln, daß es den Erfordernissen der modernen Industrie- und Leistungsgesellschaft entspricht. Sie werden die hierfür erforderlichen Beratungen in ihrer Konferenz und in den Gremien, in denen sie mitwirken, insbesondere im Wissenschaftsrat und im Deutschen Bildungsrat, intensivieren.

Die Kultusminister weisen darauf hin, daß die sich als notwendig abzeichnenden Strukturveränderungen nur verwirklicht werden können, wenn der Anteil der Bildungs- und Forschungsaufwendungen am Sozialprodukt in einem Maße erhöht wird, das den Rückstand der Bundesrepublik gegenüber vergleichbaren Industrieländern beseitigt. Sie erinnern in diesem Zusammenhang an ihre Erklärung anläßlich der 121. Plenarsitzung am 28./29. März 1968 zur Verteilung der öffentlichen Finanzmasse gemäß den bildungspolitischen Aufgaben der Länder.“ (akd 19. 4. 68)

Das deutsche Auslandsschulwesen im Rahmen der Lehrerbildung

An der Pädagogischen Hochschule Heidelberg werden seit einigen Semestern im Rahmen des pädagogischen Grundstudiums auch Fragen des deutschen Auslandsschulwesens behandelt. Das von Prof. Dr. Herbert E. Ruppert aufgebaute Lehr- und Forschungsprogramm der *Vergleichenden Schulpädagogik*, an dem auch Prof. Dr. Horst E. Wittig nach seiner Rückkehr aus Tokyo teilnimmt, berücksichtigt im Rahmen vergleichender pädagogischer Analysen auch das Auslandsschulwesen. Für das kommende Wintersemester ist von Prof. Dr. Wittig eine Übung über „Das deutsche Auslandsschulwesen“ geplant. Durch eine Spende des Verlages Hueber können sämtliche Teilnehmer dieser Veranstaltungen die Zeitschrift „Der deutsche Lehrer im Ausland“ regelmäßig studieren und sich individuell über Einzelheiten informieren, was durch Beratungen seitens der Professoren Ruppert und Wittig gefördert wird. Geplant sind Forschungsarbeiten über das deutsche Auslandsschulwesen, Kontakte mit Auslandsschulen und -lehrern. Es stellt sich die Frage, ob sich hieraus nicht eine Einrichtung zur Vorbereitung künftiger Auslandslehrer und Lehrerinnen entwickeln lassen könnte, die aus verständlichen Gründen gerade im Bereich der Lehrerbildung einen geeigneten Platz fände. W.

Telekolleg und Fachschulreife

Von den noch rund 7400 Teilnehmern des Telekollegs beim Fernsehen des Bayerischen Rundfunks (s. DdLiA Heft 7/8 1967 S. 195) wollen über 5000 die staatliche Prüfung der Fachschulreife ablegen. Wie das Büro des Bayerischen Rundfunks mitteilt, sind 79 % der Teilnehmer am Telekolleg Männer, 21 % Frauen. Bei den Prüfungsanwärtern sind die Männer mit 82,5 % vertreten.

(Die berufsbildende Schule Heft 4/1968)

Viertes Kolleg in Niedersachsen

Das Wolfsburg-Kolleg tritt 1968 neben die drei in Niedersachsen schon bestehenden Kollegs (Braunschweig, Oldenburg, Hannover). Es wird in zweieinhalb Jahren von

der Fachschulreife zur allgemeinen Hochschulreife führen und sich besonders der Absolventen des beruflichen Bildungsweges annehmen.

(Die berufsbildende Schule Heft 4/1968)

Europa

Deutsche Schule Barcelona

Das Auswärtige Amt hat das deutsche Generalkonsulat in Barcelona ermächtigt, einen Vorvertrag zum Kauf eines Grundstückes für den Neubau der Deutschen Schule abzuschließen. In drei alten Patrierhäusern werden zur Zeit auf engstem Raum über 1100 Schüler unterrichtet.

Der Hilferuf, den die Lehrer der Deutschen Schule dieser Tage an viele Adressen in der Bundesrepublik gesandt haben, hat in Bonn offene Türen eingerannt. In den vergangenen drei Jahren hat das Auswärtige Amt über 55 Grundstücke in Barcelona besichtigen lassen. Geeignete Grundstücke konnten wegen der hohen Preise nicht gekauft werden. Das jetzt ausgewählte Gelände gilt mit annähernd vier Millionen Mark als relativ billig. Ehe aber in den Bundeshaushalt die Mittel für den Bau der Schule eingesetzt werden können, muß die gesamte Detailplanung vorliegen. Deshalb ist kaum damit zu rechnen, daß vor dem Jahre 1970 mit dem Neubau begonnen werden kann. Die Schule soll für etwa 1400 Schüler geplant werden. Der Neubau der Schule ohne Grundstückskosten wird wahrscheinlich weitere vierzehn Millionen Mark kosten.

Die deutsche Gemeinde in Barcelona ist in den vergangenen Jahren stark angewachsen. Das hat dazu geführt, daß in den Eingangsklassen immer weniger spanische Kinder aufgenommen werden konnten. Kulturpolitisch kommt es dem Auswärtigen Amt nicht nur darauf an, den Kindern deutscher Eltern im Ausland Unterricht nach deutschen Lehrplänen zuteil werden zu lassen, sondern auch mit der Aufnahme von einheimischen Kindern die Begegnung mit dem Gastland zu fördern.

Das Auswärtige Amt hatte jahrelang gehofft, die alte Deutsche Schule in Barcelona

zurückzuerhalten. Sie war nach der Konfiskation durch den Alliierten Kontrollrat der französischen Regierung überlassen worden. Allen Bonner Bemühungen um Rückgabe hat sich Paris hartnäckig widersetzt.

(FAZ 30. 4. 68)

Deutsche Schule Paris

Die Deutsche Schule in Paris ist widerprüflich als Deutsche Auslandsschule, die zur Reifeprüfung führt, anerkannt worden.

Sonstige Länder

Privatschule der Deutschen Botschaft in Ankara

Die Privatschule der Deutschen Botschaft in Ankara ist widerrüflich als Deutsche Auslandsschule, die zur Schlußprüfung führt, anerkannt worden.

Deutsche Höhere Privatschule Windhoek

Die Neubauten für die HPS Windhoek sind nunmehr bis auf kleinere Außenarbeiten abgeschlossen, und der gesamte Komplex steht der Schule zur Verfügung. Inzwischen konnte der seit langem geplante Anbau für das Mädchenheim der HPS in Angriff genommen werden und gleichzeitig mit dem Umbau des alten Mädchenheims (Bredow-Heim) begonnen werden. Mit Beginn des neuen Schuljahres nimmt ein Teil der jungen Mädchen Wohnung in den luftigen und hellen Räumen des erstellten Neubaus. Dieser Bau ist ausgestattet mit einem großen Aufenthaltsraum, einer Erzieherwohnung, den modernsten Wasch- und Baderäumen, sanitären Anlagen und ausreichenden Nebenräumen sowie allem Zubehör, dessen ein modernes Heim bedarf. Der Vorstand hofft, daß die von ihm beantragten Mittel für ein Schwimmbad genehmigt werden.

(Aus der Schulzeitung der HPS, März 1968)

Österreich-Schule in Guatemala

Die erste große Österreich-Schule in Übersee, die aus Mitteln der Entwicklungshilfe gebaut wurde, wurde in Guatemala-City ihrer Bestimmung übergeben. Das Sieben-Millionen-Projekt mit Kindergarten,

Volksschule, Mittelschule sowie Sportplatz mit Schwimmbecken stellt die erste Phase eines Österreich-Schulzentrums dar, das bis 1969 stehen soll. 400 guatemalteckische Schüler, unter ihnen zahlreiche Indios, werden in der Österreich-Schule unterrichtet. Zur Eröffnung waren der Staatspräsident von Guatemala, der Unterrichtsminister des Landes sowie Österreichs Botschafter erschienen.

(Österr. Pädagogische Warte Heft 4/1968)

Endgültige Regelung der Fragen der enteigneten Schulgebäude in Argentinien

Im Mai 1967 fand mit der letzten Entschädigungsfestsetzung, nämlich an den Schulverein von Vicente López, nach 22 langen Jahren endlich ein Kapitel in den

deutsch-argentinischen Beziehungen seinen Abschluß, das in seiner Art einmalig war, die Frage der enteigneten Schulgebäude. Nun sind die leidigen „Steine des Anstoßes“ in unwahrscheinlich langwieriger Kleinarbeit einer nach dem andern aus dem Wege geschafft worden. All die vielen Schul- und Vereinsgebäude sind entweder zurückgegeben oder durch Entschädigungssummen bezahlt worden. Alle Vorstandsmitglieder der deutschen Vereinigungen, aber auch die argentinischen Behördenvertreter und die Schulleiter in den vom Staat übernommenen Gebäuden, die unter der Rechtsunsicherheit litten, atmen auf.

(Aus dem Mitteilungsblatt des Verbands der Deutschen Lehrer in Argentinien Heft Nr. 13, April 1968)

Büchertisch

Peter Lory: Die Leseschwäche. Entstehung und Formen, ursächliche Zusammenhänge, Behandlung. Reihe „Erziehung und Psychologie“, Nr. 44. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel 1966. 98 S., kart. DM 8,80.

Leseschwache (und zugleich immer auch rechtschreibschwache) Schüler, die sog. Legastheniker, sind die Sorgenkinder im Schulalltag. Wie Lory zu Recht meint, kann Legasthenie „zum Sand im Getriebe der Schulung eines Kindes werden“; denn die Fähigkeit zur Aufnahme schriftlicher Informationen ist wie die Leistungsfähigkeit in der Rechtschreibung ein wesentliches Beurteilungskriterium für den schulischen Fortgang. Unter Legasthenie wird eine Ausfallerscheinung verstanden, die nicht auf intellektuelle Schwächen zurückzuführen ist. Lory gibt in seiner lesenswerten Schrift einen Überblick über Entstehung, Formen und ursächliche Zusammenhänge und geht in gedrängter Form auf die „Legasthenie als Ursache“ ein. Dabei wird die Darstellung durch anschauliche Beispiele aus der schulpсихologischen Tätigkeit bereichert. Im letzten Kapitel werden Übungen zur Legastheniebehandlung vorgeschlagen. Für die Auslandsschule (namentlich für die

Grundschule), in der die zahlreichen rechtschreiblichen Schwächen der fremdsprachigen Schüler die Arbeit des Lehrers belasten, dürfte Lorys Schrift zahlreiche Anregungen geben können.

W. Wiczerkowski

Bernhard Möller: Analytische Unterrichtsmodelle. Ergebnisse und Probleme der wissenschaftlichen Lernorganisation. Reihe „Erziehung und Psychologie“, Nr. 40. Ernst Reinhardt Verlag, München/Basel 1966. 198 S. und 1 Falztab., kart. DM 26,—.

Die Ausgangsposition Möllers ist, für die „Übergangszeit vom traditionellen zum programmierten Lernen“ wissenschaftlich begründete Wege und Mittel aufzuzeigen, mit deren Hilfe ein „Mehr und Besser an Lernleistungen bewältigt werden kann“ (S. 13). Mag man auch geteilter Meinung darüber sein, ob sich das schulische Lernen in einer solchen Übergangszeit befindet, so kann man doch dem Verf. zustimmen, wenn er sich darum bemüht, von einer ganzheitlichen Didaktik und vom Gebrauch vager, mehrdeutiger und inkonsistenter Begriffe sich abzuwenden und die Tatsachenforschung bewußter als bisher in den didaktischen Raum und in die didaktische

Planung einzuordnen. Möller geht von der Klassifikation der Lernziele im kognitiven Lernbereich (nach Bloom), im affektiven Lernbereich (nach Rohrer) und im psychomotorischen Lernbereich (nach Guilford) aus. Der Leser findet diese Klassifikation als „Lernzieltaxonomie“ in der in 6/68 rezensierten Schrift von Möller & Möller übrigens wieder. Den Klassifikationen werden Unterrichtsmodelle zugeordnet, zu denen zahlreiche Belege aus der empirischen Forschung angeführt werden. Der Rez. konnte sich bei der Lektüre der Schrift, die der Autor dem Leser keineswegs leicht macht, nicht des (subjektiven) Eindrucks erwehren, daß Möller durch die Fülle der Forschungsbefunde vielleicht ein wenig überwältigt wurde. Ohne Zweifel sind die angeschnittenen Fragestellungen mehrdimensional, jedoch hätte eine weniger auf Exkurse angelegte Darstellungsform das Anliegen des Verf. klarer hervortreten lassen. So wird der Leser vielen Fakten konfrontiert, die sich — da verschiedenen Darstellungsebenen zugehörig — nicht recht zusammenschließen wollen.

W. Wiczorkowski

Anna Krüger (Hrsg.): **Texte für den Deutschunterricht.** Geschichten für das 7. Schuljahr (Best.-Nr. 1136), für das 8. Schj. (1137), für das 9. Schj. (1138). Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1966. Jeder Band 96 S., Linson DM 4,80.

Auf die Texte für den Deutschunterricht für das 2., 3. und 4. Schuljahr haben wir bereits in 4/66 S. 100 empfehlend hingewiesen und können uns nun den Büchern für das 7., 8. und 9. Schuljahr zuwenden. Von der Gesamtreihe, die für das 2. bis 10. Schuljahr geplant ist, stehen dann noch aus die Texte für das 5., 6. und 10. Schuljahr. — Wir haben es hier bei diesen Büchern mit je einem altersgebundenen Kurzgeschichtenlesebuch zu tun, das für die einzelnen Klassenstufen nach Motivkreisen literarisch wertvolle kurze Texte zusammenstellt. Hierbei ist von großem Wert, daß den Kindern vor allem die Weltliteratur in guten Übersetzungen erschlossen wird, so daß sich jeder Band sowohl neben

dem Lesebuch als auch neben der Ganzschriftlektüre benutzen läßt. Bei der Übersetzung fremdsprachlicher Literatur wurden westliche und östliche Autoren gleichermaßen herangezogen. Zu eingehenderer Interpretation sind anspruchsvollere Texte im Inhaltsverzeichnis mit einem Sternchen versehen. Dankbar ist zu begrüßen, daß am Ende jedes Buches Empfehlungen auf gute Bücher des betreffenden Lesealters gegeben sind sowie Hinweise auf Autoren und Quellen der jeweils ausgewählten Stücke.

R. Schröter

Diesterwegs Rote Reihe. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt. 1966:

Carl Friedrich Schmitt (Hrsg.): **Die Lese-Synthese.** 144 S., br. DM 8,40.

Dieses Buch hat den Vorzug, ein viel diskutiertes Thema, das der Lesernethoden, außerhalb erhitzter Polemik sachlich von den Grundlagen her anzugehen. Fachleute aus drei Ländern lieferten Beiträge zur Theorie der synthetischen Methode im Erstunterricht. Im ersten Teil wird der Werdegang der Lesesynthese in der Kulturgeschichte dargelegt und der Begriff der Synthese zu klären versucht. Im zweiten Teil werden die Vorgänge des Lesens und Lesenlernens untersucht, mit dem Aspekt, daß die Lesesynthese der nahen Zukunft sich gegenüber der Praxis früherer Zeiten wesentlich verändern muß. Die physiologische Grundlegung der Probleme führt im dritten Teil zur Erörterung von Lesestörungen vom medizinischen Standpunkt aus. — Wer sich bisher mehr oder weniger ausschließlich mit den Fragen der Analytik befaßt hat, wird an diesen Studien zur Synthetik nicht vorbeisehen können.

R. Schröter

1967:

Maurice Debesse: Die Stufen der Erziehung. Aus dem Franz. übersetzt von Katharina Arndt. 102 S., br. DM 7,60.

Das Leitmotiv aller Pädagogik heißt Erziehung: das Kind aufziehen zu vollem Menschsein. Der Verf., Professor an der Sorbonne, zeigt aufgrund eigener Erfahrungen, wie Eltern und Erzieher die Entwicklung der Jugend lenken und fördern

können. Er beleuchtet das Problem vom genetischen Standpunkt aus und zeichnet die charakteristischen Merkmale der fünf Entwicklungsstufen, vom Kinderzimmeralter bis zum Alter der jugendlichen Begeisterung, auf. Eine erfolgreiche Erziehung muß sich so eng wie möglich diesen psychologischen Stufen anpassen, wenn sie die Möglichkeiten der heranwachsenden Menschen zur Entfaltung bringen will. Die vorliegenden Untersuchungen vermitteln nicht nur eine Einführung in die pädagogische Psychologie Frankreichs, sie stellen darüber hinaus für jeden Erzieher eine wertvolle Bereicherung seines Wissens dar.

Eberhard Fries/Rudi Rosenberger: Forschender Unterricht. 94 S., br. DM 8,80.

Das selbständige Erarbeiten der Bildungsgüter durch die Kinder gehört zu den Hauptforderungen der modernen Entwicklungs- und Denkpsychologie. Die Verfasser veranschaulichen an erprobten Unterrichtsbeispielen aus der Chemie und Physik, aus dem Bereich des Rechnens und der Raumlehre, wie die Schüler durch Anwendung des „forschend-entwickelnden Verfahrens“ selbständig zu neuen Erkenntnissen kommen können und wie eine möglichst intensive Denkschulung zu erreichen ist. Eine Übersicht über die Stufung der Denkprozesse in diesem Unterricht und eine klare theoretische Grundlegung runden die Arbeit zu einem ausgezeichneten Beitrag zur Didaktik und Methodik des mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts an Volks- und Realschulen ab.

Lutz Rössner: Gespräch, Diskussion und Debatte im Unterricht der Grund- und Hauptschule. 114 S., br. DM 9,40.

Dem Unterrichtsgespräch kommt heute eine zentrale Bedeutung zu. Denn die Hinführung des Menschen zum gruppen- und gesellschaftsfähigen Wesen vollzieht sich wesentlich durch das Miteinander-Sprechen in all seinen Formen, von der simplen Plauderei bis zum geistreichen Rededuell. Die Schrift vermittelt in Theorie und Praxis, besonders durch gut ausgewählte Beispiele aus dem Schulalltag, die notwendigen Regeln und Techniken, ebenso die sachgerechte Hinführung zu den einzelnen

Gesprächsformen. Vor allem die Rolle des Lehrers in der Diskussion wird mit vielen sachverständigen Anregungen und Hinweisen erörtert.

A. Wehmeyer

Walter Heitler: Der Mensch und die naturwissenschaftliche Erkenntnis. Verlag Friedr. Vieweg & Sohn, Braunschweig 1966. VII, 96 S. mit 6 Abb., Edelbroschur DM 8,80.

Der Verf., Ordinarius für theoretische Physik, legt in dieser sehr zu beherzigenden Schrift dar, wie die quantitativ-kausal-deterministische Richtung der Naturwissenschaften höchstens eine Teilwahrheit offenbart, die keinen Anspruch auf Allgemeingültigkeit besitzt. Bei der einseitigen Überbetonung dieser Richtung werde die Wissenschaft zunehmend lebensfremd, ja sogar lebensfeindlich und lebenszerstörend. Auf das Ganze bezogene teleologische Gesetze müßten zum Verständnis der Phänomene, besonders der biologischen, mit herangezogen werden. Kausaler Determinismus genüge weder in der Physik (Abschnitt „Das Atom“) noch in der Astronomie („Newton contra Kepler“ und „Der Kosmos“), geschweige denn bei der Farbwahrnehmung („Goethe contra Newton“) oder gar in der Biologie. Schon im Zusammenhang mit den Kausalgesetzen, erst recht aber im Hinblick auf die Welt des Lebendigen komme man nicht umhin, ein außermenschliches geistiges Prinzip anzuerkennen. Nur auf Grund solcher Einsicht bestehe die Möglichkeit, das Verhältnis von Naturwissenschaft und Ethik aus dem gegenwärtigen Chaos herauszuführen. Die in diesem Büchlein entwickelten Gedankengänge werden auch nach der Lektüre den Leser so schnell nicht wieder loslassen.

Fr. Bock

Fritz Bärmann: Rechnen im Schulanfang. Westermann - Taschenbuch (Bestell-Nr. 48006). Braunschweig 1966. 272 S., DM 7,80.

Der Didaktiker Johannes Wittmann mit seinem „Ganzheitlichen Rechnen“ und der Psychologe Jean Piaget mit seinen Forschungsergebnissen (in der didaktischen Auswertung durch Hans Aebli) haben bei

der Abfassung dieses Buches über die Entwicklung des „mathematischen Denkens“ im ersten und zweiten Schuljahr Pate gestanden. So fordert der Verf. von der Psychologie her, daß der Rechenunterricht im Schulanfang schon die dem Kind einsehbaren Operationen aufnimmt, wozu er das Vergleichen und Zuordnen, das Verteilen und Einteilen, das Halbieren und Verdoppeln, das Ergänzen und Vervielfachen neben dem traditionellen Zuzählen und Wegnehmen zählt. Bärmann stellt in einer Abfolge von Woheneinheiten den Weg zum „mathematischen Denken“ in Teilschritten dar, indem er für jede Stufe eine „Bildungsaufgabe“ formuliert, um daraus die „Bedeutung für die kindliche Entwicklung“ abzuleiten. Die hier gewählte Form der Ausarbeitung mit ihren besonderen Hinweisen für den Lehrer, seinen speziellen Unterrichtshilfen und Darstellungsmitteln (im Spiel, im Lied und an der Flanelltafel) kann vornehmlich dem Anfänger bei der Planung seiner Unterrichtsarbeit vorzügliche Dienste leisten. Für den Auslandslehrer kommt noch hinzu, daß er hier eine Reihe wertvoller Anregungen für die „Versprachlichung“, für die notwendige „Übersetzung“ der einzelnen Verrichtungen in die Sprache des Kindes, erhält.

A. Wehmeyer

Earl D. Hanson: Entstehung der Formen.

Aus d. Amerik. übers. von U. Kirschfeld. „Kosmos-Studienbücher“. Franckh, Stuttgart 1965. 136 S., 57 Zeichn., Fotos u. Tab., lam. DM 12,80.

Die Evolutionstheorie stützt sich auf eine ganze Reihe von Indizienbeweisen. Das vorliegende Buch betrachtet die Morphogenese etwas einseitig. Ausgehend von der Vielfalt im Tierreich werden die verwandtschaftlichen Zusammenhänge innerhalb dieses Formenschatzes hauptsächlich aus der Systematik abgeleitet. Allein elf Seiten Tabellen, als „Bilder“ bezeichnet, sind der systematischen Übersicht gewidmet, darunter solche, in denen sich vier Fünftel aller Wörter ständig wiederholen. Zur Illustrierung dieser trockenen Aufzählungen fügte der Verlag dem Büchlein eine ausklappbare Bildtafel bei. Sehr bemerkens-

wert ist die einheitliche und folgerichtige Darstellung der wissenschaftlichen Methode: Aufstellen einer Hypothese — Ableiten von Voraussagen — Prüfen der Voraussagen anhand des gesammelten Beweismaterials. Auf diese Weise wird die Evolutionstheorie als eine mögliche Erklärung für die Mannigfaltigkeit und Abstammung im Tierreich anerkannt. Die Entstehung der Formen als historischer Prozeß wird dagegen zu kurz behandelt. Es fehlt eine Betrachtung der großen Epochen der Formgestaltung in der Stammesgeschichte. Einige Kapitel sind in verständlichem, flüssigem Stil abgefaßt, andere leiden unter Stofffülle. Wissenschaftliche und deutsche Tiernamen sind durcheinandergemengt. Dies dürfte z. T. auf Mängel der Übersetzung zurückzuführen sein; dabei unterließ man auch eine umfassendere Ergänzung des Schrifttums. Das Register am Schluß ist unvollständig, ein Anhang zur Erklärung der Fachausdrücke wäre notwendig gewesen.

A. Riedl

Robert Jungke/Hans Josef Mundt (Hrsg.):

Das umstrittene Experiment — Der Mensch. Elemente einer biologischen Revolution. Modelle für eine neue Welt. Sonderband. Aus d. Engl. von K. Prost. Desch, München 1966. 446 S., Ln. DM 28,—.

Die Naturwissenschaften sind heute in bisher ungeahntem Ausmaß an der Diskussion über die Zukunft des Menschen beteiligt. Sie können die künftige Entwicklung nicht voraussagen, aber auf der Grundlage einer exakten Gegenwartsanalyse diskutieren. Der Primat kommt dabei mehr und mehr der Biologie zu. Im Jahre 1962 versammelte das Ciba-Symposium in London 27 der prominentesten (meist angelsächsischen) Biologen, Psychologen und Soziologen, darunter sechs Nobelpreisträger, zur Untersuchung der biologischen und soziologischen Situation der Menschheit. Die Protokolle der Referate lösten ein weltweites Echo von begeisterter Zustimmung und heftiger Ablehnung aus. Endlich hat ein mutiger Verlag die Übersetzung herausgebracht. Der deutsche Leser nimmt nachträglich an einer der wichtigsten Tagungen der Wissenschaft teil und lernt einige der

großen Probleme unserer Zeit kennen und verstehen. In der Einleitung setzt sich Wolfgang Wieser sehr kritisch mit den inzwischen erschienenen Polemiken auseinander und rechtfertigt die Wissenschaft in glänzender Weise. Sir Julian Huxley betrachtet im ersten Referat die Zukunft des Menschen unter dem Aspekt des säkularen Evolutionsprozesses, der sich in der Person des forschenden Menschen seiner selbst bewußt wird. Die folgenden 15 Referate sind in der vorliegenden deutschen Bearbeitung thematisch zusammengefaßt: Die Hilfsquellen der Erde; Die Bevölkerung der Erde; Soziologische Aspekte; Gesundheit und Krankheit; Eugenik und Genetik; Die Zukunft des Geistes; Ethische Schlußfolgerungen. Jedes Kapitel mündet in eine abschließende Diskussion mit teilweise sehr heftig geführten und äußerst interessanten, anregenden Debatten ein. Der Leser erlebt, wie die Wissenschaft im dialogischen Gespräch um die Wahrheit ringt, wie der einzelne Forscher nicht in apodiktischer Rechthaberei, sondern mit kritischer Objektivität nach Wegen und Lösungen sucht. Wo es allerdings um geistige und ethische Fragen geht, wirken die von Biologen geführten Diskussionen vielfach recht spekulativ. Dieses Buch ist ein wertvolles Dokument. Es wirft 1000 Fragen auf und bietet großartige Anregungen. Es sollte jedem Lehrer und jedem Oberstufenlehrer unserer weiterführenden Schulen zugänglich sein. A. Riedl

Wolfgang Kuhn: Exemplarische Biologie in Unterrichtsbeispielen. Verlag Paul List, München 1966. 220 S. mit 132 Abb. und 6 Ftbln. Alkorit DM 12,80.

Das Buch bringt 21 Beispiele für den exemplarischen Biologieunterricht an der Volksschule vom dritten bis zum neunten Schuljahr. Wenn hierbei die Belange des Nicht-Fachbiologen berücksichtigt werden, so findet dennoch auch der Fachkollege manche Anregung. Jedes Beispiel enthält nicht nur eine genaue Darlegung des Unterrichtsablaufes, sondern u. a. das Notwendige an Vorüberlegungen, Gedanken über die Art der Durchführung (ob in Gruppen, ob programmiert usw.) und Hinweise auf Materialbeschaffung und auf die benötigten Arbeitsmittel (auch auf Filme und Dia-

serien). Das immer am Anfang herausgestellte Ziel eines Exempels besteht nicht nur in der Erarbeitung und Vermittlung der jeweiligen Sachkenntnisse, sondern wird besonders darin gesehen, in den Kindern Achtung und Bewunderung gegenüber den Erscheinungen und Leistungen des Lebens zu erwecken, ihnen einen Blick für die Ganzheit des Organismus und des biologischen Geschehens zu geben und sie erkennen zu lassen, wie sinnvoll und planmäßig die Natur eingerichtet ist, so daß sie nur aus einer zielgerichteten Entwicklung verstanden werden kann. 162 Literaturhinweise ermöglichen es, sich über die einzelnen Themen weiter zu informieren. Fr. Bock

David M. Bonner/Stanley E. Mills: Die Vererbung. Aus dem Amerik. übersetzt von Dr. A. Midke. „Kosmos-Studienbücher.“ Franckh, Stuttgart 1966. 134 S., 37 Abb., lam. DM 12,80.

„Das Leben ist kompliziert — wir benötigen also das denkbar einfachste System, um daran unsere primitiven Ideen zu entwickeln.“ Mit dieser Maxime schufen die beiden Verfasser hier kein Lehrbuch im üblichen Sinne, sondern einen geschlossenen Kursus, der die interessantesten biologischen Entdeckungen der letzten Jahre enthält. Der Leser wird in die molekularbiologischen Grundlagen der Genetik eingeführt und mit dem chemischen Mechanismus der Vererbung vertraut gemacht. Das Buch schildert die Entdeckung der DNS-Struktur und erläutert eingehend die biochemischen Vorgänge der Enzymsynthese oder der Replikation des Erbmaterials. Die Bilderung ist ausgezeichnet. Besonders klar und instruktiv sind die zahlreichen Schema-skizzen. Die Lektüre setzt Kenntnisse in der organischen Chemie sowie Verständnis für physiologisch-chemische Vorgänge voraus. Sie gibt einen tiefen Einblick in die Denk- und Arbeitsweise der modernen Molekulargenetik. Die Gesetze der klassischen Mendelvererbung werden aus dem modernen Grundkursus entwickelt. Die letzten Kapitel bieten einen Abriß der Humangenetik. Die Verfasser würdigen die wissenschaftlichen Erfolge, die wesentlich zum Wohlstand der Menschen beigetragen haben, zeigen aber auch die globalen Ge-

fahren, welche dem menschlichen Erbgut aus der Verwendung von Atomenergie und ionisierender Strahlung erwachsen können. Das Buch ist originell, gut und preiswert. Es will und wird anregen. Ich empfehle es für alle Biologielehrer und für die Oberstufenbücherei der Gymnasien. A. Riedl

William R. Sistrom: Die Mikroorganismen.

Bayer. Landwirtschaftsverlag, München 1966. 127 S., 31 Abb., Ppb. DM 12,—.

Im Mittelpunkt dieses Bändchens aus der Serie „Moderne Biologie“ steht die Biologie der Bakterien, während andere Mikroorganismen (z. B. Protozoen) nur recht stiefmütterlich behandelt oder am Rande erwähnt werden. Über die Bakterien jedoch erfährt der Leser sehr vieles, wobei Tatsachen von allgemeinerem biologischem Gehalt Vorrang genießen. Über den Bau der Bakterienzelle bringt der Verf. das Notwendigste, ergänzt durch die Wiedergabe einiger guter elektronenmikroskopischer Aufnahmen aus amerikanischer Quelle. Ausführlich behandelt werden die Physiologie und die Erscheinungen der geschlechtlichen Vorgänge bei Bakterien. Die mit der Physiologie des Energie- und Baustoffwechsels dieser Organismen verbundenen biochemischen Vorgänge finden weitgehende Berücksichtigung. Die geschlechtliche Fortpflanzung der Bakterien bringt manche Aufschlüsse, die für die moderne Molekulargenetik und für einen entsprechend ausgerichteten Unterricht auf der Oberstufe von Bedeutung sind. Den Viren sind zum Schluß acht Seiten gewidmet. — Der Übersetzerin aus dem amerikanischen Text ins Deutsche ist es leider nicht geglückt, den Stil von Amerikanismen freizuhalten. Fr. Bock

Robert P. Levine: Genetik. Bayer. Landwirtschaftsverlag, München 1966. 197 S., 78 Abb., Ppb. DM 18,—.

Zu den nicht wenigen zusammenfassenden Darstellungen der neuesten Erkenntnisse der Erblehre gesellt sich eine weitere, die dadurch eine besondere Note erhält, daß sie von einem amerikanischen Forscher geschrieben wurde. Sie liest sich auch in der Übersetzung sehr gut. Der Aufbau des Buches ist etwas ungewöhnlich, aber in seiner Art folgerichtig. Verf. beginnt mit

der molekularen Struktur des genetischen Materials und rollt von da aus das Gebiet der klassischen Genetik immer unter gleichzeitiger Berücksichtigung der Molekulargenetik auf. In den letzten Kapiteln werden die Vorgänge behandelt, die die genetische Information für die Eiweißsynthese und den Aufbau der Organismen auswerten. Die Darstellung berücksichtigt in allen Teilen die neuesten Forschungsergebnisse. Wie der Aufbau ist auch der Text klar und gut verständlich. Sehr zu begrüßende schematische Darstellungen erleichtern das Verständnis auch komplizierterer Beziehungen. So stellt dieses Buch — mit zahlreichen eingestreuten Aufgaben — eine wertvolle Bereicherung der einschlägigen, für die Schule geeigneten Literatur dar. Fr. Bock

Ernst Bäumler: Das maßlose Molekül.

Bilanz der internationalen Krebsforschung. Econ, Düsseldorf 1967. 356 S., 24 z. T. farb. Taf., Ln. DM 25,—.

Dogmatisch verkündete Otto Warburg im Sommer 1966 in Lindau, daß die letzte Ursache der Krebskrankheit bekannt sei, und griff seine Kollegen von der Medizin heftig an. Der bekannte Nobelpreisträger erweckte damit in Tausenden von Kranken falsche Hoffnungen. Die uralte Geißel der Menschheit ist eine der schlimmsten Zivilisationskrankheiten geworden und hat nichts von ihrem Schrecken verloren. Daher wird das Erscheinen eines so umfassenden Aufklärungswerkes sehr begrüßt. Der Verf., ein bekannter Fachjournalist, reiste von Institut zu Institut und sammelte Daten und Forschungsergebnisse. In einer wissenschaftlich anspruchsvollen und gleichzeitig flüssigen und lebendigen Darstellung behandelt er die Krebstheorien, schildert die schwierigen Laborversuche und berichtet von klinischen Heilverfahren. Er führt den Leser in das Reich der kleinsten Dimensionen, in denen sich das molekularbiologische Geschehen an den submikroskopischen Strukturen unserer Erbsubstanz abspielt. Dort greifen die Erreger-Viren, Gammastrahlen oder cancerogenen Chemikalien an, dort entartet die Nucleinsäure selbst zum maßlosen Molekül, dort versagt das Abwehrsystem des Körpers im Kampf mit äußeren Einflüssen und gegenüber den

körpereigenen, wildgewordenen Krebszellen. Hinter dem millionsten Teil des Millimeters verbirgt sich das bisher ungelöste Problem des Krebses und seiner Entstehung. Bäumlers Werk bietet sachliches Wissen und Aufklärung im besten Sinne des Wortes. 30 Seiten Fachworterklärung, dazu ein Personen- und Sachregister machen es zu einem Nachschlagewerk über Krebs. Dem naturwissenschaftlichen Unterricht bietet es wertvolle Quellen für Referate und Diskussionen. A. Riedl

Allison L. Burnett und Thomas Eisner: Anpassung im Tierreich. Bayer. Landwirtschaftsverlag, München 1966. 149 S., 53 Abb., Ppb. DM 15,—.

Eine monographische Darstellung der Gelbfiebermücke benutzen die Verfasser, um dem Leser einleitend vorzuführen, was Anpassungen im Körperbau, in den Verhaltensweisen, in der Physiologie und bei Vorgängen im molekularen Bereich bedeuten. Die hierbei gewonnenen Einsichten werden ergänzt und vertieft durch eine das ganze Tierreich durchziehende Betrachtung. Dabei wird deutlich, daß sich zum gleichen Problem sehr verschiedenartige Anpassungsmöglichkeiten entwickelt haben, die immer zu einem vollen Erfolg führen. Durch geschickte Gegenüberstellung verstehen es die Verf. gut, die Bedeutung der Anpassungen unter den verschiedensten Lebensbedingungen hervorzuheben. Zu einer phylogenetischen Betrachtung der Anpassungen im Bereich der Ringelwürmer und der Gliederfüßer werden die neuerlichen Funde präkambrischer Fossilien aus Australien herangezogen. Mahnende Worte über die Zukunft der Menschheit beschließen das klar geschriebene und sehr lesenswerte Buch, das sich auch durch eine ordentliche Bebilderung auszeichnet und durchaus für reifere Schüler als Lektüre geeignet ist.

Fr. Bock

Donald R. Griffin: Bau und Funktion des tierischen Organismus. Bayer. Landwirtschaftsverlag, München 1966. 137 S., 36 Abb., Ppb. DM 12,—.

Das Buch bringt wenig vom Bau, etwas mehr von der Funktion des tierischen Körpers und seiner Organe. In beiden Gebieten

wird der Stamm der Stachelhäuter (Seeesterne usw.) völlig ignoriert. Was über die Baupläne gesagt wird, ist primitiv und unbefriedigend (für die Arthropoden 1/2 Seite Text!). Dabei sind die Abschnitte für den Laien so wenig anschaulich, daß z. B. ein Schüler keinen Nutzen von einer Lektüre hätte; für den Fachmann dagegen enthalten sie Selbstverständlichkeiten. In 8 Kapiteln erfährt der Leser einiges über die Funktionen des tierischen Körpers, im wesentlichen nach Organsystemen geordnet. Die Darstellung ist nach der biochemischen Seite ausgerichtet. Die Funktion der Sinnesorgane wird mit einigen wenigen Sätzen und oberflächlichen Feststellungen abgetan. Ausgesöhnt wird der Leser durch einige Abschnitte über das Kreislaufsystem und die chemische Regulation bei den Vorgängen der Exkretion. Diese Abschnitte eignen sich sogar als Unterlage für das Referat eines Schülers der Oberstufe, da hier — im Gegensatz zu den anderen Abschnitten — schwierigere Probleme nicht nur genannt werden, sondern auch eine systematische Hinführung zu ihnen erfolgt. Fr. Bock

Cantemus. Liederbuch der Europäischen Schulen. Hrsg. Karlheinz Pelzer. Verlag Mösel, Wolfenbüttel/Zürich o. J. 296 S., Hln. DM 15,—.

Das notwendige Liederbuch für die Praxis der „Europäischen Schulen“ und für die sprachliche Vielschichtigkeit ihrer Schüler liegt nun vor, herausgegeben von Karlheinz Pelzer in Gemeinschaft mit zahlreichen Kollegen der Europäischen Schulen, Persönlichkeiten also, die mit den Anforderungen ihres Schulsystems vertraut sind. Das Liedgut — vorwiegend aus Deutschland, den Niederlanden, Frankreich, England, Italien — ist sehr sorgsam und liebevoll ausgewählt. Es umfaßt das Kinderlied der Nationen für die Elementarklassen, viele Kanons als gute Vorschulung des mehrstimmigen, insbesondere polyphonen Singens und mehrstimmige Liedsätze zu dem charakteristischen Liedgut der europäischen Länder unter besonderer Berücksichtigung des Liedes der Gegenwart. Dem Folklorefreund wird es Freude machen, in dieser Fundgrube der Parallelen zu entdecken und zu sichten. Der deutschen Auslandsschule wäre

ein auf ihre besonderen Aufgaben abgestimmtes Liederbuch zu wünschen, während die Inlandsschule mancherlei wertvolle Anregungen aus dem „Cantemus“ gewinnen dürfte. O. Daube

Werner Dankert: Das Volkslied im Abendland (Sammlung Dalp, Bd. 98). Francke Verlag, Bern/München 1966. 136 S., Ln. DM 14,80.

Zu den mancherlei neuen Ausgaben von Volksliedersammlungen, über die wir bereits berichten konnten, kommt zur rechten Zeit die ausgezeichnete Arbeit von Werner Dankert, eine Liebeserklärung an das Volkslied und darüber hinaus eine grundlegende, feinsinnige Darstellung von Wesen, Ursprüngen, Verwandlungen des Volksliedes, seinen Varianten und Wandersstrophen, eine überzeugend klärende Darstellung seiner Zusammenhänge mit den Mythendichtungen und Volksbräuchen, eine gründliche Auseinandersetzung mit „Rezeptionslehre“ (Goethe, R. v. Liliencron, H. Naumann) und „Produktionslehre“ (H. Günter, Th. Frings, H. Davenson). Dankerts Arbeit verbindet Rückblick auf die großen Deuter des Volksliedes, der Nationalpoesie und der Naturpoesie mit weit ausgreifenden Überblicken über die Volkslieder der europäischen Nationen. Dankerts Auffassung vom sterbenden Volkslied im 17. Jahrhundert (S. 49f.) verengt die Zuordnung zum „Volkslied“ gerade der Lieder, die wir heute als kostbares deutsches Volksliedgut zu erhalten suchen. Sie verweigert dem Lied der „bürgerlichstädtischen Kultur“ die Anerkennung als echtes Volkslied, legt also für den Begriff „Volkslied“ Grenzen fest, die sicherlich künftiger kritischer Korrekturen bedürfen. So erscheint gleichermaßen eigentümlich die Härte der Dankertschen Beurteilung der „Wiederbelebungsversuche“ älteren deutschen Liedgutes durch die deutsche Jugendbewegung, die Dankert übrigens nicht präzisiert. Man hätte ihm entgegenzuhalten, daß es sich in den „Bewegungen“ des Wandervogels und der Musikantengilde um echte, liebevolle Neupflege wiederentdeckter Kostbarkeiten handelte, nicht um die Wiederbelebungsversuche von „Herbariumspflanzen“, sondern um die Erhaltung des

Schönsten und Echtesten, was wir unter dem Begriff „Volkslied“ verstehen, z. B. des Lochamer Liederbuchs und der Forster-Ottschen Liederbuchausgaben. Es ergibt sich vielmehr die Gegenfrage, ob nicht gerade die literarischen Nekrologe auf das Volkslied die „Herbarien“ zu stark in den Vordergrund stellen. Zu den Seiten 54 und 66f. (Secund-Harmonik) fehlen Hinweise auf das bulgarische Volkslied und seine erstaunliche Lebens- und Zeugungsfähigkeit. O. Daube

Raymond Poignant: Das Bildungswesen in den Ländern der EWG. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1966. XVI, 320 S., engl. Br. DM 22,— (Best.-Nr. 7910).

Das Institut der Europäischen Gemeinschaft für Hochschulstudien hat von 1960 bis 1965 die Frage untersucht, „ob die gegenwärtigen Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten für die Jugend sowie die personellen und materiellen Voraussetzungen der wissenschaftlichen Forschung noch den Anforderungen der heutigen Zeit entsprechen“ (Vorbemerkung). Eine Studienkommission legt durch ihren Hauptberichterstatteur und Initiator nun diese „Studie zum Vergleich mit den Vereinigten Staaten, Großbritannien und der Sowjetunion“ vor. Aufgrund des umfangreichen statistischen Materials wird behutsam und für den Laien angenehm lesbar versucht, Aufbau und Entwicklungsstand 1. des Allgemeinbildenden Primar- und Sekundarschulwesens, 2. des Berufsbildenden Sekundarschulwesens und des Hochschulwesens, 3. die Aufwendungen an Human- und Sachkapital für die Bildungseinrichtungen darzulegen. Dabei ist man sich bewußt, wie schwierig ein Vergleich auf internationaler Ebene gerade im Erziehungs- und Bildungswesen ist, weil bei so verschieden geartetem Bildungsverständnis und -niveau qualitativ nie recht faßbare Größen miteinander verglichen werden sollen. Dennoch wird bei aller Behutsamkeit ein Ergebnis recht deutlich: gegenüber den Vergleichsländern fehlt es in den EWG-Ländern an genügender Ausbildung von Führungskräften (besonders starker Rückstand von Hochschulabsolventen auf dem Gebiet der Naturwissenschaften und der Technik) und am genügenden Zu-

gang aus unteren Bevölkerungsschichten zu weiterführenden Schulen. Eine gut belegte Voraussicht stellt fest, daß die EWG-Länder bis 1975 mit hochqualifizierten Arbeitskräften eher schlechter versorgt sein werden als etwa 1940—1950. Ein Lösungsvorschlag, der keineswegs nur um der Wirtschaft willen gemacht wird, deutet behutsam die Reform des Aufbaus der Sekundarschulen in den EWG-Ländern an. H. Haven

Hans Beyer: Lehrbuch der organischen Chemie. S. Hirzel Verlag, Leipzig 13/14 1967. XVIII, 813 S. mit 102 Abb. und 12 Tab. Kunstld. M 32,—.

Dieses Lehrbuch hat sich seit der ersten Auflage (1953) außerordentlich bewährt. 1966 erschien die 11./12. und schon ein Jahr später die 13./14. Auflage. Fast in jedem Abschnitt der Neuauflage verspürt man die Sorgfalt, mit der die Darstellung in Wort und Bild durchgearbeitet wurde; dieses nicht nur mit dem Ziel, das Buch dem neuesten Stand der Wissenschaft anzugleichen, sondern auch im Hinblick auf die Aufgabe, den Text bei aller Verpflichtung zur Exaktheit auch dann verständlich zu gestalten, wenn komplizierte theoretische Gedankengänge gebracht werden. Beides ist in hervorragender Weise geglückt. Ergänzungen und Neubearbeitung kommen den verschiedensten Teilgebieten zugute. Von diesen seien folgende hervorgehoben: Die Erklärungen für Struktur und Vorgänge, die von der chemischen Elektronentheorie abzuleiten sind; chemotechnische Prozesse, z. B. bei der Petrochemie und bei jenen Reaktionen, die von ungesättigten aliphatischen Verbindungen ausgehen, und nicht zuletzt das Gebiet der Biochemie, wie z. B. die Struktur des Eiweißmoleküls und die Darstellung zahlreicher biochemischer Reaktionsabläufe. Die Berücksichtigung der im angelsächsischen Bereich üblichen Fachausdrücke erleichtert die Lektüre fremdsprachlicher Veröffentlichungen. Die formelmäßige Darstellung von Reaktionsabläufen, gegenüber früher etwas verändert, ist klar und einprägsam, die Verwendung verschiedener Drucktypen im Text ermöglicht eine schnelle Übersicht. Überhaupt ist auch die äußere Gestaltung des Buches ausgezeichnet. Es gehört in den Besitz eines jeden Chemie-

lehrers der Oberstufe oder sollte ihm mindestens ständig für seinen Unterricht zur Verfügung stehen. Fr. Bock

Robert Wolff: Physikalische Chemie. Ferd. Dümmler, Bonn 1966. 386 S., 132 Abb. u. 69 Tab., Ln. DM 39,80. — Lösungsheft. 1968. 32 S., DM 2,—.

In seinen Vorbemerkungen sagt der Autor: „So erschien es sinnvoll, dem Physiker und Chemielehrer einen Grundriß der physikalischen Chemie an die Hand zu geben, der für ihn geschrieben und darum besser lesbar ist als die anspruchsvolleren, für den künftigen Diplomchemiker oder -physiker bestimmten Hochschulbücher.“ Dieses Ziel hat Wolff mit seinem Buch erreicht. Die inhaltliche Gliederung läßt erkennen, daß alle wichtigen Kapitel der physikalischen Chemie einbezogen sind: 1. Hauptteil: Die diskontinuierliche Struktur der Materie (u. a. Grundlagen der allgemeinen Chemie, Atom und Molekül, Größe und Gestalt der Atome und Moleküle); 2. Hauptteil: Die makroskopischen Erscheinungsformen der Materie (Gase, Flüssigkeiten, Festkörper, Lösungen); 3. Teil: Die innere Struktur der Atome, Moleküle und Kristalle (Atombau und chemische Bindung); 4. Teil: Die Umwandlung der Materie (Thermochemie, chemisches Gleichgewicht, Reaktionskinetik, Photochemie und Elektrochemie). Ein kleiner Tabellenteil (u. a. physikalisch-chemische Konstante; Elektronenverteilung in den Atomen), das Schrifttumsverzeichnis und das ausführliche Register schließen das Werk ab. Druck, Ausstattung und Übersichtlichkeit des Werkes sind lobenswert. Wolffs Arbeit zeichnet sich durch klare, knappe und verständliche Sprache aus. Dem Chemiker bringen die einzelnen Kapitel die notwendigen physikalischen Kenntnisse, die zum wirklichen Verständnis chemischer Vorgänge nötig sind, dem Physiker werden sie helfen, die Brücke zur Chemie zu schlagen. Für die Vorbereitung innerhalb der Wahlpflichtfächer und dem sich ergebenden Zwang, Stoffgebiete der Physik in der Chemie und solche der Chemie in der Physik zu behandeln, stellt das Buch eine nahezu unentbehrliche Hilfe dar. Der Kollege mit der Fächerkombination Biologie-Chemie wird es begrüßen, daß die

mathematischen Anforderungen über Ableitung und Integration der Logarithmusfunktion nicht hinausgehen und damit dem Lehrstoff am naturwissenschaftlichen Gymnasium entsprechen. Eine persönliche Bemerkung sei dem Rezensenten erlaubt: Nach oft sehr mühsamem und nur teilweise erfolgreichem Studium der einschlägigen Hochschullehrbücher ist die Lektüre von Wolffs „Physikalischer Chemie“ ein Vergnügen. Das Buch kann mit gutem Gewissen jedem Fachkollegen wärmstens empfohlen werden.

N. Herrmann

Handbuch der experimentellen Schulphysik.

Hrsg. OStD. *Artur Friedrich*. Bd. 9: **Elektrizitätslehre IV** von Dr. *Lothar Wolf*. Aulis Verlag, Köln 1966. 219 S. mit 108 Abb., Ln. DM 35,—.

Die bisher erschienenen und für jeden Physikunterricht unentbehrlichen 8 Bände des Handbuches sind durch diesen neuen Band wertvoll ergänzt und erweitert worden. In ihm werden folgende Gebiete behandelt: Elektrische Maschinen (46 Versuchsreihen), das Elektron (44 Versuchsreihen) und in 47 ausgewählten Versuchen die Elektronik. Bei der Aufgeschlossenheit unserer Jugend für Probleme der modernen Technik wird der Physiklehrer gern zu diesem Band greifen, zumal der Verf. es auch hier wieder ausgezeichnet versteht, neben allem Technischen die Belange des Physikunterrichts bevorzugt zu berücksichtigen. Die Versuchsbeschreibungen im ersten Teil beziehen sich auf Generatoren und Elektromotoren verschiedener Typen, wie sie in der Praxis gebraucht werden, da mit den im Unterricht meist üblichen Modell- oder Lehrmaschinen sich manches für die Maschinenart Charakteristische nicht darstellen läßt. Untersuchungen über den Energiehaushalt und über die Bedingungen für einen möglichst hohen Wirkungsgrad erwecken Verständnis für in der Wirtschaft notwendige Überlegungen. Der zweite Teil enthält Vorschläge zur Einführung des Elektrons im Unterricht. Dann folgen Versuche zur Freisetzung der Elektronen und über die Eigenschaften des Elektrons. Das Kapitel „Elektronik“ bringt zahlreiche, bisher noch nicht veröffentlichte Versuche. Ihre Auswahl läßt deutlich erkennen, wie dieses

so bedeutungsvolle Gebiet in die verschiedensten technischen und naturwissenschaftlichen Disziplinen (Chemie, Biologie, Astronautik) ausstrahlt. Es dürfte jedem Physiklehrer Freude machen, diese Gebiete an Hand der Versuchsbeschreibungen den Schülern näherzubringen.

Fr. Bock

Praxis-Schriftenreihe Abt. Physik. Aulis Verlag Deubner & Co., Köln. DIN A 5. Bd. 16: *Richard Leute*: Die elektrischen Meßinstrumente. 1966. 109 S. m. 49 Abb., kart. DM 9,60. — Bd. 17: *Hugo Körperth*: Lumineszenz. 1966. 97 S. m. 29 Abb., kart. DM 7,20. — Bd. 18: *Heinrich Brodmeyer*: Photo- und magnetographische Registrierungen. 1966. 66 S. m. 37 Abb., kart. DM 4,80.

Im Bd. 16 erfährt der Leser zunächst Tatsachen, die allgemein für die Benutzung elektrischer Meßinstrumente wichtig sind: Beeinträchtigung der Meßwerte durch Außeneinflüsse, die Bedeutung des Eigenverbrauchs, die Überbelastbarkeit, die Meßgenauigkeit, die Abhängigkeit der Mittelwerte von der Frequenz und der Art der gemessenen Ströme u. a. Die einzelnen Instrumententypen werden anschließend genauer besprochen. Hinweise auf Vorzüge, Nachteile und Verwendungsmöglichkeiten ergänzen die Angaben. 57 Übungen (Beobachtungs- und Denkaufgaben) und 56 Versuchsbeschreibungen entsprechen den besonderen Bedürfnissen der Oberstufe höherer Schulen. Bei geschickter Auswahl dürfte dieser Band aber auch dem Lehrer für den Unterricht in der Abschlußklasse einer Realschule willkommen sein. — Im Bd. 17 wird alles Wesentliche zum Gebiet der Lumineszenz gebracht. Hierbei kommen auch die neuesten Teilgebiete, wie Elektrolumineszenz, nicht zu kurz. Das Stoffgebiet wird aufgegliedert nach der Art der Erzeugung der Lichterscheinungen. Im Mittelpunkt der Darstellung stehen Photolumineszenz, Phosphoreszenz und Chemolumineszenz. Gebracht werden das notwendige Theoretische, manche Angaben zum Historischen und 50 z. T. sehr eindrucksvolle Versuche. Für die unterrichtliche Behandlung des sehr aufschlußreichen Grenzgebietes zwischen Physik und Chemie ist der Band ein sehr zu empfehlender Leit-

faden. — Zu den verschiedenen Möglichkeiten, Bewegungsvorgänge automatisch aufzuzeichnen und Versuchsergebnisse zu „konservieren“, bringt Bd. 18 einige für den Schulunterricht recht beachtenswerte Verfahren: 1. Photoaufnahmen im stroboskopischen Licht, 2. Photoaufnahmen der Lichtblitze eines sich bewegenden Glimmlämpchens, 3. die Registrierung von Impulsen durch ein Magnetophongerät. Die Aufzeichnungen auf dem Magnetophonband können leicht, sogar für Dias, sichtbar gemacht werden. Da hiermit genaue Zeitmessungen bis zu einer Millisekunde möglich sind, läßt sich z. B. bequem die Schallgeschwindigkeit im Klassenum bestimmen. In 45 Versuchsbeschreibungen wird die vielseitige Anwendbarkeit der drei Verfahren deutlich. Die Registrierungen geben zahlreiche Möglichkeiten für sinnvolle Klassenarbeiten und Prüfungsaufgaben.

Fr. Bock

Otto Zierer: Neue Weltgeschichte. 3 Bde. Fackelverlag, Stuttgart 1966/67. 1600 S., ill., Glb. DM 88,50.

Zierer gehört zu dem Kreis der Wissenschaftler, die sich zunehmend bemühen, Bücher in verständlicher Form für fachlich interessierte Laien zu schreiben. Vor allem greift die junge Generation zu Werken, die reine Fakten in ansprechende Darstellung verpacken. Die drei Bände (I. Die alten Reiche und Kulturen. In der Zeitenwende. Die Welt formt sich neu. — II. Im Zeichen von Kreuz und Schwert. Der Mensch entdeckt den Erdball und sich selbst. — III. Nationen und Klassen. Zwischen Kaltem Krieg und Koexistenz) verstehen Geschichte als Bild aller Spiegelungen des Lebens aller Menschen einer Zeit. Daher wurde die ungeheure historische Stofffülle so gerafft, daß sie für den Laien noch überschaubar bleibt. Nur jene Epochen und Ereignisse, Erscheinungen und politisch-kulturellen Bewegungen wurden abgehandelt, die von fortwirkender, die ganze Menschheit berührender Kraft sind. Die alte Zeit läßt Zierer 732 n. Chr., die mittlere 1789 enden. Die neue Zeit wird trotz einer realistischen Schilderung der globalen Zündstoffansammlungen mit einem hoffnungsfrohen Ausblick in die Zukunft entlassen:

Sehnsucht der Menschen nach immateriellen Werten, nach brüderlichem Zusammenschluß und neuen, völkerverbindenden Idealen. Europa bleibt die Achse der Darstellung. Als Maßstab für seine Objektivität und Toleranz nennt der Verfasser die Menschlichkeit oder die Stärke der Beziehung zum Göttlichen. Er hält sich an ein Wort Oswald Spenglers, daß man die Natur zwar wissenschaftlich abhandeln, über Geschichte aber dichten solle, und sieht zwischen dem Historiker und dem Dichter nur einen graduellen Unterschied. So liest sich „das große Abenteuer der Menschheitsgeschichte als zusammenhängender geschichtlicher Entwicklungsprozeß“ wie ein Roman. Synchronistische Zeittafeln mit den Schwerpunktzahlen am Rand der einzelnen Seiten und ausführliche Inhaltsverzeichnisse machen die Bände zu einem vielseitigen Nachschlagewerk. Hunderte von Bildern auf 84 Kunstdrucktafeln und im Text, z. T. vierfarbig, dazu 8 historische Karten illustrieren das Werk. Vorwiegend wurden handlungsreiche Bilder hineingearbeitet, die auf den Text erläuternd abgestimmt sind. Den Schluß jedes Bandes bildet ein umfangreiches Namen- und Sachregister.

C. Schneider

Klaus Mehnert: Der deutsche Standort. Deutsche Verlags-Anstalt, Stuttgart 1967. 416 S., Ln. DM 19,80.

Wer Mehnerts „Peking und Moskau“ (1962) gelesen hat, wird begreifen, daß dieses neue Werk kommen mußte. Es ist die leidenschaftliche, aber nüchterne Suche nach dem fehlenden deutschen Standort zwischen Ost und West. Wohltuend wirken die ruhige Sachlichkeit des Stils und die Klarheit im Aufbau der sechs Hauptkapitel. Ohne ideologische Überhitzung und kühle Gleichgültigkeit umkreist er den deutschen Standort in dem Bemühen um würdige Aufgaben für etwas, wofür es sich als Deutscher zu leben lohnt. So wird das Buch vor allem bei der jüngeren Generation ankommen. Denn die jüngste Vergangenheit, so hofft Mehnert, soll uns reif, nicht neurotisch machen. Drei zeitliche Ebenen: Zukunft-Vergangenheit-Gegenwart verklammert er mit drei geographischen Bereichen: Westen—Osten—Dritte Welt. Er

faßt aber auch zum ersten Male Überlegungen zusammen, die sich jedem vaterländischen Deutschen aufdrängen, der längere Jahre im Ausland lebt und arbeitet. Denn hier haben wir einen sehr bewußten Landsmann, der zugleich Weltbürger, einen glühenden Europäer, der nicht nur westlich orientiert, einen politischen Denker, der viele Strömungen unserer Zeit in sich verarbeitet, aber dennoch (ein Leitmotiv seiner Hoffnung) einen festen Standort gefunden hat. Mehnerts Zukunftsbild heißt: Europa und Leistung. Nur das Werden der Vereinigten Staaten von Europa mit Einschluß Englands und Osteuropas wird unserem kulturträchtigen Kontinent die Chance geben, bei den großen Entscheidungen mitzureden, und auch die deutsche Frage lösen. Nur noch Hochleistung wird uns mit den Herausforderungen der Zeit fertig werden lassen. Hierbei fallen sehr kritische Bemerkungen über die leistungshemmenden Reste der heutigen Klassengesellschaft eines „Volksschul- und Gymnasialdeutschlands“, das uns „Zwei Deutschland diesseits der Mauer“ beschert hat.

C. Schneider

Georg Brase: Bildung und Erziehung in den englischen Public Schools. Tradition, Entwicklung, Kritik. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1967. 126 S., kart. DM 8,80.

Diese Neuerscheinung ist eine dankenswerte Ergänzung zu dem hier bereits besprochenen Buch von H. Diehl über die englische Gesamtoberschule (Comprehensive

Form), Stuttgart 1962 (siehe Heft 7/1963, S. 193). Es handelt sich um eine sorgsam abgewogene Auswahl von Tatsachenbefunden — Fakten, Zitaten, Schulbesichtigungen, Prüfungsaufgaben für das General Certificate of Education usw. —, alles eingebettet in eine ideengeschichtliche Zusammenschau von Längs- und Querschnitten. Knappe Zusammenfassungen und Gegenüberstellungen sind ein weiterer Vorzug. Die geisteswissenschaftliche Grundhaltung des Verfassers gewährleistet kritische Distanz, Objektivität und gleichzeitig liebevolle Versenkung in Einzelbefunde von einst und jetzt, darunter biographische Meisterzeichnungen (mit ausführlichen Zitaten) von Schulreformern, die man hierzulande viel zu wenig kennt. Es gibt kaum einen anderen Schultyp, der daheim und in der Fremde derartig umstritten ist. Preisende und verdammende Vorurteile bekämpfen sich, und dabei verliert man aus dem Auge, was im Kreislauf der gesamten englischen Erziehung von heute von den Public Schools an bleibenden Einflüssen ausgegangen ist. Inhalt der Hauptkapitel: geschichtlicher Rückblick, projiziert auf die Dauerwirkung in der Gegenwart; drei Schulpioniere: Thomas Arnold, Edward Thring, F. W. Sanderson; Schulbesuche in Eton und Mill Hill; der Gentleman, Entwicklungsstudie eines Ideals. Der deutsche Leser wird das Büchlein angeregt und nachdenklich aus der Hand legen. Für die Kritik im eigenen Hause hat Georg Brase genügend Munition geliefert. Sehr lesenswert.

H. Sewing

Zeitschriftenschau

Westermanns Monatshefte 4/68 ist ein Sonderheft mit 170 Seiten, das unter dem Titel „Bücher heute“, durch kostbare Farb-reproduktionen alter Buchkunst ausgestattet, Stellung nimmt zu den vielfältigen Fragen der Beziehungen zwischen Mensch und Buch, beantwortet durch eine internationale Runde von Literaturkennern und Korrespondenten aus den Hauptstädten der Welt. Auch wer die Monats-

hefte nicht regelmäßig liest, sollte an dieser wertvollen Gabe nicht vorbeisehen.

Westermanns Monatshefte, Heft 5/68 stimmt auf die diesjährige Reisezeit ein: Ferien mit der Schmaffilmkamera; Die Südsee ist kein Paradies; Grüne Insel der heißen Quellen — Ferien auf Ischia; Wedeln hinter schnellen Booten. Kunst-beigaben: Beispiele aus dem Graphischen Kabinett des Museums Boymans van

Bueningen Rotterdam; dazu die Sammelbeilage „Europäische Stilfibel“: Kubismus und Orphismus.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, Heft 4/68 mit den Beiträgen: Die Autorität in der heutigen Erziehung; Das Schulschach in Europa, insbesondere in Deutschland; Ein Globus — selbst hergestellt.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, Heft 5/68 mit folgenden Beiträgen: Bildungsplanung und Bildungsforschung in Bayern; Gibt es ein „didaktisches Dreieck“? Gruppenunterricht und Sozialstruktur der Klasse; Die Bedeutung des Sports für die geistige Entwicklung der Jugend; Ist unsere Heimatkunde noch zeitgemäß?; Die sozialkundliche Seite des Heimatkundeunterrichts.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, Heft 4/68 hat als Leitthema: Zur Naturlehre in der Volksschule: Das Experiment im Naturlehreunterricht; Wir messen die Temperatur — vom Thermometer; Naturlehre an Dingen des Alltags — Der elektrische Strom im Haushalt; Der Naturlehreunterricht in der Hauptschule.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, wählt als Leitthema des Maiheftes: Zu den überfachlichen Unterrichtseinheiten im 9. Schuljahr; dazu der Beitrag gleichen Themas von F. Kopp und die Abhandlung von G. M. Ott: Leitbilder und Strukturen politischer Ordnung im Unterricht der 9. Klasse. Von ihm auch: Grundbegriffe aus dem Spannungsfeld zwischen Pädagogik und Politik.

Blätter für Lehrerfortbildung „Das Seminar“, Ehrenwirth, München, Heft 4/68 bringt: Audio-visuelle Unterrichtshilfe und die Methodik einzelner Fächer; Schulfernsehen im Sachunterricht der Hauptschule; Land der Kokospalme und Gewürze; Herr Litfaß hat eine Idee; Francesco wagt die gefährliche Fahrt mit Kolumbus.

Welt und Wort, Heliopolis-Verlag, Tübingen, aus dem Inhalt von Heft 4/68: Belletristik und Pornographie; Neue Ver-

suche über Fontane; Italienische Dichtung zwischen Verismus und Dekadenz; Beiträge zum deutschen Selbstverständnis; Erich Kästner als Pädagoge; Modetitel — Titelmoden; Seele — was ist das?

Auslandskurier, Hofheim, Ts., stellt Heft 2/68 unter den Titel: Wirtschaft und beratende Ingenieure in der Entwicklungshilfe, berichtet unter „Kulturelles“ über Probleme deutscher Kulturpolitik in den USA und bringt Kurzmeldungen über Auslandsschulen und deutsche Sprachförderung im Ausland. Die achtseitige Beilage „Der Übersee-Praktiker“ enthält wieder wertvolle Beiträge und Erfahrungsberichte aus dem beruflichen Alltag.

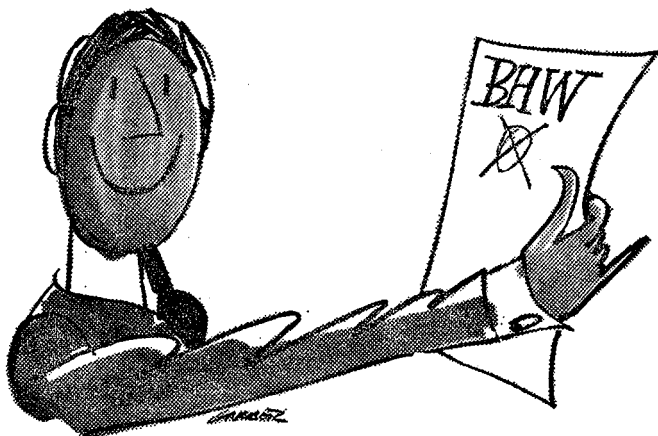
Das Spiel in der Schule, Manz, München, berichtet im 2. Heft 68 über das Schulspiel heute, über Spiel im und aus dem Unterricht, zur Schulentlassung und zur Schulaufnahme, über Kräfte der Intuition, über Bert Brecht auf der Schulbühne und über Schulspiel-Arbeitsgemeinschaften.

Dokumente, Zeitschrift für internationale Zusammenarbeit, Köln, aus Heft, 2/68 folgende Titel: Duett im Sechserchor; Engpässe der Landwirtschaft; Wirtschaft im Wandel; Veränderte Bedingungen der Weltpolitik; Technik und Zivilisation; Nebel über dem Rhein; Das deutsche Unbehagen; Die Methode de Gaulles.

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, Weinheim, Heft 2/68: Der systematische Pestalozzi; Martin Bubers Erziehungslehre und die Moderne; Die Übung im Unterricht und ihr Beitrag für eine pädagogische Theorie des Lehrens und Lernens; Überlegungen zur „Demokratisierung“ der Hochschule; Welche naturwissenschaftlichen Wahlpflichtfächer wählen die Primaner?

Zeitschrift für Jugendliteratur, Beltz, Weinheim, Heft 2/68: Jugendbuchautor und junger Leser — Gegner, Verbündete oder Verschworene? Gestaltungsprobleme beim Abenteuerbuch aus der Sicht des Autors; Volksmärchen aus dem Süden Afrikas; Der experimentierfreudige Günther Stiller. R. Schröter

„Günstige Zinsen und Zuteilungsbedingungen“ Das sind Pluspunkte für das BHW!



Seit mehr als 11 Jahren zahlen BHW-Bausparer für ihre Zuteilungsdarlehen nur $4\frac{1}{2}\%$ Zinsen jährlich anstatt der 5%, die in den Bausparbedingungen vorgesehen sind. Die Zinssenkung gilt auch für die Zukunft, solange es die Ertragslage gestattet. Sparguthaben werden mit 3% verzinst. Für die Zuteilung ist die sonst allgemein geltende Mindestansparsumme von 40% der Bausparsumme nicht erforderlich. Das sind nur einige unserer Leistungen, die wir Ihnen als gemeinnützige Selbsthilfeeinrichtung bieten. Unterrichten Sie sich ausführlich. Es lohnt sich!

Leichter mit dem Beamteneimstättenwerk



Bausparkasse
für Angehörige
des öffentlichen
Dienstes
325 Hameln
(Weser)
Kastanienwall



Fordern Sie noch
heute unsere Schrift
„Heimstätten für
Angehörige des
öffentlichen Dienstes“
an, die wir Ihnen
auf Wunsch
kostenlos zusenden.

„Deutsche Schultests“

Der Lehrer an deutschen Auslandsschulen hat oft den Wunsch und zu bestimmten Zeitpunkten auch die Pflicht, den Erfolg seiner pädagogischen Bemühungen mit dem Leistungsstand der Schüler in Deutschland zu vergleichen. Es besteht ebenfalls das Bedürfnis, objektive Informationen über die Voraussetzungen zu erhalten, auf denen er bei der besonderen Zusammensetzung seiner Schülerschaft in Auslandsschulen aufbauen kann.

Diese Ziele sind nur durch die Anwendung objektiver Testverfahren zu erreichen. In der Reihe „Deutsche Schultests“ werden Schulleistungstests sowie Intelligenz- und Begabungstests angeboten, die an repräsentativen Schülergruppen in Deutschland geeicht wurden. Durch die Vergleichsnormen erhält der deutsche Lehrer im Ausland die Möglichkeit, die Leistungen seiner Schüler mit denen in der Bundesrepublik unmittelbar zu vergleichen und Unter-

schiede in den Voraussetzungen zu ermitteln. Festgelegte Durchführungsanleitungen sichern die Vergleichbarkeit, Auswertungsschlüssel ermöglichen eine rationelle und objektive Auswertung, Vergleichsnormen gestatten die differenzierte Einordnung der eigenen Klassen.

Informationsbroschüre „Deutsche Schultests“

Unter diesem Titel haben wir ein kleines Handbuch geschaffen, in dem führende Testfachleute über die wesentlichen Aspekte zum Thema „Schultests“ schreiben.

Das Handbuch enthält außerdem eine umfassende und zugleich detaillierte Darstellung aller in der Reihe „Deutsche Schultests“ lieferbaren bzw. in Vorbereitung befindlichen Testverfahren.

Die Informationsbroschüre steht kostenlos zu Ihrer Verfügung

Beltz

AUSLANDS- KURIER

Deutsche Zeitschrift für wirtschaftliche und kulturelle Tätigkeit in Europa und Übersee

mit der ständigen Beilage DER ÜBERSEE-PRAKTIKER

Im AUSLANDS-KURIER erscheinen interessante Beiträge unter den Rubriken:

Auslandskunde — Deutsche Außenwirtschaft — Entwicklungs-
politik — Entwicklungshilfe — Kulturelles — Internationale
Begegnungen.

Der AUSLANDS-KURIER erscheint jährlich sechsmal. Der Jahresbezugs-
preis beträgt 15,— DM + Porto; ein Einzelheft kostet 3,— DM + Porto.

Schriftenreihe des AUSLANDS-KURIER:

Band 2

VÖLKER IM WARTESAAL

Entwicklungshilfe im Schulunterricht — Erfahrungsberichte und
Diskussionsbeiträge deutscher Pädagogen
68 Seiten, kart. 2,90 DM

Band 3

DEUTSCHE IN ENTWICKLUNGSLÄNDERN

Erfahrungsberichte von Sachverständigen und Fachkräften in
Afrika, Asien und Lateinamerika
148 Seiten, kart. 5,20 DM

Band 4

LERNEN UND HELFEN IN ÜBERSEE

Aus der Arbeit deutscher Entwicklungshelfer in Afrika, Asien
und Lateinamerika
80 Seiten, kart. 3,20 DM

Bitte ausführliche Prospekte anfordern!

Außerdem sind erschienen:

AFRIKA-Reisetabelle

LATEINAMERIKA-Reisetabelle

ASIEN-Reisetabelle

mit praktischen Reisehinweisen — Hotel- und Verpflegungskosten
— Reisezeiten — Klima- und Gesundheitsvorsorge
Faltblatt, je Reisetabelle 2,— DM

AUSLANDS-KURIER · 6238 HOFHEIM/TAUNUS

Postfach 96 · Telefon (061 92) 58 50



WENN SIE UMZIEHEN WOLLEN...

unverbindliche Beratung erhalten Sie bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091

in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Zum 1. September 1968
suchen wir einen erfahrenen

Mathematiker

evtl. mit Chemie
(auch Pensionär)
für 12 Wochenstunden
Auf Wunsch Wohnung

Wirtschaftsgymnasium Begemann
6 Frankfurt/Main, Kaiserstraße 33

Kurt Blohm / Wulf Köpke

Begegnung mit Deutschland

2., völlig neu bearbeitete Auflage, 159
Seiten, kart. DM 8.80, Hueber-Nr. 1027
Ein Gesprächsbuch für den landeskund-
lichen Unterricht

Max Hueber Verlag
München

sprachen der welt
hueber

Zweisprachige Reihe

- Band I: Stefan Andres, **Wir sind Utopia**
Deutsch-Englisch: 153 Seiten, kart. DM 5.80, Hueber-Nr. 1079
- Band II: Heinrich Böll, **Wanderer, kommst du nach Spa...**
Deutsch-Englisch: 119 Seiten, kart. DM 4.80, Hueber-Nr. 1080
- Band III: Friedrich Dürrenmatt / Alfred Andersch / Heimito von Doderer /
Hermann Broch, **Erzählungen**
Deutsch-Englisch: 123 Seiten, kart. DM 4.80, Hueber-Nr. 1081
Deutsch-Französisch: 123 Seiten, kart. DM 4.80, Hueber-Nr. 1082
- Band IV: Marie Luise Kaschnitz, **Lange Schatten**
Deutsch-Englisch; Deutsch-Spanisch; Deutsch-Französisch
Je 119 Seiten, kart. DM 4.80 — Hueber-Nr. 1083, 1084, 1085
- Band V: Gerhart Hauptmann, **Bahnwärter Thiel**
Deutsch-Englisch; Deutsch-Französisch; Deutsch-Spanisch;
Deutsch-Portugiesisch
Je 87 Seiten, kart. DM 3.80 — Hueber-Nr. 1086, 1087, 1088 bzw. 1089
- Band VI: Wilhelm Hausenstein, **Das Herz und andere Erzählungen**
Deutsch-Französisch: 67 Seiten, kart. DM 3.80, Hueber-Nr. 1090

Max Hueber Verlag München

sprachen der welt
hueber

Robert Lado

Moderner Sprachunterricht



Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage

Übertragen von Reinhold Freudenstein

325 Seiten, Leinen DM 19.80, Hueber-Nr. 6519

Es ist heute kaum noch möglich, alle wichtigen Teilergebnisse zur Theorie des neu-sprachlichen Unterrichts zu übersehen und ihre Bedeutung richtig einzuschätzen. Deshalb sind zusammenfassende Standortbestimmungen unerlässlich. Lado gibt in seinem Buch eine Einführung in die Hauptgebiete der neu-sprachlichen Methodik, wie Sprachwissenschaft, Lerntheorie, Lehrmethoden, Sprachlabor, Lehrmaschinen und programmiertes Lernen. Bereits jetzt gehört das Werk von Lado zu den am häufigsten zitierten Fachbüchern des Sprachlehrers. Es ist unerlässlich für den plan-vollen Aufbau einer dem jeweiligen Unterrichtsziel angepaßten Methodik und ist vor allem auch im Hinblick auf den Einsatz technischer Unterrichtsmittel ein zuver-lässiger Ratgeber. Die Erfahrungen des Autors werden deshalb jeden interessieren, der die technischen Möglichkeiten unserer Zeit für seinen Unterricht ausnützen will.

François Closset

Didaktik des neu-sprachlichen Unterrichts

Übertragen von Johannes Vandenrath

175 Seiten, kart. DM 9.80, Hueber-Nr. 6520

Ausgehend von einem kurzen Überblick über die Geschichte der Methodik befaßt sich der bekannte belgische Methodiker mit den heute gültigen Anschauungen, um dann ausführlich auf die Behandlung der Aussprache, des Wortschatzes, der Grammatik und der Landeskunde im Unterricht einzugehen. Sodann setzt er sich mit den im neu-sprachlichen Unterricht üblichen Arbeitsformen, mit der Stufung des Unterrichts und mit den heute vorhandenen Hilfsmitteln auseinander. Ein Anhang mit einer Fragenliste für den Referendar, Anregungen für die Weiterbildung des Lehrers und einer 31 Seiten umfassenden Bibliographie rundet das Werk ab.

John T. Waterman

Die Linguistik und ihre Perspektiven

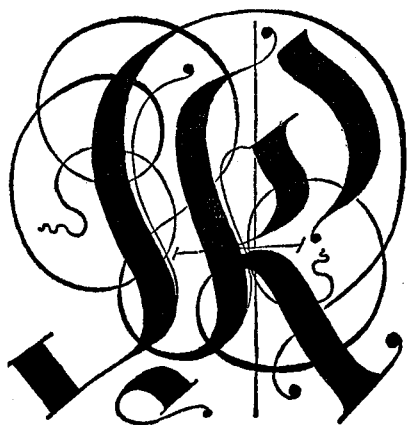
Übertragen von Wolf Friederich

105 Seiten, Leinen DM 9.80, Hueber-Nr. 6503

Der Autor, Professor für Linguistik und Deutsch an der Universität von Südkalifornien in Los Angeles, gibt eine umfassende Einführung in die Linguistik. Neben gründlicher historischer Betrachtung (von den Ursprüngen der Sprache bis in unsere Tage) vermittelt das Buch dem Sprachforscher ebenso wie dem Sprachstudierenden einen aufschlußreichen Überblick. Von besonderem Interesse sind die Darstellungen der verschiedenen linguistischen Theorien — von Grimm bis de Saussure, von Bloomfield bis Hjelmslev.

Max Hueber Verlag München





Wilhelm Hansen: Kind und Heimat

Psychologische Voraussetzungen des Heimatkundeunterrichts in der Volksschule. 202 Seiten. Geb. DM 14.80

Aus dem Inhalt: Die Problematik des Unterrichtsfaches Heimatkunde und seine besonderen psychologischen Probleme. Das Erleben der Umwelt im Grundschulalter. Die Lehrinhalte der Heimatkunde psychologisch betrachtet. Epochalpsychologische Probleme. Zum Aufbau und zur Gestaltung der Heimatkunde in den einzelnen Schuljahren. Erziehung zur Heimatverbundenheit? Heimatkunde im Gefüge des Unterrichts der Grundschule.

Das langerwartete Buch von Wilhelm Hansen wird die lebhafteste Diskussion um das Lehrfach Heimatkunde entscheidend fördern.

Psychologie der Unterrichtsfächer der Volksschule

Herausgegeben von Wilhelm Hansen

Kösel-Verlag München

Bisher erschienen in dieser Reihe:

Max Josef Hillebrand: Kind und Sprache

Teil 1: Grundschulalter. 3., neubearbeitete Auflage. 148 Seiten. Kartonierte DM 9.—

Teil 2: Hauptschulalter. 131 Seiten. Kartonierte DM 9.—

Heinrich Roth: Kind und Geschichte.

4. Auflage. 140 Seiten. Halbleinen DM 8.80

Kurt Resag: Kind und Zahl. 2., durchgesehene Auflage. 164 Seiten. Kartonierte DM 9.—

Fritz Stückrath: Kind und Raum. 3., durchgesehene Auflage. 114 Seiten. Gebunden DM 7.80

Karl Zietz: Kind und physische Welt. 2., bearbeitete Auflage. 108 Seiten. Kartonierte DM 6.60

Fritz Plötz: Kind und lebendige Natur.

2., neubearbeitete Auflage. 92 Seiten. Kartonierte DM 6.—

Gerhard Kube: Kind und Musik. 2. Auf-

lage. 146 Seiten. Kartonierte DM 9.—

Der deutsche Lehrer im Ausland

sprachen der welt
hueber

15. Jahrgang Heft 9 September 1968

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a. D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a. D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Das Deutsche Reiselektorat in Dänemark	J. Jensen	Seite 231
2. Leibeserziehung an der Auslandsschule	H. Klitzing	Seite 235
3. 9. DIDACTA Hannover 7.—11. Juni 1968	G. Lepiorz	Seite 239
4. 23. und 24. Vorbereitungslehrgang des Auswärtigen Amtes für künftige Auslandslehrer		Seite 241
5. Persönliche Nachrichten		Seite 244
6. Aus aller Welt		Seite 245
7. Büchertisch		Seite 248
8. Zeitschriftenschau		Seite 257

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a. D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a. D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. a. D. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 1772 88 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Das Deutsche Reiselektorat in Dänemark

Von Dr. Johannes Jensen, Birkerød, Dänemark

Die Einrichtung von Reiselektoraten ist in allen vier skandinavischen Ländern bekannt. Das ist ein gegenseitiger Austausch von Lehrern, die von Schule zu Schule reisen und in Vorträgen und Unterrichtsstunden an Gymnasien die Kenntnis der Nachbarländer verbreiten oder vertiefen sollen. Diese Reiselektorate werden vom „Foreningen Norden“ besetzt, der sich für eine bessere Zusammenarbeit zwischen den nordischen Völkern einsetzt. Seit 1945 gibt es in Dänemark jedoch auch einen englischen Reiselektor, der seit der Zeit ununterbrochen im Lande ist, seit 1948 einen französischen und neuerdings sogar zwei, die im drei- oder sechsjährigen Turnus entsandt werden.

Das deutsche Reiselektorat in Dänemark nahm seinen Ausgang von einem Kontakt, den Studienrat A. Wolff aus Hamburg mit Tønder Statsskole, dem Gymnasium in Tøndern, aufnahm. Es kam zu einem Schüleraustausch zwischen Hamburg und Tøndern sowie auf Einladung des dortigen Rektors Fejlberg-Jørgensen zu einem Aufenthalt Herrn Wolffs als Gastlehrer an Tønder Statsskole im Februar/März 1957. Fejlberg-Jørgensens Wunsch war es, „einen Kontakt mit demokratisch gesinnten Lehrerkreisen in Westdeutschland zu pflegen, deren Entwicklung mit wachem Interesse zu verfolgen wir im Grenzland nach meiner Auffassung eine besondere Pflicht haben“. Er erwartete von dem deutschen Gastlehrer, „Darstellungen der deutschen Nachkriegsliteratur, deutscher gesellschaftlicher Probleme und deutscher Schulverhältnisse zu geben und mit den Schülern darüber zu diskutieren“. Dieser erste Kontakt wurde also über die Grenze hinweg geknüpft mit dem Wunsch, die demokratische Entwicklung in Deutschland kennenzulernen und — nach den Jahren des Krieges mit ihren psychologischen Nachwirkungen — durch bessere Kenntnis Verständnis zu wecken, erstarrte Fronten aufzubrechen, Brücken zu schlagen.

Gleichzeitig hatten der Deutschlehrerverband an den dänischen Gymnasien und die staatlichen Aufsichtsbeamten für das Fach Deutsch wiederholt den Wunsch nach einem deutschen Reiselektor vorgebracht, besonders seit dem Inkrafttreten der Schulreform von 1958 mit der Einführung neuer Unterrichtspläne und gewissen Änderungen in der Stellung des Deutschen. Man versprach sich eine wesentliche Förderung des Kontaktes zwischen deutschen und dänischen Lehrern, wichtige Anregungen für die Gestaltung des Deutschunterrichts in methodischer und stofflicher Hinsicht und eine Belebung des Interesses bei Schülern und Lehrern.

Aufgrund der Erfahrungen, die inzwischen mit deutschen Reiselehrern in Norwegen und Finnland gemacht worden waren, begrüßte das Auswärtige Amt die Möglichkeit, einen deutschen Reiselektor nach Dänemark zu entsenden. Waren die Reiselektoren in den genannten Ländern jedoch nur einen Teil des Jahres aus ihrem heimatlichen Schuldienst beurlaubt, so wurde das Reiselektorat in Dänemark von vornherein ganzjährig besetzt. Es ist, wie das englische und das fran-

zösische, vorläufig zu einer Dauereinrichtung geworden. Wegen seiner Erfahrungen mit deutsch-dänischem Schüler- und Lehreraustausch, seiner Kenntnisse des dänischen Schulwesens und der dänischen Sprache, einer sehr wichtigen Voraussetzung, wurde Herr Wolff der erste deutsche Reiselektor. Seit Beginn des Schuljahres 1966/67 ist der Verfasser sein Nachfolger.

Der deutsche Reiselektor in Dänemark ist heute besoldungsrechtlich einem Studienrat im Auslandsschuldienst gleichgestellt. Ausländischer Vertragspartner ist das dänische Unterrichtsministerium. Die Reisekosten werden nach dem Bundesreisekostengesetz vergütet. Der Reiselektor hat als Gastlehrer lediglich ein Beratungsangebot zu machen. Er muß mit wohlwollender Unterstützung der interessierten dänischen Stellen — Direktorat für Gymnasien, staatliche Aufsichtsbeamten für Deutsch, Deutschlehrerverband — selbst für die Verbindung mit den Schulen sorgen, indem er seinen Besuch einer Reihe von Schulen unverbindlich anbietet und Unterrichtsvorschläge macht. Meistens führt dies dann zu einem Briefwechsel mit dem Rektor oder einem von ihm beauftragten Deutschlehrer der Schule, die einen Besuch wünscht. Dabei werden Unterrichtsthemen und Stundenzahl in den verschiedenen Klassen verabredet. Der Besuch wird meistens auf drei Tage geplant. So ist es möglich, in einigen Klassen zwei Stunden zu bekommen, ohne daß der Stundenplan der Schule geändert werden muß. Erst dann kann man mit den Deutschlehrern ins Gespräch kommen, wenn der Unterricht des Reiselektors Ansätze dazu geboten und er sich als ein Gesprächspartner erwiesen hat, mit dem man die eigenen Probleme der Unterrichtsgestaltung fruchtbar erörtern kann. Das verlangt von ihm, daß er immer im Beisein des Deutschlehrers der Klasse, manchmal auch weiterer Kollegen unterrichtet, so daß jede Stunde möglichst eine „Musterstunde“ sein muß. Da er nach und nach die einhundertdrei zum Studentexamen (Abitur) führenden Schulen besucht, trifft er immer wieder mit neuen Kollegen zusammen und steht immer wieder vor neuen Klassen. In den Pausen, am Nachmittag oder am Abend in den gastfreundlichen Häusern von Kollegen werden die Probleme des Faches stofflich und methodisch-didaktisch erörtert. Hierbei ist der Reiselektor zugleich Repräsentant seines Landes; er muß jederzeit bereit und in der Lage sein, auch Fragen zur gesellschaftlichen und politischen Entwicklung in Deutschland zu beantworten. So gibt es immer wieder Gelegenheit, bei Lehrern ein besseres Verständnis zu erreichen und Differenzierungen anzubringen. In der Zeit seit der Errichtung des Reiselektorats hat sich das politisch-psychologische Klima zwischen der Bundesrepublik und Dänemark so weit verbessert, daß man lange nicht mehr in dem Maße Ressentiments und Vorurteilen begegnet wie noch zur Zeit des ersten Reiselektors.

Die kulturpolitische Aufgabe, für die deutsche Sprache im dänischen Fremdsprachenunterricht den richtigen Ort zu finden, kann nun von sachlichen Gesichtspunkten her angegangen werden. Die Frage, wie nützlich und wichtig das Deutsche als Fremdsprache und die Kenntnis deutscher Literatur und deutscher gesellschaftlicher und politischer Probleme für den dänischen Schüler und angehenden Studenten ist, sollte von den maßgebenden dänischen Stellen und einer unbefangenen deutschen Kulturpolitik im Ausland ganz ähnlich beantwortet werden können. Die innerdeutsche Entwicklung, die hier stets aufmerksam und kritisch beobachtet wird, kann allerdings weithin fördernd oder hemmend wirken.

In diesem Sinne kann der deutsche Reiselektor in Dänemark heute dabei mit-helfen, die deutsche Sprache als Fremdsprache attraktiv zu machen, damit sie ihre Stellung als zweite Fremdsprache nach Englisch und in Konkurrenz mit dem Französischen und Russischen halten kann. Die Wahlmöglichkeiten, die heute schon geboten werden und in Zukunft noch ausgeweitet werden sollen, machen es mehr und mehr nötig, daß eine Fremdsprache in den Augen der Schüler Argu-mente für sich hat.

Der deutsche Sprachunterricht hat im höheren Schulwesen Dänemarks schon immer einen hohen Rang eingenommen, den höchsten unter den skandinavischen Ländern. Die starke Persönlichkeit von Professor Carl Roos an der Universität Kopenhagen, einem hervorragenden Kenner und Interpreten der deutschen Klassik, der Generationen von Deutschlehrern geprägt hat, wie auch die Bedeu-tung, die diese deutsche Klassik für das dänische Geistesleben im 19. Jahrhundert hatte, haben bewirkt, daß sie im hiesigen Deutschunterricht bis heute eine große Rolle gespielt hat. Während des Dritten Reiches, in Kriegs-, Besatzungs- und Nachkriegszeit barg die Dichtung von Lessing, Goethe und Schiller allgemeine Bildungswerte, für die es sich weiterhin lohnte, Deutsch zu lehren und zu lernen, trotz aller durch die geschichtlichen Ereignisse hervorgerufenen Anfechtungen bei Schülern und auch Deutschlehrern. Noch Ende der fünfziger Jahre soll der Hin-weis auf den allgemeinen Bildungswert der deutschen Klassik für dänische Schüler eine in der Schulreform von 1958 geplante Schwächung der Stellung des Deut-schen verhindert haben. Man ist sich jedoch darüber im klaren, daß das Gewicht dieses Arguments in zukünftigen schulpolitischen Auseinandersetzungen nicht mehr ausreichen wird. Es gilt, die Bedeutung der deutschen Sprache in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts in Wissenschaft und Technik und in den geistigen, gesellschaftlichen und politischen Wandlungen unserer Zeit zu zeigen. Besonders nach dem Inkrafttreten der neuen Unterrichtsbestimmungen von 1961, nach denen in den drei Gymnasialklassen 450 Seiten neuere deutsche Literatur gelesen werden sollen, ist man auf die deutsche Nachkriegsliteratur aufmerksam geworden und hat Textsammlungen mit Kurzgeschichten von Borchert, Böll, Eich, Kaschnitz, Langgässer, Lenz, Schnurre usw. herausgebracht.

Hier verspricht man sich eine dauernde stoffliche und methodisch-didaktische Beratung durch den deutschen Reiselektor, indem er aus seiner Kenntnis der deutschen Gegenwartsliteratur Texte auswählt und durch die exemplarische Be-handlung im Unterricht zeigt, daß sie einen für die Schüler anziehenden Deutsch-unterricht ermöglichen. Die methodische Erfahrung aus dem muttersprachlichen Deutschunterricht ist dabei ebenso nötig wie die laufende Beobachtung der jün-gsten Entwicklungen in der deutschen Literatur und in der Universitäts- und Schulgermanistik. Gedichte und Texte von Bachmann, Celan, Dürrenmatt, Enzensberger, Frisch, Grass und Heißenbüttel haben sich als geeignet er-wiesen. Dabei wird auch versucht, die etwas ältere zur Weltwirkung gelangte deutsche Literatur des 20. Jahrhunderts mehr als bisher in den dänischen Deutsch-unterricht einzuführen. Texte von Th. Mann, Musil, Kafka, Brecht scheinen be-sonders deshalb geeignet, weil sie — im Spannungsfeld europäischen Geistes — im deutschen Bereich welthaltig sind und die hier schlummernden problemati-schen Entwicklungsmöglichkeiten in sich aufgenommen haben. Sie aktivieren das zeitgeschichtliche Wissen der dänischen Schüler, das zum besseren Verständnis

der Texte beitragen kann, dabei aber auch selbst korrigiert, bestätigt oder erweitert wird. Sie können spüren, daß hier etwas über den deutschen Fall hinaus Wichtiges gestaltet worden ist, Probleme, die vielleicht in ihrer eigenen Wirklichkeit fortbestehen. Ihr Deutschlandbild wird auf jeden Fall differenzierter. Der Deutschunterricht kann an Modernität — das ist für Schüler ein Gesichtspunkt! — neben dem Englisch-, Französisch- oder Dänischunterricht bestehen. Auf diese Weise entstehen Unterrichtssituationen, in denen die Schüler aus Interesse am Inhalt motiviert werden, deutsch zu sprechen, so daß sie selbst das Bewußtsein bekommen, daß die sonst so gefürchteten grammatischen Schwierigkeiten sie nicht daran hindern, mit einem Deutschen und manchmal sogar untereinander auf deutsch literarische und sachliche Probleme zu diskutieren. Generationen von tüchtigen Deutschlehrern, die jedoch mehr Wert legten auf grammatische Korrektheit als auf die Erziehung zu freiem Sprechen, haben das Vorurteil genährt, Deutsch sei eine besonders schwer zu erlernende Sprache. Das gilt es abzubauen. Auf die Korrektur nicht sinnstörender grammatischer Fehler wird verzichtet. Sie geschieht unmerklich dadurch, daß der Lehrer die fraglichen Wendungen richtig gebraucht. Wichtiger ist, daß die Schüler ihren Gedanken verständlich ausdrücken können und dazu ermutigt werden. Der Reiselektor spricht, obgleich er Dänisch können muß, auf allen Klassenstufen in der Stunde nur deutsch.

Für den dänischen Deutschlehrer ist es immer wieder interessant und lehrreich, die arbeitsunterrichtliche Methode der streng am Text orientierten Textbetrachtung zu erleben, wobei im Lehrer-Schüler-Gespräch formale und inhaltliche Gesichtspunkte erörtert werden und in gegenseitiger Erhellung zu einem gründlichen Verständnis des Textes und seiner weiteren Perspektiven führen. An Kafkas „Auf der Galerie“ zum Beispiel läßt sich das in zwei Stunden auch mit einer dänischen neusprachlichen Klasse demonstrieren. In dieser Hinsicht können dänische von deutschen Kollegen lernen, denn ihre Unterrichtsmethode wird immer noch durch die recht hohen stofflichen Anforderungen bestimmt (275 Seiten extensiver und 575 Seiten intensiver Textlektüre in drei Jahren). Zwei Stunden für einen so kurzen Kafkatext könnten sie sich höchstens ausnahmsweise gestatten. Dabei werden dann aber schwerlich neue Methoden entwickelt. Darin werden sie außerdem dadurch behindert, daß sehr viele von ihnen so viele gut bezahlte Überstunden haben, daß sie bis an die Grenze ihrer Leistungsfähigkeit ausgelastet sind. Für die vom Reiselektor dargebotene Inspiration, außerhalb eingefahrener Bahnen etwas Neues zu probieren, sind sie darum besonders dankbar.

Ein Teil der Arbeit des Reiselektors besteht darin, auf neue Fachliteratur aufmerksam zu machen, auf Lexika, Grammatiken, Literaturgeschichten, methodisch-didaktische Hilfen für Deutsch als Fremdsprache. Besonders wichtig und erwünscht ist im Augenblick die Beratung bei der Auswahl von Texten — 50 Seiten müssen intensiv gelesen werden —, die „Einblick geben in Geographie und Geschichte des deutschen Kulturbereiches oder aktuelle gesellschaftliche Verhältnisse oder Kulturströmungen in diesem Bereich beleuchten“. Eine verantwortungsvolle Aufgabe und schwierig wie die deutsche Situation selbst.

Weitere Arbeitsmöglichkeiten ergeben sich im Rahmen der Fortbildungsarbeit für Gymnasial- und Realschullehrer und der Ausbildung der Kandidaten (Studienreferendare). Der Direktor des Gymnasialschulwesens erhält halbjährlich einen

Bericht über die Tätigkeit des Reiselektors. Der erste Reiselektor hat neben den Gymnasien als einziger der ausländischen Reiselektoren auch die Lehrerseminare besucht, an denen die Volks- und Realschullehrer ausgebildet werden, die heute fast ausschließlich den Anfangsunterricht in Deutsch erteilen (7.—9. oder 10. Schuljahr). Die Arbeit ist wichtig und von dänischer Seite auch sehr erwünscht, aber von einem allein neben der Arbeit an den Gymnasien nicht zu leisten. Darum wird vom kommenden Schuljahr an ein zweiter deutscher Reiselektor die dänischen Lehrerseminare besuchen.

Leibeserziehung an der Auslandsschule

Von Horst Klitzing, Brüssel

Wenn man sagen kann, daß an den deutschen Schulen allgemein die musische Erziehung heute noch nicht den Platz einnimmt, der ihr der Bedeutung nach für die Erziehung des ganzen Menschen zukäme, so muß man feststellen, daß die Leibeserziehung einen besonders ungünstigen Platz innehat. Zwar gibt es darüber trotz eines Memorandums des Deutschen Sportbundes keine Zahlenangaben auf Bundesebene, aber Einzelstatistiken zeigen deutlich, wie leicht bei Stundenausfällen gerade die Leibeserziehung beschnitten wird. Das ist insofern besonders gravierend, als Leibesübungen, in einem bestimmten Alter versäumt, in der Gesamtentwicklung des Kindes nicht nachgeholt werden können. Die körperlichen Ausfälle zeigen sich spätestens im Berufsleben, wo ein großer Teil der Jugendlichen den an sie gestellten Anforderungen nicht genügen kann. Die Kurzsichtigkeit, die sich in der Vernachlässigung der Körperkultur in der Erwachsenenwelt als weit verbreitet zeigt, hat ihren Anfang in der Schule. Wenn hier nicht bestimmte Grundhaltungen dem eigenen Körper gegenüber geprägt werden, weiß der Erwachsene ebenfalls wenig für seine Gesundheit zu tun und reagiert erst, wenn der Körper sich mit Krankheiten und Ausfallerscheinungen rächt. Aber neben dieser hygienischen Sicht fehlt dem Menschen in seiner Gesamtstruktur etwas Wesentliches, wenn er nie die Freude an der Bewegung, die Befriedigung über eine erzielte Leistung und das Erlebnis eines Spiels, eines Zusammenspiels, kennengelernt hat. Auch diese Dinge können als bleibende Werte nur in der Jugend so erfahren und gefestigt werden. Diese allgemeinen Feststellungen treffen auch für jede Auslandsschule zu, nur daß hier noch zusätzliche Schwierigkeiten hinzukommen können. So gibt es in manchen Auslandsschulen schlechte räumliche Verhältnisse. Erfahrungsgemäß wird bei einem Schulneubau an Sportplatz, Turnhalle und Schwimmbecken zuletzt gedacht, da diese Anlagen naturgemäß sehr aufwendig sind. So muß der Schulsport häufig unter unbefriedigenden Umständen sein Dasein fristen und trotz aller Energie und Improvisationskunst der Lehrkräfte bleibt der Erfolg in erzieherischer Hinsicht und im Leistungsstand mäßig. Häufig sind gute räumliche Anlagen vorhanden, dafür fehlen die ausgebildeten Fachkräfte, so daß der Unterricht entweder von Ortskräften mit unzureichender Ausbildung gegeben wird oder von Kollegen anderer Fachrichtungen aus gutem Willen mit versorgt werden muß. (Das bißchen Fußballspielen und Laufen kann man doch noch!) Auch in der Stundenplangestaltung zeigt sich eine gewisse Ge-

ringschätzung der Leibeserziehung, indem sie mit ihrem Unterricht auf ungünstige Randstunden oder auf den Nachmittag verwiesen wird. Kommt dann noch das Moment der Freiwilligkeit für den Schüler hinzu, ist eine gründliche Breitenarbeit nicht mehr möglich.

Wir wollen nicht verkennen, daß bei der Begeisterungsfähigkeit der Schüler und der Leibeserzieher auch unter schwierigen Umständen viel erreicht werden kann und wird. Betrachtet man aber den anläßlich eines Abschlusses (Abitur, Mittlere Reife, Grundschule) erreichten Leistungsstand und die körperliche Verfassung, muß man bei ehrlicher, nüchterner Betrachtungsweise sagen, daß vieles im Ansatz steckengeblieben ist und manches nicht erreicht wurde, was nötig war. Einzelne Spitzenleistungen können dabei eine fehlende breite Basis nicht ausgleichen.

Da der Lehrer im Ausland unter den veränderten schulischen und Lebensbedingungen den Anschluß an heimatliche Maßstäbe nicht immer bewahren kann, liegt es auf der Hand, nach Richtlinien zu suchen, die ihm eine wertungsgerechte Einordnung der vom Schüler zu fordernden und dann wirklich gebotenen Leistung erleichtern. Neben dem Stoffplan, den jede Schule für sich zu erarbeiten hat, bieten sich dafür m. E. drei brauchbare Einrichtungen an, die innerdeutschen Sportverhältnissen entstammen, mit gewissen Modifikationen aber für die Schule und insbesondere auch für die Auslandsschule geeignet sein können. Ich denke an die *Bundesjugendspiele*, das *Jugend sportabzeichen* und die verschiedenen *Prüfungen der Deutschen Lebensrettungs-Gesellschaft*. Erstreben wir gegenüber den Sportvereinen mit ihrer speziellen Ausrichtung und ihrer stark geförderten Leistungsspitze eine stärkere Breitenarbeit, die sich schon darin dokumentiert, daß der Schulsport für alle Schüler obligatorisch ist und Vielseitigkeit in Anforderung und Leistung zeigt, so können diese drei Systeme uns in der Schularbeit eine wertvolle Hilfe sein und bieten darüber hinaus für den Jugendlichen einen nicht zu unterschätzenden Anreiz durch den klaren Leistungsbeweis, äußerlich dargeboten durch Urkunde und Abzeichen.

Durch ihre jahrelange Erprobung in der Praxis und eine sorgfältige Abstufung auf das Leistungsvermögen der verschiedenen Altersstufen ist auch ein Nicht-Fachmann in der Lage, die Prüfungsbedingungen zu handhaben und die Leistungen entsprechend einzustufen.

1. Die *Bundesjugendspiele* gehören am engsten in den Rahmen schulischer Leibeserziehung und bilden zweimal im Ablauf des Schuljahres einen natürlichen Höhepunkt des sportlichen Alltags. In der Leichtathletik (mit Schwimmen) und im Geräteturnen geben sie Anregung und Anreiz zu persönlicher Bestleistung, wobei die Wertungsskala so gleitend gehalten ist, daß für die größere Zahl der Teilnehmer Erfolgsaussichten bestehen.

Die Ausschreibungen zu den Sommer- und Winterspielen gehen laut Schreiben des Bundesministers für Familie und Jugend vom 27.10.67 allen Auslandsschulen regelmäßig und rechtzeitig zu. Er bemerkt aber gleich dazu: „Es muß den deutschen Auslandsschulen überlassen bleiben, nach den örtlichen Gegebenheiten zu entscheiden, ob und in welcher Form der Gedanke der Bundesjugendspiele nach der offiziellen Ausschreibung realisiert werden kann.“ Wenn in den Ausschreibungen schon für innerdeutsche Verhältnisse darauf hingewiesen wird, daß die Wettkämpfe nach den örtlichen und zeitlichen Gegebenheiten modifiziert

werden können, um wieviel mehr gilt dieser Hinweis dann für Auslandsschulen! Schwierigkeiten äußerer Art sollten keine Schule davon abhalten, einen Versuch in dieser Richtung zu machen, und sei es auch nur mit den Sommerspielen (Leichtathletik, Schwimmen). Nach Übersicht des Bundesministers für Familie und Jugend nehmen bereits 50 bis 55 deutsche Auslandsschulen an diesem Wettbewerb teil. Eine erfreuliche Zahl, die zeigt, daß hier eine gute Verbindung geschaffen wurde zwischen einem schulischen Wettkampf, der selbständig durchgeführt wird, und einer aus Deutschland übernommenen Wertung der Leistungen und ihrer Einordnung in einen größeren Zusammenhang.

Noch einige Bemerkungen zur praktischen Durchführung: Sämtliche erforderlichen Unterlagen wie Wettkampfkarten, Urkunden (außer Ehrenurkunden, die nicht in das Ausland verschickt werden), Ausschreibungen für Sommer- und Winterspiele, Berichtsbogen werden kostenlos in der gewünschten Anzahl geliefert. Diese häufig im Ausland schwer zu beschaffenden Formulare übersendet auf Anfrage: BUCH- UND PRESSEVERTRIEB, 401 Hilden-Rhein, Postfach 127, wobei sich die Benutzung eines vorgedruckten Bestellscheines empfiehlt (ebenda zu bekommen). Bei den Siegerurkunden ist der Vermerk „neutral“ erforderlich, da der Aufdruck eines Bundeslandes nicht sinnvoll ist. Anstelle der Ehrenurkunden, bei denen es sich ja immer um eine kleinere Zahl handelt, kann gegebenenfalls auf schuleigene Entwürfe (Ehrenurkunde der Schule) zurückgegriffen werden.

Ist man so ausgerüstet, bieten die Bundesjugendspiele im Organisatorischen keine Schwierigkeit mehr und können nach gründlicher Vorbereitung der Schüler zu einem Höhepunkt für den einzelnen Jugendlichen und im Ablauf des Schuljahres werden.

2. Über diesen Rahmen des rein schulischen Wettkampfes hinaus geht das „Deutsche Jugendsportabzeichen“, das vom Deutschen Sportbund verliehen wird. In der Höhe der geforderten Leistung geht man selbstverständlich nicht über ein kind- und jugendgerechtes Maß hinaus. Wer also bei den Bundesjugendspielen mit einer Siegerurkunde (mindestens 40 Punkte) halbwegs gut abgeschnitten hat, könnte sich auch an das Jugendsportabzeichen wagen. Für den Leibeserzieher ergibt sich hier die Möglichkeit verstärkter Einflußnahme auf die körperliche Entwicklung der Schüler durch Einrichtung einer Arbeitsgemeinschaft „Sportabzeichen“ und durch die geforderte Vielseitigkeit der Leistungen. Auch für den Jugendlichen liegt darin sicher ein Anreiz. Ein weiteres Moment, das als „Magnet“ wirken kann, ist die Verleihung von Urkunde und Abzeichen durch eine außerschulische Instanz.

Für die Arbeit an den deutschen Auslandsschulen könnte sich eine Schwierigkeit dadurch ergeben, daß wir einen großen Teil nichtdeutscher Kinder unter den Schülern haben. Es wäre hier taktlos und psychologisch ungeschickt, anlässlich einer Sportprüfung eine strenge Teilung vorzunehmen. Erfreulicherweise sind die deutschen Instanzen hier großzügig. Der Referent für das Deutsche Sportabzeichen im Deutschen Sportbund, Herr Lepa, schreibt mir zu dieser Frage am 28. 9. 1967: „An sich wird das Deutsche Sportabzeichen in das Ausland nur an Staatsdeutsche und Deutschstämmige verliehen. Bislang ist aber von hier nichts angewendet worden, wenn auch ‚Nichtdeutsche‘ mitgemacht haben. Großzügig also.“

Wir sollten auch diese Möglichkeit nutzen, den Jugendlichen einen sichtbaren Beweis ihrer Bemühungen in den Leibesübungen zu geben. Die dazu nötigen praktischen Vorkehrungen werden uns durch den Deutschen Sportbund sehr erleichtert.

- a) Bei der Abnahme der Prüfung für das Sportabzeichen müssen zwei Prüfberechtigte zugegen sein. Dazu heißt es in den „Vorläufigen Richtlinien für Sportabzeichenverleihungen in das Ausland“ in Abschnitt 3: „Die Verantwortung für Sportabzeichen-Prüfungen im Ausland soll unmittelbar grundsätzlich nur deutschen Vereinigungen (Turn- und Sportvereinen, Klubs usw.) übertragen werden. Diese Vereinbarungen schlagen fachkundige Mitglieder als Prüferinnen und Prüfer vor.“

In jedem Kollegium werden sich sicher zwei sportbegeisterte Lehrer finden, die sich für diese Sache zur Verfügung stellen. Zwei wichtige Punkte sind dabei festzuhalten: Der betreffende Kollege braucht durchaus kein Fach-Leibeserzieher zu sein. Nichtdeutsche, fachkundige Kollegen können ebenfalls bei der Prüfungsabnahme beteiligt sein. Der zuständige Referent schreibt dazu: „Selbstverständlich kann auch ein ‚echter Ausländer‘ mithelfen. Die Verantwortung liegt bei der deutschen Schule.“ Anträge auf Berechtigung zur Abnahme von Prüfungen für das Deutsche Sportabzeichen im Ausland bekommt man kostenlos bei folgender Stelle: Albert Lepa, Hannover, Franklinstr. 11, die auch Urkundenhefte und Abzeichen ohne Kosten in das Ausland verschickt.

- b) In den Urkundenheften sind Bedingungen und Leistungen genau vorgeschrieben, so daß auch ein „Neuling“ sich gut daran orientieren kann. Die ordnungsgemäß ausgefüllten Hefte (Stempel der Schule nicht vergessen!) schickt man an die oben angeführte Anschrift — das ist alles.
- c) Zum Abschluß des Kapitels „Sportabzeichen“ sei noch der Hinweis erlaubt, daß auch interessierte Erwachsene im Ausland das Sportabzeichen unter den vorgeschriebenen Bedingungen erwerben können — ein gute Kontaktmöglichkeit über den schulischen Rahmen hinaus!

3. Der letzte Abschnitt meiner Anregungen ist einer besonderen Form der Leibesübungen gewidmet: dem *Schwimmen*. Es sollte selbstverständlich sein, daß heute kein Schüler mehr die Schule verläßt, ohne eine sichere Schwimmfähigkeit nachgewiesen zu haben. Hierfür bietet die „Deutsche Lebens-Rettungs-Gesellschaft“ (DLRG) eine Reihe nach Alter und Anforderung gestaffelter Prüfungen an. Wegen der betont ethischen Zielsetzung — Lebensrettung — erfordern sie auch eine gewisse geistige Reife. Das sportliche, leistungsmäßige Moment erscheint hier eingebettet in den größeren Wertkomplex des Helfens und Rettens. Aber da wir gerade mit dieser Zielsetzung über die rein körperlich betonte Leistung hinaus erzieherisch wirksam werden können auf einem sonst vielleicht vernachlässigten Gebiete, sollten wir diese Möglichkeit nicht ungenutzt lassen.

Alles Wissenswerte über Durchführung von Lehrgängen und Abnahme von Prüfungen erfährt man ausführlich aus dem „Kleinen Lehr- und Handbuch der DLRG — Lernt Schwimmen und Retten“, Verlag Karl Hofmann, 706 Schorndorf, und aus dem Taschenheft Nr. 5: DLRG und Schule, zu beziehen durch die DLRG — Materialstelle, Düsseldorf 1, Schließfach 6833. Hier sei nur noch hingewiesen auf einige Besonderheiten für die deutschen Auslandsschulen.

Die Prüfung für Frei- und Fahrtenschwimmen kann von jedem Kollegen abgenommen werden, der von seiner Schule mit dem Sportunterricht (also auch Schwimmen) beauftragt worden ist. Für die Abnahme des Jugendschwimm-scheines ist der Besitz des Grundscheines der DLRG erforderlich. Die drei genannten Prüfungen sind neuerdings im „Jugendschwimmpaß“ zusammengefaßt und bieten so für jüngere Schüler den Anreiz zu stetiger Leistungssteigerung.

Für die Prüfung zum Grundschein und in seltenen Fällen auch für den Leistungsschein der DLRG muß der Lehrer im Besitz des Lehrscheines der DLRG sein, was nicht einmal bei allen Sportlehrern der Fall ist. Man sollte neu einzustellende Fachlehrer bitten, vor Dienstantritt im Ausland diesen Lehrschein noch zu erwerben, da hierdurch eine intensivere Ausbildung der Schüler in Schwimmen und Retten möglich ist. Jeder Inhaber des Lehrscheines bleibt weiterhin in enger Verbindung mit seiner heimatlichen Orts- oder Landesgruppe, so daß die Beschaffung von Urkunden und Abzeichen keine Schwierigkeiten bereitet. In allen anderen Fällen wende man sich an die DLRG — Materialstelle.

Es könnte der Eindruck entstanden sein, die Leibeserziehung bestehe nur noch aus Leistung und Prüfung. Zweck dieser Ausführungen war es jedoch, einmal auf besondere Möglichkeiten hinzuweisen, die mit Bedacht gleichsam als Krönung unserer Alltagsarbeit einzusetzen sind. Daß das Mittun, die Freude an einer erreichten persönlichen Bestleistung, die Begegnung mit dem Partner und Gegner in Übung und Spiel wesentliche Bestandteile unserer erzieherischen Absichten sind und bleiben, ist wohl sicher. Aber auch die Genugtuung des Jugendlichen über eine erreichte objektive Leistung ist hoch zu veranschlagen, und seine Bemühungen und sein Einsatz für dieses Ziel sollten auch entsprechend honoriert werden.

9. DIDACTA Hannover 7.—11. Juni 1968

Von Dr. Gerhard Lepiorz, Neuhausen a. d. F.

Immer mehr Menschen müssen mehr, schneller und besser lernen. Diese Bildungsexplosion können die heute vorhandenen Lehrer nicht mehr bewältigen. Man muß versuchen, Lehr- und Lernmittel so einzusetzen, daß der Lehrermangel, der kurzfristig nicht zu beheben ist, einigermaßen wettgemacht werden kann.

Die Lehrmittelindustrie ist eine ausgesprochene Wachstumsindustrie geworden. Was uns hier in Europa noch bevorsteht, zeigt ein Blick auf die Vereinigten Staaten, wo die Ausgaben für Erziehung innerhalb von 20 Jahren von 2,8 Prozent des Bruttosozialprodukts auf rund 7 Prozent gestiegen sind (s. DdLiA 6/1968 S. 161—62). Unsere Vorausschau auf die 9. Europäische Lehrmittelmesse in Hannover (DdLiA 4/1968 S. 104—05) ließ schon die wachsende Bedeutung dieser alle zwei Jahre stattfindenden Messe der Lehrmittelproduzenten erkennen. Die Zahl der Aussteller ist von 487 auf 637 angewachsen, davon 231 ausländische Firmen aus 21 Ländern. England allein war mit 65, Frankreich mit 54 Firmen vertreten; letztere waren z. T. durch die derzeitigen Unruhen etwas behindert, während die englischen Firmen vorwiegend Erfahrung sammeln wollten, um allmählich auf dem europäischen Markt Fuß zu fassen.

Wieder, wie vor zwei Jahren in Basel (DdLiA 9/1966, S. 236—39), konnte sich der Besucher bei der Fülle des Gebotenen kaum zurechtfinden, zumal da die Ausstellung nicht nach Sachgebieten geordnet war, so daß der Schulbuchverlag zwischen Schulmöbelproduzenten und Lehrküchen eingeklemmt sein konnte. Damals, bei der 8. Didacta, stand das Sprachlabor im Mittelpunkt des Interesses. Inzwischen sind die Apparaturen qualitativ verbessert worden und liegen im Preis zum Teil günstiger. Aber es fehlt an geeigneten Lehrprogrammen, und die vorhandenen Programme sind recht kostspielig. Die Industrie liefert *hard ware*, d. h. Geräte in großer Auswahl, aber die Lehrer kommen mit der Ausarbeitung von *soft ware*, von Tonbandprogrammen, nicht nach. Groß angekündigt wird „der erste voll programmierte Übungskurs für die audiovisuelle Arbeit im Sprachlabor“ Englisch für Hauptschüler, der aus 15 Tonspulen mit einer Gesamtlauzeit von 300 Minuten besteht. 300 Minuten scheinen wenig, aber man muß sich darüber im klaren sein, daß es nicht zweckmäßig sein dürfte, von 4 oder 5 Wochenstunden Fremdsprachenunterricht mehr als eine im Sprachlabor zu unterrichten, und daß dabei die Klassen nicht über 20 Schüler umfassen sollten.

In den Vordergrund gerückt sind die Tageslichtprojektoren (*overhead projectors*). Sie erlauben dem Lehrer oder Vortragenden, mit vorbereitetem Arbeitsmaterial (Transparenten, die durch Einklappfolien oder durch zusätzliche Beschriftung durch den Lehrer ergänzt werden können) Auge in Auge mit dem Zuhörer bei vollem Tageslicht jeweils das Entscheidende auf der Bildfläche erscheinen zu lassen. Ein besonderer Vorteil gegenüber der Wandtafel ist, daß beliebig reproduziert werden kann und daß außerdem beim Ausschalten des Projektors die Aufmerksamkeit wieder auf den Sprechenden übergeht. Ein solches Gerät sollte natürlich nicht im Lehrmittelzimmer, sondern möglichst in jedem Klassenzimmer stehen. Dazu sollten dann noch die Geräte zur Anfertigung der Projektionsfolien kommen; wenn auch einige Lehrmittelverlage Unterrichtstransparente (*overlays*) für die Tageslichtprojektoren anbieten, sogar „in Buchform“, so wird man auch hier weitgehend auf die eigene Arbeit angewiesen sein.

Eine Neuheit ist das Sprechdia, ein Dia, das eine Tonaufzeichnung von etwa 30 Sekunden enthält; diese läuft ab, während das Dia gezeigt wird, kann aber auch — und das ist im Sprachunterricht wichtig — unabhängig davon wiederholt werden. Nicht nur das Dia, sondern auch die Tonaufzeichnungen kann man selbst herstellen.

Eine große Anzahl von Firmen widmet sich dem programmierten Unterricht. In einer Sonderschau „Programmierte Unterweisung“ hatte der Arbeitskreis zur Förderung wissenschaftlicher Methoden des Lehrens und Lernens in Heidelberg die bisher in der BRD erschienenen Programme für den p. U. zusammengefaßt. Über die Qualität dieser Programme konnte die Lehrmittelschau keinen Aufschluß geben; sicher besteht aber eine Gefahr darin, daß der Schüler im Umgang mit dem Lehrgerät schneller ermüdet als unter der Ansprache des Lehrers und im Klassenverband. Auch hier fehlt es an Programmen: offensichtlich fehlt es den Lehrern an der Muße, neue Programme zu entwickeln, die in weitem Bereich angewandt werden könnten.

Groß war das Angebot der Neuheiten auf dem Gebiet der Naturwissenschaften, von dem englischen Lufttisch, der die Bodenreibung eliminiert und der dem Physiklehrer interessante Experimente ermöglichen soll, über den deutschen

Helium-Neon-Laser, der in einer Aktentasche Platz hat, bis zum Planetarium einschließlich Kuppel, das aus Florenz angeboten wird und 40 Personen faßt. Hier hätte ein gebefreudiger Schulträger Gelegenheit, seine Großzügigkeit unter Beweis zu stellen.

Nach einer Erhebung der Pädagogischen Hochschule Alfeld-Hildesheim beläuft sich der Lehrmitteleinsatz in der Bundesrepublik im Durchschnitt pro Jahr und Klasse auf DM 125,—. Nach den Berechnungen von Professor Dr. Heribert Heinrichs, dem Inhaber des Lehrstuhls für audio-visuelle Bildungsmittel an der Pädagogischen Hochschule Hildesheim, müßte aber heute ein Durchschnittsbetrag von DM 650,— pro Jahr und pro Klasse für Haupt-, Real- und höhere Schulen angesetzt werden. Ein Optimum läge zwischen DM 800,— und 1200,— pro Jahr und Klasse.

Was eine Schule an neuen Lehrmitteln benötigt, muß aus der Situation hervorgehen. Falsch wäre ein allgemeines Vorurteil gegen Lehrgeräte, aber auch das Prestigedenken, man brauche ein Sprachlabor, um seine Fortschrittlichkeit zu beweisen. „Der Erzieher muß die Lehrmittel, gleich welcher Art, beherrschen, und der Schüler muß ihnen aufnahmebereit gegenüberstehen“, sagte der Niedersächsische Kultusminister Richard Langeheine bei der Eröffnung der Lehrmittelmesse, deren Bedeutung auch darin zum Ausdruck kam, daß die Kultusministerkonferenz ihre 123. Plenarsitzung nach Hannover gelegt hatte und im Anschluß daran auf dem Messegelände eine Pressekonferenz hielt. Schon jetzt sei deshalb auf die 10. Didacta hingewiesen, die vom 28. Mai bis 1. Juni 1970 in den Hallen der Schweizer Mustermesse in Basel durchgeführt wird.

23. und 24. Vorbereitungslehrgang des Auswärtigen Amtes für künftige Auslandslehrer

Vom 13. bis 23. Mai und vom 11. bis 21. Juni fanden die diesjährigen Vorbereitungslehrgänge des Auswärtigen Amtes für künftige Auslandslehrer im Internationalen Haus Sonnenberg bei St. Andreasberg im Harz statt. Die Lehrgänge wurden nach folgendem Programm durchgeführt:

23. Vorbereitungslehrgang

Leitung: Oberstudiendirektor Dr. Luis

Verwaltung: Oberamtsrat a. D. Otto Wensauer

Montag, 13. Mai

20 Uhr: Eröffnung des Lehrgangs

Dienstag, 14. Mai

9 Uhr: Dr. Luis: „Warum Vorbereitungslehrgänge“

11 Uhr: Dr. Möller: „Auslandslehrer, Heimatschulbehörde und der Auslandsschulsausschuß der Ständigen Konferenz der Kultusminister“

16 Uhr: Diekert: „Doppelte Zielsetzung der deutschen Schulen für Ausländer“

20 Uhr: Begrüßungsabend

Hetzer: „Merkwürdigkeiten im Harz“

Mittwoch, 15. Mai

9 Uhr: Dr. Fabry: „Zeitgeschichte als Problem an deutschen Auslandsschulen“

11 Uhr: Franke: „Die Europäischen Schulen“

16 Uhr: Dr. Frhr. v. Rummel: „Die Auslandsschulen im Rahmen der kulturellen Außenpolitik“

Donnerstag, 16. Mai

9 Uhr: Rottke: „Die Studienkollegs — Stätten der Bildungshilfe für ausländische Studierende —“

11 Uhr: Dr. Luis: „Der Leiter der Auslandsschule in seinem Verhältnis zu Kollegium und Schulvorstand“

16 Uhr: Seutter von Lötzen: „Der Kindergarten an der deutschen Auslandsschule“

Freitag, 17. Mai

9 Uhr: Meyer-Delvendahl: „Deutsche Schulen in Südafrika“

11 Uhr: Onnen: „Menschen und Mächte im südamerikanischen Alltag“

16 Uhr: Minning: „Die finanzielle Betreuung des Auslandslehrers durch das Bundesverwaltungsamt — Teil I —“

Sonnabend, 18. Mai

9 Uhr: Minning: „Die finanzielle Betreuung des Auslandslehrers durch das Bundesverwaltungsamt — Teil II —“

11 Uhr: Quack: „Erfahrungen eines Prüfungsbeauftragten im Vorderen und Mittleren Orient“

Sonntag, 19. Mai
frei

Montag, 20. Mai

9 Uhr: Mahler: „Deutschunterricht in den Volksschulabteilungen der deutschen Auslandsschulen und in den Vorbereitungsklassen der Höheren Schulen“

11 Uhr: Niebling: „Die deutschen Schulen in Chile“

16 Uhr: Dr. Johs: „Der Auslandslehrer und der Verband der deutschen Lehrer im Ausland“

20 Uhr: Agüero: „Erfahrungen eines peruanischen (ehemaligen) Schülers an der deutschen Schule in Lima“

Dienstag, 21. Mai

9 Uhr: Kiehn: „Erfahrungen an der deutschen Schule Kapstadt“

11 Uhr: Dr. Roche: „Die Versorgung der deutschen Auslandsschulen mit Lehrmaterial“

16 Uhr: Richter: „Die deutsche Schule Santa Cruz (Bolivien) und die deutschen Schulen in Bolivien“

20 Uhr: Abschiedsabend

Mittwoch, 22. Mai

9 Uhr: Dörr: „Das Istanbul Erkek Lisesi“

11 Uhr: Klingen: „Gesundheitsprobleme in tropischen Ländern und in extremen Höhenlagen“

16 Uhr: Dr. Luis: „Auslandsschule — Aufgabe und Erlebnis —“

24. Vorbereitungslehrgang

Leitung: Vortragender Legationsrat Dr. Frhr. von Rummel

Verwaltung: Oberamtsrat a. D. Wensauer

Dienstag, 11. Juni

20 Uhr: Eröffnung des Lehrgangs — Film —

Mittwoch, 12. Juni

9 Uhr: C. von Dziembowski: „Warum Vorbereitungslehrgänge?“

11 Uhr: Dr. M. Lapper: „Als Deutschlehrer an ausländischen Regierungsschulen“

16 Uhr: Dr. C. Möller: „Auslandslehrer, Heimatschulbehörde und Auslandsschulausschuß der Kultusministerkonferenz“

20 Uhr: Begrüßungsabend

Donnerstag, 13. Juni

- 9 Uhr: Fr. Jaenichen: „Als Prüfungsbeauftragter im Vorderen Orient, in Ägypten und Äthiopien“
- 11 Uhr: Dr. M. Lapper: „Islam im Alltag“
- 16 Uhr: Dr. L. Klingen: „Gesundheitsprobleme in heißen Ländern und in extremen Höhenlagen“
- 20 Uhr: P. Dehmel: „Sozialteams an der Deutschen Schule Sucre (Versuche einer neuen Aufgabenstellung im Auslandsschulwesen)“

Freitag, 14. Juni

- 9 Uhr: Dr. M. Lapper: „Als Frau in islamischen Ländern“
- 11 Uhr: Dr. Ph. Fabry: „Zeitgeschichte als Problem an deutschen Auslandsschulen“
- 16 Uhr: G. Mahler: „Deutschunterricht in den Volksschulabteilungen der deutschen Auslandsschulen und in den Vorbereitungsklassen der Höheren Schulen“
- 20 Uhr: F. Minning: „Die Betreuung der Auslandslehrer durch das Bundesverwaltungsamt — I. Teil —“

Sonnabend, 15. Juni

- 9 Uhr: F. Minning: „Die Betreuung der Auslandslehrer durch das Bundesverwaltungsamt — II. Teil —“
- 11 Uhr: Probelektion aus dem Chassard-Weill
- 20 Uhr: Schwarzes Christentum und Dias aus Afrika

Sonntag, 16. Juni

- 20 Uhr: W. Schäfer: „Die deutsche Schule in Karatschi — Filme und Bilder aus Pakistan —“

Montag, 17. Juni

- 9 Uhr: G. Franke: „Die Europäischen Schulen“
- 11 Uhr: Dr. H. Werner: „Politische, soziale und pädagogische Zeitfragen der deutschen Schulen in Chile“
- 16 Uhr: Dr. Frhr. v. Rummel: „Die deutschen Auslandsschulen im Rahmen der kulturellen Außenpolitik“
- 20 Uhr: U. Diekert: „Die doppelte Zielsetzung der deutschen Schulen für Ausländer“

Dienstag, 18. Juni

- 9 Uhr: Dr. H. Werner: „Modernisierung der Auslandslehrerschaft — Erfahrungen und Gedanken aus Südamerika —“
- 11 Uhr: M. Rottke: „Die Studienkollegs — Stätten der Bildungshilfe für ausländische Studierende —“
- 16 Uhr: H. Meyer-Delvendahl: „Die deutschen Schulen in Südafrika“
- 20 Uhr: Dr. W. Luis: „Der Leiter der Auslandsschule in seinem Verhältnis zu Kollegium und Schulvorstand“

Mittwoch, 19. Juni

- 9 Uhr: Dr. Frhr. v. Rummel: „Auslandsschule in kritischer Beleuchtung“
- 11 Uhr: H. Reichel: „Probleme der Grundschularbeit an deutschen Auslandsschulen“
- 16 Uhr: J. Dingkuhn: „Als Kunsterzieher in Addis Abeba“
- 20 Uhr: Abschiedsabend

Donnerstag, 20. Juni

- 9 Uhr: G. Bogdan: „Die Nedjat-Oberrealschule in Kabul“ — mit Lichtbildern —
- 16 Uhr: Dr. Frhr. v. Rummel: „Auslandsschuldienst, Aufgabe, Erlebnis“

Persönliche Nachrichten

Ehrung für Präsident Dr. Löffler

Dem Ehrenvorsitzenden des Verbands deutscher Lehrer im Ausland, Präsident Dr. Eugen Löffler, wurde anläßlich seines 85. Geburtstages der Titel eines Professors verliehen.

Hinausgegangen: *Günter Seifert*, RSL, aus 2391 Harrisleefeld, Süderstr. 105, und *Ernst Wiedenborn*, OStR, aus 8 München 49, Tessiner Str. 21, an die DS Den Haag. — *Raimund Becker*, StR, aus 5309 Meckenheim, Heerstr. 71; *Dr. Werner Haubrich*, StR, aus 433 Mülheim (Ruhr), Frh.-v.-Stein-Str. 60; *Gerda Kroczeck*, VL', aus 62 Wiesbaden-Dotzheim, Schönbergstr. 40; *Günter Maltz*, StR, aus 2082 Uetersen, Tornescher Weg 92; *Martin Mehl*, OStR, aus 7 Stuttgart-Weilimdorf: an die DS Brüssel. — *Inge Rintschke*, StR', aus 1 Berlin 45, Osdorfer Str. 106, und *Ursula Woehl*, Jugendleiterin, aus 53 Bonn, Schloßstr. 10, an die DS Paris. — *Renate Sauer*, KiG, aus 8 München 13, Rambergstr. 6, an die DS San Sebastián. — *Manfred Dilger*, OStR, aus 8911 Hofstetten bei Landsberg, und *Helmut Horn*, OStR, aus 8 München 23, Destouchesstr. 38, an die DS Bilbao. — *Wilfried Weiß*, StR, aus 6142 Bensheim-Auerbach, Friedrich-Ebert-Str. 11, und *Günther Zeichel*, StR, aus 4 Düsseldorf, Glockenstr. 27, an die DS Barcelona. — *Franz Josef Blumberg*, L, aus 28 Bremen, und *Maria Veit*, aus 28 Bremen, Theodor-Storm-Str. 3, an die DS Sevilla. — *Magnus Heimann*, RSL, aus 3040 Soltau, Barmbrucher Weg 5, an die DS Las Palmas de Gran Canaria. —

An die DS Madrid gehen: *Edith Bahr*, L', aus 53 Bonn, Im Krausfeld 20; *Bruno Braun*, StR, aus 6691 Winterbach/St. Wendel; *Hildegard Dingerdissen*, L', aus 48 Bielefeld, Im Buchenwald 2; *Franz Hammerstingl*, L, aus 8432 Beilngries, Nepomuk-Schneider-Str. 1; *Hans Kinast*, StR, aus 6094 Bischofsheim, Rheinstr. 60; *Sophie-Maria Kohstall*, Konrektorin, aus 4501 Kloster Oesede; *Max Strack*, OStR, aus 8133 Feldafing, Eichgraben 20.

Meinrad Busam, OStR, aus 7742 St. Georgen, Hansjakobweg 11, und *Hans Karsten*, StR, aus 1 Berlin 31, Brandenburgische Str. 18, an die DS Lissabon. — *Barbara Hoffmann*, StR', aus 1 Berlin 37, Klistostr. 23, *Rudolf Reis*, StR, aus 55 Trier, und *Jürgen Richter*, OStR, aus 755 Rastatt, Richard-Strauss-Str. 3, an die DS Porto. — *Maria Birgitta Hausladen*, StR', aus 8 München 8, Kellerstr. 7, ans Istituto Giulia, Mailand. — *Renate Bach*, L', aus 403 Ratingen, Schleiferstr. 35, *Gertrud Roscher*, StR', aus 81 Garmisch-Partenkirchen, Schloßangerstr. 12, und *Dr. Armin Theuerkauf*, StR, aus 33 Braunschweig, an die DS Mailand. — *Werner Emrich*, StAss, aus 65 Mainz, Hindenburgstr. 18, *Reinhard Fröhlich*, VL, aus 5131 Immendorf, und *Wolfgang Knipper*, StR, aus 32 Hildesheim, Mozartstr. 11, an die DS Rom. — *Gert Hahnemann*, StAss, aus 44 Münster, Aegidiistr. 34, und *Dr. Gerhard Peter*, StR, aus 714 Ludwigsburg-Hoheneck, Mergentheimer Str. 18, an die DS Athen. — *Helmut Gohde*, StR, aus 297 Emden, Auricher Str. 103, und *Peter Hierholzer*, OStR, aus 6411 Schloß Bieberstein, an die DS Thessaloniki. — *Joachim Kanning*, OStR, aus 358 Fritzlar, Am hohlen Graben 25, *Dr. Dietrich Peinert*, OStR, aus 23 Kronshagen/Kiel, Hasselkamp 77, und *Eberhard Schön*, StR, aus 72 Tuttlingen, Lenaustr. 15, an die DS Stockholm. — *Johannes Thierfelder*, RSL, aus 6503 Mainz-R., Marie-Juchacz-Str. 29, nach Moskau. — *Klaus-Peter Stolzenberg*, StR, aus 232 Plön, Schloßgebiet 17, an die DS Istanbul. — *Annelore Paetow*, VL', aus 4971 Bergkirchen, Voßbrink 502, an die DS Kobe/Japan. — *Karla von Winterfeld*, Jugendleiterin, aus 62 Wiesbaden, Heinrichsberg 4, an die DS Mexiko. — *Heidrun Brucke*, KiG, aus 31 Celle, Spörckenstr. 118, nach Guayaquil/Ecuador. — *Erwin Kraus*, StR, aus 8532 Bad Windsheim, Baltenstr. 10, an die DS Asunción/Paraguay.

Aus aller Welt

Deutschland

123. KMK: Erklärung über Ingenieurakademien

Die Kultusminister und -senatoren der Länder traten am 6./7. Juni 1968 unter dem Vorsitz von Kultusminister Werner Scherer (Saarland) in Hannover zu ihrer 123. Plenarsitzung zusammen. An der Konferenz nahmen der Bundesminister für Angelegenheiten des Bundesrates und der Länder, Prof. Dr. Carlo Schmid, und für das Bundesministerium des Innern Staatssekretär Karl Gumbel zeitweise teil. Über die Ergebnisse der Sitzung heißt es in einer Pressemitteilung des Sekretariats der KMK:

„Im Vordergrund der Beratungen standen Fragen der Akademien, insbesondere der Ingenieurakademien. Die Kultusminister und -senatoren kamen überein, für die künftige Entwicklung der bisherigen höheren Fachschulen — nunmehr Akademien — in einer Sondersitzung im Herbst 1968 gemeinsame Grundsätze mit dem Ziel des Abschlusses eines Abkommens zu bestimmen. Zur Vorbereitung wird eine Sonderkommission die notwendigen Vorarbeiten leisten. In einer Erklärung vereinbarten die Kultusminister und -senatoren zunächst folgendes (bei der Abstimmung über diese Erklärung enthielten sich die Vertreter Baden-Württembergs, Berlins und Hessens der Stimme. akd):

Der Zugang zu den Ingenieurakademien soll eröffnet werden durch den erfolgreichen Abschluß der Realschule, einen gleichwertigen Abschluß des Gymnasiums nach dem 10. Schuljahr, durch den erfolgreichen Besuch der Hauptschule und geeigneter Bildungsstätten des berufsbildenden Schulwesens oder gleichwertiger Bildungsabschlüsse. Hinzu treten weitere zwei Jahre mit wissenschaftlich-theoretischen Unterrichtsveranstaltungen und einem Berufspraktikum oder einer Lehre. Es soll vorgesehen werden, daß qualifizierte Abschlüsse der Ingenieurakademien den Zugang zu Universitäten unter teilweiser Anrechnung von Studienzeiten an Ingenieurakademien ermöglichen. Dar-

über sind Verhandlungen mit den Hochschulen aufzunehmen.

Die Ingenieurakademien unterstehen der unmittelbaren Fachaufsicht der Kultusministerien.

Im Bereich des Hochschulwesens befaßte sich die Konferenz mit einem ersten Zwischenbericht über die Auswirkungen des Beschlusses der Kultusministerkonferenz vom 10. April 1968. In diesem Zusammenhang wurde vor allem die bisherige Arbeit der gemeinsamen Kommission der Kultusministerkonferenz und der Westdeutschen Rektorenkonferenz für Prüfungs- und Studienordnungen gewürdigt. Aufgabe dieser Kommission ist die Erarbeitung von Rahmenordnungen für Diplom- und Magisterprüfungen, vor allem im Hinblick auf die angestrebte Verkürzung der Ausbildungs- und Studienzeiten sowie der Straffung des Studien- und Prüfungstoffes; bereits 17 Rahmenordnungen für Diplomprüfungen in den verschiedenen Fachrichtungen und zwei Magisterordnungen sind den Konferenzen der Kultusminister und Rektoren vorgelegt worden. In der 123. Plenarsitzung wurden 6 weitere Rahmenordnungen beschlossen. Im einzelnen handelt es sich um die Rahmenordnungen für die Diplomprüfung der Diplom-Volkswirte, der Soziologen, der Diplom-Handelslehrer, der Diplom-Kaufleute, der Architektur fakultäten und -abteilungen und in der Psychologie.

Für die ebenfalls von der Kultusministerkonferenz und der Westdeutschen Rektorenkonferenz gemeinsam eingerichtete Kommission für die Staatsprüfung des gymnasialen Lehramtes wurde eine von dieser Kommission erarbeitete Verfahrensordnung beschlossen. Die Kultusministerkonferenz hat in einem Zeitplan festgelegt, daß die Arbeiten der Kommission und ihrer Fachausschüsse spätestens im Frühjahr 1969 abgeschlossen sein sollten.

Die Kultusminister und -senatoren haben sodann die Empfehlung des Deutschen Bildungsrates für die Einrichtung von Schulversuchen mit Ganztagschulen vom 23./24. Februar 1968 eingehend beraten.

Der Schulausschuß wurde beauftragt, die Einzelheiten der Umsetzung dieser Empfehlung bei der Errichtung von Schulversuchen zu prüfen. Gleichzeitig wurde eine laufende Berichterstattung über die beabsichtigte Einrichtung von Ganztagschulen unter Einbeziehung der schon vorhandenen vereinbart.

Im übrigen beauftragte die Konferenz ihren Schulausschuß, die Möglichkeiten der Förderung des mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichts im Rahmen der Saarbrücker Vereinbarung zu überprüfen. Ferner wurde nach Erörterung einer ersten Übersicht über die bisher vorliegenden Bedarfsprognosen im Bereich des Bildungswesens das Präsidium beauftragt, zu den Fragen der Bedarfsprognosen und der Berufserziehung eine intensivere Zusammenarbeit mit der Bundesregierung anzustreben.“ (akd 21. 6. 68)

Ingenieurstudenten gegen KMK-Beschluß

In scharfer Form wandten sich die *Ingenieurschulstudenten (SVI)* gegen die Erklärung der Kultusminister auf ihrer 123. Plenarsitzung in Hannover zur Ingenieurschulfrage. Der SVI forderte die Ministerpräsidenten der Länder in einem Telegramm auf, den bisherigen Stand nicht durch ein Verwaltungsabkommen zu zementieren, das jegliche weitere Reformen nach Ansicht des Verbandes verhindern würde. Auch die *Deutsche Kommission für Ingenieurrausbildung* spricht in einem Schreiben an den Präsidenten der KMK ihre Enttäuschung über die KMK-Erklärung vom 7. 6. 1968 aus, die den vielfachen Vorschlägen der Kommission in keiner Weise gerecht würde. Zu den vorordentlich zu lösenden Problemen, heißt es in dem Schreiben, gehörten die Neuordnung der Zulassungsvoraussetzungen mit einer Abschlußprüfung nach insgesamt 12 Jahren Vor-Ausbildung, die Eingliederung der Ingenieurschulen in einen neu gegliederten Hochschulbereich mit differenzierten Zulassungsvoraussetzungen und die Rechtsgrundlagen für den künftigen Status der Ingenieurschulen in einem neu gegliederten Hochschulbereich.

(akd 21. 6. 68)

Sommerferienordnung 1969

Gruppe I:

Bremen	30. 6.	9. 8.
Hamburg	30. 6.	9. 8.
Niedersachsen	30. 6.	11. 8.
Schleswig-Holstein	30. 6.	9. 8.

Gruppe II:

Berlin	11. 7.	23. 8.
Nordrhein-Westfalen	11. 7.	23. 8.

Gruppe III:

Hessen	17. 7.	3. 9.
Rheinland-Pfalz	17. 7.	27. 8.
Saarland	17. 7.	30. 8.

Gruppe IV:

Baden-Württemberg	24. 7.	6. 9.
Bayern	24. 7.	10. 9.

(jeweils erster und letzter Ferientag)

Freundschaftstreffen ehemaliger deutscher Lehrer in Bulgarien

Zum zehnten Male nach dem Kriege trafen sich zu Pfingsten 1968 — dißmal im Heim des Kuratoriums Unteilbares Deutschland in Lohmar bei Siegburg — Ehemalige aus Bulgarien. Eine besondere Note erhielt diese Zusammenkunft durch die Anwesenheit einer besonders großen Zahl ehemaliger Schüler und Schülerinnen der Deutschen Schule Sofia. Sie sind heute zumeist in bedeutsamen Stellungen und wichtigen Arbeitsbereichen tätig, nicht nur in Westdeutschland, sondern in manchen Ländern Europas und in Übersee — und sie kamen, um ihre Verbundenheit zu Schule und Lehrern kundzutun. Ein lebhafter Austausch von Erinnerungen in nimmermüden Gesprächen, ein Mitteilen und Geben in Wort und Bild beflügelte die Stunden. Zudem waren die Tage ausgefüllt durch ein wohl vorbereitetes Programm von Wanderungen, Fahrten und Besichtigungen, die Pfingsten wie im Fluge vorbeigehen ließen. Eindrucksvolle Stunden der Besinnung hatte der Organisator der Tagung, Oberstudiendirektor a. D. Dr. Bock, den Teilnehmern durch die Besuche im Ost-West-Begegnungsheim in Waldbröl und in der Siedlung der Siebenbürger Sachsen

in Drabender Höhe im Bergischen Land vermittelt. — Das Gedenken an alle Kollegen und Kolleginnen, die abgetrennt leben müssen und nicht dabeisein konnten, ließ die Weiterführung der Dr. Langerfeld-Spende als notwendig erscheinen. Ein tiefgefühlter Dank an den Namensträger der Spende, Ministerialrat a.D. Dr. Langerfeld, und seine Gattin für alle Mühewaltung war der Ausdruck unverbrüchlicher Verbundenheit.

R. Schröter

Europa

St. Petri Schule Kopenhagen

Über die Zukunftsplanung der Schule teilt die St. Petri-Schulkommission mit: Entscheidend für die Zukunft der St. Petri Schule ist eine Erweiterung der Basisstruktur, um die erforderlichen Teilungen nach der 7. Hauptschulklasse mit befriedigender Klassenfrequenz vornehmen zu können. In den 7 Hauptschulklassen haben wir heute im Schnitt 180 Schüler. Bei der Aufteilung auf die 8. und 9. Hauptschulklasse sowie 3 Realklassen ergeben sich Klassenfrequenzen, die mit 8 bis 16 Schülern zu niedrig sind.

Das Ziel ist deshalb, die 7 Hauptschulklassen um 7 Parallelklassen zu erweitern. Bei einer durchschnittlichen Klassenfrequenz von 20 Schülern erhöht sich die Basisstruktur damit auf rund 280 Schüler. Auf dieser Grundlage ist der Überbau der 8., 9. und zusätzlich der 10. Hauptschulklasse sowie der 3 Realklassen gesichert. Die Voraussetzung für diese Erweiterung, die zugleich mit der Einrichtung eines Kindergartens verbunden sein sollte, ist ein Ausbau des 1899 errichteten Schulgebäudes, das ca. 1800 qm umfaßt und schon heute nicht mehr ausreicht. Die St. Petri-Schulkommission arbeitet an der Projektierung eines Erweiterungsbaus im Anschluß an die vorhandenen Treppenhäuser, der das Bruttoareal der Schule auf ca. 2600 qm vergrößern würde. Die Verhandlungen

darüber sind erfolversprechend und zielen auf eine Verwirklichung in den Jahren 1970—73 ab.

(Aus dem Bericht über das Schuljahr 1967-68)

Sonstige Länder

Hans-Staden-Institut São Paulo

Zu der Jahreshauptversammlung am 7. 3. 1968 wurde der Geschäftsbericht für 1967 vorgelegt. Wir entnehmen dem Bericht folgende Einzelheiten: Die Brasilianische Deutsche Bibliothek diene weiterhin als sichere Informationsquelle für zahlreiche Wissenschaftler und Studierende. Vom Staden-Jahrbuch ist Mitte Dezember 1967 Band 15 herausgebracht worden. Ebenso ist Band V des Werkes *Familias Brasileiras de Origem Germânica* erschienen. Der Unterricht in den Sprachkursen wurde weiterhin von einem von München entsandten Dozenten und 51 einheimischen Lehrern und Lehrerinnen erteilt. In 135 Kursen nahmen 1782 Schüler teil. Das Institut zählte Ende 1967 736 ordentliche Mitglieder, 118 Förderer und 46 korrespondierende Mitglieder.

Privatschule Karibib (Südwestafrika)

Seit Anfang des Jahres 1968 wird in Karibib Ballettunterricht erteilt. Es ist erfreulich, daß die Eltern mit ihrem Einverständnis zu diesem Unterricht ihren Kindern die Möglichkeit bieten, sich in einer der schönsten aller Künste zu versuchen und zu entfalten. In England und in Rußland wird seit vielen Jahren in Privatschulen Ballettunterricht im Rahmen der Schulausbildung erteilt, da man dort den hohen künstlerischen Wert des Balletts aus alten Überlieferungen her einer möglichst breiten Masse zugänglich machen will. Dasselbe unternehmen heute auch einige Schulen in Südafrika, vornehmlich in Transvaal. In Karibib nehmen 56 Mädchen und Jungen an diesem Unterricht teil.

(Aus dem Mitteilungsblatt der Privatschule Karibib „Der Sonnenspiegel“ vom Mai 1968)

Büchertisch

Franz Eppert: Material zum Konversationsunterricht. Max Hueber Verlag München 1968. 94 S., kart. DM 4,80.

Es geht um Wegweisung für eine sinnvolle Gesprächssituation, die zur Beteiligung reizt und für sprachlichen Ausdruck und gedankliche Verarbeitung einen Wortschatz bereithält, der auch bei unterschiedlichen Lernvoraussetzungen sprachliche Aktivität schaffen kann. Zwölf Lehrabschnitte mit unterhaltsamen Themenkreisen bieten je eine numerierte, alphabetische Wortzusammenstellung, in gleicher Reihenfolge zugehörige Erklärungssätze und geläufigste Redewendungen. Aufgaben und Fragen, die oft persönliche Stellungnahme fordern und dabei zu echter Diskussion anregen, schließen jeden Lehrteil ab. — Das Buch erfreut. Das Wie seiner Benutzung, die Anpassung an die Lehrumstände werden den Unterrichtserfolg bestimmen. J. Krull

Brockhaus Enzyklopädie in 20 Bänden.

F. A. Brockhaus, Wiesbaden 1966 ff. **Band 5: DOM—EZ.** 843 S. mit etwa 10 000 Textbildern, zahlr. Textkarten u. Übersichten, 29 S. Farbtafeln, 11 S. farbige Karten u. Stadtpläne von Dortmund, Dresden, Duisburg, Düsseldorf, Edinburgh. Hld. Subskr.-Preis DM 79,—.

Der Ende Juni 1968 ausgelieferte Band 5 bietet von D(eo) O(ptimo) M(aximo) bis zum dichtenden Bamberger Scholastikus Ezzo eine Fundgrube des Wissens, in der „Europa“ (von semit. „ereb“ dunkel: Abendland abgeleitet) mit 30 und was alphabetisch zwischen Eurisotop und Eurovision liegt mit 33 Spalten gebührend breiten Raum einnimmt. Ausführlich kann sich der Leser u. a. über Ehe usw. (22 Sp.), Eisen usw. (29), Eisenbahn (28), von elektrischen Antrieben bis Elektrum (85), Englische Literatur (24), Entwicklung (23), Erde (10), Etrusker (10 Sp.) unterrichten. Neben vielen anderen Vorzügen dieses Standardwerks besticht die sorgfältige Angabe der Aussprache fremdsprachlicher und schwieriger Wörter und Namen durch die alle vernünftigen Ansprüche befriedigende, selbst gegenüber dem Großen Brockhaus weiter differenzierte Lautschrift. G. Scholz

Der große Knaur in 4 Bänden. Droemerknaur, München 1966/68. **Band 4: S—Z.** 824 S., davon 75 ganzseitige, z. T. farb. Tafeln, zahlr. Abb. im Text. Gln. DM 45,—; Hld. DM 51,—.

Der im Juni 1968 erschienene 4. Band, dessen längster Artikel (27 Spalten) die beiden Weltkriege behandelt, enthält auch das Register zu allen vier Bänden S. 700—820). Dieses Register weist in vierspaltigem Kleindruck gegen 40 000 im Text nicht als fettgedrucktes Stichwort auftretende Namen und Begriffe, dazu Synonyme, wissenschaftliche Fachnamen sowie — je nach Bekanntheitsgrad — Pseudonyme bzw. bürgerliche Namen und Abkürzungen bzw. ausgeschriebene Bezeichnungen nach und hilft das im Lexikon gespeicherte Wissen rasch und voll erschließen. Mit dem in 4/67, 7—8/67 und 1/68 Gesagten: ein gediegenes, handliches und preiswürdiges Nachschlagewerk.

G. Scholz

Hellmut Becker: Quantität und Qualität. Grundfragen der Bildungspolitik. Verlag Rombach, Freiburg 1968. 452 S., Ln. DM 35,—.

Hellmut Becker, Jurist, seit 1963 Honorarprofessor für Soziologie des Bildungswesens an der FU Berlin und Direktor des Instituts für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft, legt den in 2/63 besprochenen Band erweitert mit nun 29 Aufsätzen aus den Jahren 1948—1964 vor. Die Kapitelüberschriften (Einl.: Politik vor Gericht; 1. Staat und kulturelle Freiheit; 2. Bildung in der verwalteten Welt; 3. Forderungen an das Bildungssystem; 4. Erwachsenenbildung und Kulturpolitik; 5. Wissenschaft als Voraussetzung der Bildungspolitik; Schluß: Politik und Bildung) deuten nur an, wie umfassend wesentliche Fragen unserer Bildungspolitik aus reicher Erfahrung untersucht und einleuchtend beantwortet werden. Hier einige Thesen und Forderungen, die Becker aus verschiedener Sicht und in Variationen einprägsam wiederholt: 1. Der Staat muß die kulturelle Freiheit finanzieren, ohne sie einzuschränken. Er muß die Forschung organisieren und finanzieren, weil an ihr

unser Schicksal hängt. „Es wird die Zeit kommen, in der wir für unsere Bildung mehr Geld ausgeben müssen als für Renten und Rüstung“ (S. 239). — 2. „Der Lehrstand soll in Zukunft der erste Stand sein“, da die Bildung über unsere Zukunft entscheidet. Zur Hebung seines Ansehens bedarf der Lehrer neben wirtschaftlicher Besserstellung einer größeren Unabhängigkeit von der Verwaltung, einer stärkeren rechtlichen Sicherung seiner Freiheit und der publizistischen Unterstützung mit allen Mitteln. — 3. Die industrielle Gesellschaft braucht mehr qualifiziert Gebildete und Vermehrung der Bildung aller. Die alte Elitebildung muß ohne Verlust der einmal erworbenen Qualität in eine Bildung der großen Zahl gewandelt, der alte Gegensatz von Bildung und Ausbildung bzw. von Berufsausbildung und Allgemeinbildung überwunden werden. Die neuen Quantitäten der benötigten Bildungsuchenden verändern veränderte Aufgabe und Form der überkommenen Einrichtungen. Von allen sozialen Schichten werden Zuverlässigkeit, Mobilität und Weltverständnis verlangt werden. — 4. Die Erwachsenenbildung soll Beziehungen von Mensch und Sache sowie von Mensch zu Mensch herstellen. Vordringliche Aufgabe der modernen Welt ist (nach Thornton Wilder) die Bildung des „Menschen erhobenen Hauptes“ als Chance für alle, nicht mehr als Vorrecht einer Elite. — 5. Der gesellschaftliche Wandlungsprozeß erfordert wissenschaftlich geplante Bildungspolitik. „Wenn wir nicht auf die Freiheit verzichten wollen, muß der Mensch lernen, die Grenzen seiner Freiheit selbst zu ziehen. Hierzu bedarf es der Bildung in einer Qualität und Quantität, wie sie historisch nie erforderlich war“ (391). — Alle Lehrer, die nach Sinn und Ziel ihres Tuns fragen, sollten Hellmut Becker lesen. Seinen peripheren Vorschlag, die nicht für geschlossen lebende deutsche Gruppen notwendigen deutschen Schulen im Ausland langsam freiwillig abzubauen und durch deutsche Lehrerstellen und Lektorate an ausländischen Einrichtungen zu ersetzen (418), kennen unsere Leser aus Dieter Brauns Dokumentation (7—8/1967 S. 190).

G. Scholz

Kläre Meil / Margit Arndt: ABC der schwachen Verben. Max Hueber Verlag, München 1968. 179 S., kart. DM 7,80.

In der „Deutschen Reihe für Ausländer“ bildet dieses Übungsbuch die entsprechende Fortführung des 1962 herausgekommenen „ABC der starken Verben“. Beiden gemeinsam ist das Vorhaben, bei der sprachlichen Sinnerfassung da weiterzuhelfen, wo Wörterbücher und Theorie viele Wünsche übriglassen. Im „ABC der schwachen Verben“ wurde wegen deren Vielzahl und der ständig sich mehrenden Neubildungen eine Auswahl getroffen, an der die so wichtige Aufhellung der Prädikatsbedeutung und der Verbfunktionen und die sprachlichen Anwendungsmöglichkeiten in prägnanten Beispielen deutlich gemacht sind. Doch ist die Auswahl reichhaltig, sorgfältig überlegt und geeignet, nach Durcharbeitung auch nichtangeführte Verbverbindungen zu deuten. — An der Spitze jeder übersichtlich dargestellten Wortgruppe steht das einfache Verb. Ihm folgen die mit Vorsilben gebildeten Zusammensetzungen, auch diese, wie die Grundwörter, in alphabetischer Ordnung: *handeln*; abhandeln, behandeln, einhandeln, mißhandeln, unterhandeln, verhandeln. Jedem Verbmuster sind Erklärungssätze beigegeben, die die Verwendung des Verbs zeigen, und weitere, die in abgeänderter Ausdrucksweise die Erläuterung ergänzen. Ein aufschlußreiches, empfehlenswertes Nachschlage- und Übungsbuch. J. Krull

Klassische Deutsche Dichtung. Hrsg. von Fritz Martini und Walter Müller-Seidel unter Mitwirkung von Benno von Wiese. Band 19: *Balladen*. Mit einem Nachwort von Walter Müller-Seidel. Verlag Herder, Freiburg 1967. 672 S., Ln. DM 21,80, Hld. DM 27,80.

Dieser vorletzte Band der Reihe, die mit Band 18 (Lyrik) abschließen wird, ist besonders reizvoll, da er nicht nur die Entwicklung der deutschen Kunstballade bis zur Gegenwart verfolgt, sondern auch der Volksballade und dem Bänkelsang gebührenden Platz einräumt. Es ist also keine Sammlung der „schönsten“ deutschen Balladen, sondern der geglückte Versuch, den historischen Werdegang einer Kunstform

verständlich zu machen, auf deren europäischen Charakter Walter Müller-Seidel in einem Nachwort besonders hinweist.

G. Lepiorz

Walter Botsch: Keine Angst vor chemischen Formeln. Grundbegriffe der Chemie. Kosmos-Bibliothek Bd. 251. Franckh, Stuttgart 1966. 88 S., 8 Taf., zahlr. Skizzen u. Formelbilder, lam. DM 3,80.

Das Büchlein will keine Einführung in die Chemie sein, sondern interessierten Laien die komplizierte Formelsprache des Chemikers näherbringen. Der Autor erläutert den Aufbau der Atome am Kugelnwolkenmodell von Kimball, das in Deutschland wenig bekannt ist. Er erklärt die Kräfte, welche die Atome oder Ionen im Verband der Moleküle oder Kristalle zusammenhalten, und die Vorgänge der chemischen Reaktion. Das Buch schließt mit einer Kurzfassung der organischen Chemie und einem Überblick über Metalle und Kunststoffe. Der kleine aufbauende Lehrkursus verzichtet auf jedes Experiment. Die Formelbilder sind von kümmerlicher Einfachheit. Man hätte die graphische Ausgestaltung erheblich besser machen können. Register und Fachworterklärung fehlen leider.

A. Riedl

Rudolf Herrler: Chemie-Tabellen. Aulis Verlag Deubner & Co., Köln 1967. VIII, 106 S., DIN A 5, kart. DM 8,60.

Eine sehr fleißige und sorgfältige Zusammenstellung von Daten aus der Chemie und den Nachbargebieten, die für einen modernen und vertieften Chemieunterricht sehr willkommen ist. Dieses zuverlässige, auch die neuesten Zahlenwerte berücksichtigende Nachschlagewerk dürfte bald dem Chemielehrer unentbehrlich sein, aber auch von älteren Schülern und jüngeren Chemiestudenten mit Gewinn gern benutzt werden. Außer den Tabellen enthält das Buch auf den ersten 20 Seiten ein kurzes Repetitorium der anorganischen und physikalischen Chemie. Der wesentliche Teil der Tabellen bezieht sich ebenfalls auf diese beiden Gebiete. Jedoch werden auch die Grundtypen organischer Verbindungen und Reaktionen in Tabellenform wiedergegeben. Wichtig für die Praxis ist die Zusammen-

stellung der Wirkungen einiger Giftstoffe und der Gegenmaßnahmen. Besonders der im Ausland tätige Kollege wird die Tabelle begrüßen, in der man die in England und in den USA üblichen Maßeinheiten und deren Umrechnungswerte findet.

Fr. Bock

Geoffrey Barraclough: Tendenzen der Geschichte im 20. Jahrhundert. Verlag C. H. Beck, München 1967. 295 S., Ppb. DM 11,80.

Das Werk, Band 42 der „Beck'schen Schwarzen Reihe“, des bekannten englischen Historikers untersucht die grundlegenden Änderungen in der Entwicklung der Weltgeschichte und Weltpolitik der letzten fünfzig Jahre. Die Periode unserer augenblicklichen Zeit wird gedeutet als der Beginn einer neuen Epoche der Menschheitsgeschichte, die sich in ihren Voraussetzungen von der sogenannten Geschichte der Neuzeit grundlegend abhebt. Die Untersuchungen gehen von zwei Fragen aus: Bis zu welchem Grade sind unsere Haltung und Anschauung durch die Revolution der Wissenschaft und durch den Einfluß der Technik umgestaltet und inwieweit hat die Massengesellschaft bereits ihre spezifische Ausdrucksform gefunden? Das europäische Zeitalter (1492—1947) und die Herrschaft der alten Wertmaßstäbe sind endgültig vorbei. Der Umbruch vollzog sich in drei Phasen: 1880 bis 1918, 1918 bis 1945, 1945 bis heute. Barraclough wendet sich gegen jeden Pessimismus, der diese Änderung unter dem Gesichtswinkel eines Verfalls betrachtet, und sagt den Beginn einer Stabilisierung voraus. Der Übergang eines europäischen auf ein weltweites System der internationalen Politik, die Ausbreitung der westlichen technischen Wissenschaften und politischen Ideen in den sich entwickelnden Ländern Asiens und Afrikas, der Einfluß der marxistischen Ideologie, die sozialen und politischen Probleme der Massengesellschaft und das Verhältnis der Künste, insbesondere der Literatur, zu der neuen technologischen Zivilisation sind Gegenstand der acht Kapitel. Das Sinken der europäischen Macht (III) kündigte sich in strukturellen Veränderungen und qualitativen Umformungen (I) an, wobei Industrialismus und Imperialismus als Katalysatoren (II) einer

neuen Welt wirkten. Das europäische Mächtegleichgewicht löste sich auf zu einem Zeitalter der Weltpolitik (IV) und führt zunächst zu einem Aufstand gegen den Westen (VI), vor allem durch die ideologische Kampfansage der kommunistischen Theorie und ihrer Verwirklichung in der UdSSR (VII). Aber die Massendemokratie (V) hat auf dem Weg aus dem Individualismus nicht nur die europäische Fessel gesprengt, sondern bereitet auch eine Weltzivilisation der Zukunft vor, an deren Aufbau alle Kontinente mitarbeiten werden, wie es die Kunst und Literatur in der Gegenwart (VIII) schon andeuten. Die deutschen Auslandsschulen sollten sich mit diesen Strukturwandlungen vertraut machen, damit sie einem zeitgerechten Geschichtsunterricht „in der neuen Welt-situation“ gewachsen sind. C. Schneider

Hans von Hentig: Der jugendliche Vandalismus. Vorboten und Varianten der Gewalt. Eugen Diederichs Verlag, Düsseldorf 1967. 160 S., kart. DM 16,80.

Bei der Anwendung der Bezeichnung *Vandalismus*, dem der Verfasser „Mangel an anerkannten Zwecken, Übermaß von Schmerzzufügung oder Materialvernichtung“ mit „exzessivem Kraftaufwand, Mehrzahl von Tätern oder Opfern“ zuordnet, ist ein behutsames Vorgehen festzustellen. Andererseits werden auch solche zerstörerischen Elemente in die Begriffsnähe gebracht — Gefühlsroheit, seelische Grausamkeit —, deren Schadenswirkung nicht in die Augen fällt. Das Kapitel „Strukturen des Zerstörungstriebes“ zeigt Wertungen von Gewaltanwendungen u. a. im Naturreich und an Beispielen aus Umsturz-, Kriegs- und Friedenszeiten bis zum Massenvandalismus amerikanischer Strafanstalten. Immer steht Überlegenheit gegen Wehrlosigkeit. H. v. Hentig verweist in der „Chronik einer Krise“ auf den Niedergang familiärer, besonders väterlicher Autorität, auch des Erzieher-Vorbildes schlechthin, und auf den Einfluß fragwürdiger moderner Idole auf den Menschen der Reifezeit. Der Abschnitt „Psychologie des jugendlichen Vandalismus“ mit einer Vielzahl erschütternder Berichte über jugendliche Verbrechen und unerhörte Methoden ver-

deutlicht die „Angriffsziele“: Kinder, alte Leute, zwangsverschwiegene Opfer, wehrlose Tiere, unbewachte Sachen, Nerven und Gefühle — und die „Angriffsmittel und Kraftverstärker“: Auto, Waffe, Lärm, Flamme, Explosion, Rudelbildung. — Aufschlußreich sind auch die Ausführungen über den „Reaktiven Vandalismus“. Hier enthüllen sich die Wirkungen verrohter oder liebloser Umwelt auf das Kind und den Heranwachsenden. Gewalterfahrung reagiert mit Gewalt. Erzeugter Unwille der Masse führt zu gemeinsamen Ausschreitungen und Zerstörungen. An Beispielen von Selbstverstümmelungen, bewußter Unfallherbeiführung, Selbstmord u. ä. werden abschließend „Zerstörungstriebe, die nach innen schlagen“, gestreift. — Über die komplizierten Ursachen des jugendlichen Vandalismus wird nach Meinung des Autors erst zu befinden sein, wenn eine Gesamt-schau des offenbar anwachsenden Themenbildes verfügbar ist. Das Buch will dazu einen ersten Beitrag leisten. Der Verfasser zieht bei seinen Berichten ein umfangreiches Quellenmaterial jüngster Zeit und gegenwartsnahe Ereignisse heran. Damit gewinnt die Schrift eine Aktualität, die ihr von vornherein ein starkes Leserinteresse verschaffen dürfte. J. Krull

Charles Brenner: Grundzüge der Psychoanalyse. Aus dem Amerikanischen übersetzt von Gert H. Müller. S. Fischer Verlag, Frankfurt 1967. Mit Bibliographie u. Sachregister. 236 S. (Fischer Paperbacks, Abt. Wissenschaft), DM 12,50.

Aus dem Lande, wo die „progressive education“ blüht und die Popularität der Tiefenpsychologie auch auf die Belletristik abgefärbt hat, kommt ein Erfolgsbuch zu uns: „An Elementary Textbook of Psychoanalysis“ von Charles Brenner, musterhaft ins Deutsche übertragen. Das 1955 in New York erschienene Werk hat innerhalb und außerhalb der USA weite Verbreitung gefunden. Mit Recht, wie die Lektüre erweist; denn Brenner ist die beneidenswerte Gabe verliehen, didaktische Klarheit, begriffliche Sauberkeit und wissenschaftliche Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Ansätzen mit einem geradezu spannenden Stil zu verbinden. Die Entdeckungen Sigmund

Freuds, die schöpferische Fortentwicklung seines Denkens und die Einsichten seiner Nachfolger — dies alles wird methodisch aufgebaut, in knappen Zusammenfassungen gestrafft und durchgehend am Beispiel gerade auch des normalen Individuums erläutert. Für den Erzieher sind die frühkindlichen Stadien als Ausgangssituation für die spätere Entwicklung und Fehlentwicklung von besonderem Interesse, und hierüber findet er bei Brenner detaillierte Auskunft, bei aller Vorsicht, weil uns ja direkte frühkindliche Aussagen versperrt sind. Ein Kapitel behandelt die Triebe, drei befassen sich mit dem psychischen Apparat, je ein Kapitel ist überschrieben: Fehlleistungen und Witz, Die Träume, Psychopathologie (diese ist mehr summarisch behandelt). Als verlässliche Einführung in den gegenwärtigen Stand der psychoanalytischen Forschung auf der Grundlage ihrer Entwicklung ist das Buch sehr gut geeignet, zumal auch die reichlich gebotenen bibliographischen Hinweise weiterhelfen können.

H. Sewing

Franz Weinert (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Neue Wissenschaftliche Bibliothek, Psychologie. Verlag Kiepenheuer & Witsch, Köln/Berlin 1967. 600 S., br. DM 22,80.

Die pädagogische Psychologie ist eine empirische Wissenschaft, die sich vornehmlich mit den Problemen des schulischen Lernens und Lehrens beschäftigt. Jedoch liegt ihre Aufgabe nicht in der Anwendung von Befunden auf pädagogische Fragestellungen, sondern in der Erforschung des Menschen, der unter der Erziehungseinwirkung steht. Unter diesen Leitgedanken ist von Weinert eine Auswahl von Aufsätzen im Nachdruck herausgegeben worden, die in deutschen und amerikanischen Fachzeitschriften erschienen sind. Der Leser soll dadurch einen Einblick in die Probleme und Lösungsversuche der gegenwärtigen pädagogischen Psychologie erhalten. Weinert legte bei der Auswahl folgende Kriterien an: 1. schulpсихologische Relevanz, 2. Repräsentativität für die gegenwärtige Problemlage, 3. Geeignetheit für einen fachlich nicht zu engen Leserkreis. — Durch das Buch wird der Leser

nach einer Einführung in die Bereiche der pädagogischen Psychologie (Weinert) über folgende Gebiete informiert: Aufgabenstellung und Problemlage der pädagogischen Psychologie des schulischen Lernens und Lehrens (Fischer, Roth, Derbolav, Winnefeld, Gage); Differentialdiagnostische Bedingungen des schulischen Lernens (Brunner, Guilford, Todt, Lynn, Sarason et al., McKeachie); Prozessuale Bedingungen des schulischen Lernens (Cube, Düker & Tausch, Woodrow, Fuchs, Copei); Psychologische Grundlagen des programmierten Lernens (Skinner, Coulson & Silberman, Pressey); Sozialpsychologische Bedingungen des schulischen Lernens (Trow et al., Lippitt & Gold, Tausch & Tausch, Ryans, Johansson, Bernstein); Psychologische Aspekte schulischer Lernschwierigkeiten (Heber, Lewin, Zulliger, Duff & Siegel, Klauer, Schubenz & Buchwald); Psychologische Probleme der Schülerbeurteilung (Bloom, Thomae, Kemmler & Heckhausen, Hitpass); Die Bedeutung der Schulbildung in psychologischer Sicht (Anastasi, Wegener). Außerdem wird auf 44 Seiten ein umfangreiches Literaturverzeichnis vorgelegt. — Ohne Zweifel sind bei der Auswahl wichtig erscheinender Arbeiten subjektive Kriterien nie ganz auszuschalten. Über das, was besser weggelassen wäre oder hätte aufgenommen werden müssen, läßt sich naturgemäß streiten. Dennoch ist es Weinert geglückt, einen eindrucksvollen Querschnitt durch das Forschungsgebiet der pädagogischen Psychologie zu erstellen. Durch das Buch dürfte auch dem fachlich nicht vorgebildeten Leser die Vielschichtigkeit schulischen Lehrens und Lernens offensichtlich werden. Das ist um so mehr zu begrüßen, als die pädagogische Psychologie in Deutschland noch verhältnismäßig jungen Datums ist. Bei den übersetzten Aufsätzen fehlt die Angabe über den Originaltitel.

W. Wiczerkowski

Lorenz Nieder: Sprechübungen (Textheft zu 9 Tonbändern). Max Hueber Verlag, München 1968. 180 S., kart. DM 5,80.

Als Einbau in den audio-lingualen Sprachunterricht gedacht, lehnen sich die knapp formulierten Sprechübungen eng an die einbändige Ausgabe (Grundstufe) der

„Deutschen Sprachlehre für Ausländer“ von Schulz-Griesbach an. Der Verfasser gibt eingehende Behandlungshinweise und zeigt am Beispiel des 1. Sprachbuch-Lehrstücks einen Unterrichtsverlauf im einzelnen auf. Er verweist mit Recht auf die Wichtigkeit frühzeitiger Hinführung zu richtiger Aussprache und Satzführung, für die das Tonband wertvolle Voraussetzungen bietet und natürlich auch für Fortgeschrittene jederzeit als praktische Wiederholung eingesetzt werden kann. J. Krull

Einen Übungsanschluß an das o. g. Schulz-Griesbachsche Lehrbuch bietet auch **Schroeder-Kirchhoff: Wir lesen Deutsch.**

1. Teil. Texte für die Grundstufe. Max Hueber Verlag, München 1968. 63 S., ill., kart. DM 3,80.

39 lebensnahe Lesetexte, jeweils 3 als leichtere, schwierigere und zum Nacherzählen bes. geeignete gruppiert, sind mit Worterklärungen — teilweise auch in englisch, französisch und spanisch — und Aufgaben versehen und bei entsprechender Kürzung als Diktate verwendbar. J. Krull

Ludwig J. Pongratz: Problemgeschichte der Psychologie. Francke Verlag, Bern/München 1967. 380 S., Ln. DM 42,—.

Die Arbeit ist offensichtlich dem Wunsche zahlreicher Psychologen nachgekommen, eine empfindliche Lücke in der verhältnismäßig jungen Wissenschaft der Psychologie zu schließen. So erfüllt der Würzburger Ordinarius für Psychologie Pongratz die Forderungen, die bereits Siebeck und Dessoir für eine Geschichte der Psychologie erhoben hatten. Der Psychologiegeschichte kommt überall dort eine methodische Funktion zu, wo Grundfragen dieser Wissenschaft erhellend und gelöst werden sollen. Sowohl dem Studierenden der Psychologie wie auch dem Erzieher, der sich um einen festen Standpunkt für eine pädagogische Psychologie bemüht, kommt dieses Werk sehr gelegen: die unzählbaren Einzelergebnisse und die sich scheinbar widersprechenden Richtungen werden zu einer höheren Einheit verknüpft, das Disparate wird geordnet, das Widersprüchliche geklärt. Die Psychologie der Gegenwart wird in einen lebendigen Zusammenhang ihrer Entwicklung gestellt, die

internationalen Forschungsbeiträge, vor allem der Grundlagenforschung, werden gesichtet und damit eine Erweiterung und Festigung des augenblicklichen Standpunktes erreicht. Nach der Festschrift für K. Bühler, die „Beiträge zur Problemgeschichte der Psychologie“ enthielt, stellt diese Arbeit den bedeutendsten Versuch dar, die unübersichtliche Situation der modernen Psychologie aus ihrer Geschichte heraus neu zu orientieren. Die medizinischen Fakultäten verfügen seit jeher über ordentliche Lehrstühle für die Geschichte ihrer Wissenschaft. Die Arbeit ist, obwohl sie ausdrücklich auf den Anspruch der Vollständigkeit verzichtet, umfassend gegliedert. In ihrem Aufbau behandelt sie die geschichtliche Entwicklung aus den sechs Grundbegriffen heraus: Seele, Seelenleben, Bewußtsein, Unbewußtes, Erleben und Verhaltensweisen, schließlich entwickelt sie in einem Rückblick ein Logogramm der Psychologie. Dem Auslandslehrer, der Gelegenheit hat, seinen pädagogischen Blick an der psychologischen Forschung des Gastlandes zu erweitern, ist die Arbeit schon deswegen zu empfehlen, als sie hilft, eine Brücke von der eigenen Betrachtungsweise zu der des Auslandes zu schlagen. H. Langescheid

Erich E. Geißler: Erziehungsmittel. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb. 1967. 196 S., kart. DM 11,80.

Der an den Verfasser von Studenten und Lehrern herangetragene Wunsch nach einer ausführlichen Darstellung der Erziehungsmittel könnte auch aus Kreisen der Auslandslehrerschaft gekommen sein. Wenn schon eine Klärung der Wirkweisen und Grundlagen der Erziehungsmittel im innerdeutschen Bereich von großem Nutzen ist, so müßte der Vergleich von Nutz und Frommen ihrer Anwendung in der veränderten menschlichen Situation der Auslandsschule interessante Ergebnisse aufzeigen. Das mag sich in jedem einzelnen der angeführten Phänomene ergeben: in den Grundlagen: Autorität, Gehorsam; in den direkten Erziehungsmitteln: Lob und Belohnung, Erinnerung, Ermahnung, Tadel und besonders im Bereich der Strafe; bei den indirekten Erziehungsmitteln: Spiel, Arbeit, Wetteifer. Verankert sind die Er-

gebnisse der Untersuchung in zahlreichen Anmerkungen mit Literaturhinweisen. In den Lehrerbüchereien draußen sollte Geißlers Buch zu finden sein. R. Schröter

Manfred Bönsch: Grundphänomene im Unterricht. Eine Studienhilfe. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb. 1966. 100 S., 8 Abb., kart. DM 6,40.

Die Bücher von Geißler und Bönsch ergänzen sich in glücklicher Weise, wird dort von den Grundphänomenen der Erziehung gesprochen, so hier von denen des Unterrichts. Dabei kam es M. Bönsch darauf an zu zeigen, „welche Beziehungen und welche Vorgänge des Beziehungsaufnehmens auf Grund welcher Wirkkräfte sich realisieren, wenn Unterricht abläuft“. Im einzelnen werden folgende Grundphänomene behandelt: 1. Die Erziehung im Unterricht, 2. Das Musische, 3. Das Interesse, 4. Die Anschauung, 5. Die Erfahrung, 6. Das Denken, 7. Der Wissenserwerb, 8. Die Übung. In allen Teilgebieten steht immer neben der theoretischen Besinnung die Darstellung praktischer Beispiele mit Anregungen zu weiterem Studium der Grundphänomene in über 100 Literaturangaben. Die Bücher von Geißler und Bönsch sollten nebeneinanderstehen in den Lehrerbüchereien draußen. R. Schröter

Rudolf Mücke: Der Grundschulunterricht. Wesenszüge, Analysen und Beispiele. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb. 1966. 162 S., 7 Abb., kart. DM 9,80.

Der Verfasser selbst bezeichnet es als ein Wagnis, den gesamten Komplex von Erziehungsfragen und Bildungsaspekten, von Inhalten und Verfahrensweisen, von allen Unterrichtsfeldern mit ihren unterschiedlichen Strukturen sowie den vielfältigen organisatorischen Maßnahmen, die die Grundschule bestimmen und ausmachen, darzulegen. Es darf dankbar anerkannt werden, daß es hervorragend gelungen ist, diesen gesamten Fragenkomplex in seiner ganzen Vielschichtigkeit übersichtlich, eindringlich und klärend darzustellen. Das beweist schon ein Blick auf die Hauptthemen der eingehend gegliederten Inhaltsübersicht: Didaktik als Grundlage des

Grundschulunterrichts; Unterrichtsmitbestimmende Faktoren; Unterrichtsentscheidende Faktoren und Vollzüge; Analysen und kritische Betrachtungen an traditionellen Konzepten der Unterrichtsgestaltung; Charakter und Aufgaben der Grundschule, Wesenszüge des Grundschulunterrichts; Interpretation des Grundschulunterrichts an Unterrichtsbeispielen. Wenn der Verfasser beabsichtigt, zu einer neuen Besinnung über den Unterricht in der Grundschule anzuregen, und dies besonders auch im Studienbereich „Grundschulpädagogik“ der Pädagogischen Hochschulen, so haben hier alle Institutionen im Bereich der Auslandsschule, die sich ebenfalls mit der Lehrerbildung befassen, ein richtungsweisendes Werk, auf das sie nicht verzichten sollten, weil es ihnen wertvolle Dienste zu leisten vermag. R. Schröter

Frank Schnass / Theodor Rutt: Die Einzelschrift im Deutschunterricht. Band I: Volkstümliche, klassische und moderne Dichtungen. Ihre Durchnahme im 5. bis 10. Schuljahr. Literaturpädagogische Beiträge. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn/Obb. 5., verb. u. erg. Aufl. 1967. 424 S., Ln. DM 29,80.

Beide Bände des von Frank Schnass verfaßten Werkes „Die Einzelschrift im Deutschunterricht“ liegen jetzt in Neuauflagen vor, die von Theodor Rutt besorgt wurden. Gerade für den Deutschunterricht in den Auslandsschulen ist dieses Werk eine wesentliche Hilfe. Ist es doch schwer, Übersicht zu behalten über die Vielfalt literarischer Erscheinungen und sie jahrgangsmäßig, ihrem Sach- und Sprachgehalt nach, richtig einzuordnen und im Unterricht anzusetzen. Schon das Studium des sechseitigen Inhaltsverzeichnisses zeigt, besonders in Kapitel I, der Einführung, die Fülle der erörterten Fragen, seien es kunsttheoretische Hinweise, Lesefragen überhaupt, lesepraktische Erwägungen, literaturpädagogische Aufgaben, Fragen der Jugendschriftenbewegung, Grundsätzliches zum Leseplan, billige Reihen und Lesevorschläge für das 1.—10. Schuljahr. In den anderen Kapiteln werden Beispiele der verschiedenen Kunstgattungen in Einführung und unterrichtlicher Behandlung erschlossen: Kunst-

märchen, Abenteuer geschichten, Tiergeschichten, Kinderschicksale, Novellen, Wunderliche Käuze, Dorfgeschichten, Verbrechernovellen, Geschichtliche Erzählungen, Musikergeschichten bis zur Oper und zum Musikdrama. Mit bibliographischen Hinweisen, einem Namen-, Autoren- und Sachverzeichnis schließt dieses für unsere Schularbeit draußen kaum entbehrliche Werk.

R. Schröter

Erich Bauer: Freude am Spiel in Schule und Freizeit. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth 1967. 104 S., mit vielen erklärenden Zeichnungen, kart. DM 7,80.

Gern und oft haben wir in unserem Büchertisch auf Neuerscheinungen dieser Art hingewiesen, entsprechen sie doch den Prinzipien, nach denen Fibel und Auslandsschullesebücher gestaltet wurden. Auf den Wert des Spieles für unsere Unterrichtsarbeit wurde immer wieder verwiesen. Vor allem handelt es sich um das darstellende Spiel — das Anliegen auch von Bauers Buch —, das keinesfalls Schauspiel oder Theater zu sein braucht, Spiel letztendlich um des Spielens willen, um kleine szenische Improvisationen in irgendeiner Unterrichtsstunde. Schließlich ist die beste Sprech-erziehung, die es überhaupt gibt, die durch das Spiel. So wird auch dieses Buch, besonders durch seine Beispiele, viele Anregungen geben können für die Unterrichtsarbeit der Unter- und Oberstufe draußen.

R. Schröter

Kurt Koffka: Die Grundlagen der psychischen Entwicklung. Eine Einführung in die Kinderpsychologie. A. W. Zickfeldt, Hannover 1925/1966. 300 S., Ln. DM 31,50.

1966 erschien ein unveränderter reprofografischer Neudruck der zweiten verbesserten Auflage des Jahres 1925 dieses bekannten und grundlegenden Werkes der Kinderpsychologie. Auch wenn es damals schon die Untersuchungsergebnisse von Bühler und Stern berücksichtigte, mag es heute manchem Pädagogen überholt erscheinen. Doch da die Gesamtdarstellung auf der Gestalttheorie aufbaut, die in den letzten Jahrzehnten an Boden gewinnen konnte, ist sie in gewissem Sinne auch heute

noch aktuell. Koffka sieht das Kind der ersten Lebensjahre in erster Linie als Träger der eigenen Entwicklung. Die einzelnen Kapitel — Problemstellung; Methode; Einige allgemeine Gesichtspunkte und Tatsachen der Entwicklung; Der Ausgangspunkt der Entwicklung; Vom Neugeborenen und den primitiven Verhaltensweisen; Die speziellen Tatsachen der psychischen Entwicklung; Problemstellung; Das Problem der Neuleistungen; Das Gedächtnisproblem; Das Lernen des Kindes; Das Kind in seiner Welt — deuten in ihrer Gesamtheit an, daß wir hier Antwort auf Fragen bekommen, die zu stellen wir heute gezwungen sind. Das Problem einer frühzeitigen Einführung des Kleinkindes in bestimmte Lernprozesse als Vorbereitung der eigentlichen Schularbeit ist auch für den Auslandsschulbereich diskussionsreif. Koffkas Arbeit wird uns hierbei eine gute Hilfe sein.

R. Schröter

Karl Mierke: Psychohygiene im Schulalltag. Gemeinschaftsverlag Hans Huber, Bern u. Ernst Klett, Stuttgart 1967. 301 S., Ln. DM 28,—.

„Die Schule unseres bildungs- und fortschrittsfreudigen Zeitalters bringt psychohygienischen Bestrebungen echtes und reges Interesse entgegen, das jedoch nicht ausgereicht hat, diese auch schulorganisatorisch und schulpolitisch zu verwirklichen“ (10). Dieses Buch des Direktors des Institutes für Pädagogik und Psychologie an der Kieler Universität behandelt auf streng wissenschaftlicher Basis den gesamten Komplex der Psychohygiene, soweit sie den Schulalltag angeht, und zeigt ihre Anwendungsmöglichkeiten und Brauchbarkeitsgrenzen auf. Sie erforscht die Ursachen, die beim Kind und bei dem in der Entwicklungszeit besonders anfälligen Jugendlichen zu seelischen Störungen und Fehlprägungen führen können. Die eingehendste Betrachtung muß die vorbeugende Psychohygiene finden; doch reicht in den schulischen Bereich auch die regenerierende hinein, die sich besonders der nachpubertären Zeit annehmen muß. Die kurativen Fälle jedoch müssen dem Psychotherapeuten oder gar einer Klinik übergeben werden. Verf. betont, daß eine Psychohygiene ohne ethische und

soziale Zielsetzungen auf Abwege führen muß. Nach seiner Auffassung ist sie „eine Form der Seelsorge“. Eine Psychohygiene kann nicht Erziehungs- und Bildungslehren ersetzen, sondern nur Hilfen geben. Je mehr die Schwierigkeiten im Schulalltag sich häufen, desto notwendiger ist eine Hilfe, wie sie dieses Buch bietet. Das Literaturverzeichnis umfaßt annähernd 300 Nummern. Das Werk muß dringend empfohlen werden.

W. Krieß

Schulz-Griesbach: Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Grundstufe in einem Band. Lehrerheft. Max Hueber Verlag, München 1968. 83 S., kart. DM 4,80.

Das Lehrerheft gibt sehr eingehende und begründende Hinweise für die wirksame Benutzung des obigen Sprachwerkes im Sinne der Verfasser. Vom Lehrziel über die Anlage der Sprachlehre, die fortschreitende Stufenfolge, Lautung und Intonation bis zu den Buchtexten, der Behandlung der Grammatik und den Übungen werden in ausführlichen Darlegungen Rechenschaft und Stellungnahme zu Fragen gegeben, wie sie aus langjährigen Unterrichtserfahrungen und aus Überlegungen zur Berücksichtigung moderner Ideen erwachsen sind. Außerdem erfährt jeder der 26 Lehrteile des Sprachbuches eine umfangreiche Einzelerläuterung, die auch die Bildinhalte mit einschließt. Lehrbeispiele zeigen den Einsatz des Tonbandes. Der Schlußteil enthält die Lösungen der Übungsaufgaben. — Der Lehrer wird das Heft als vielseitig helfenden Begleiter begrüßen. J. Krull

Hermann Bertlein: Jugendleben und soziales Bildungsschicksal. (Reifungsstil und Bildungserfahrung werktätiger Jugendlicher 1860—1910.) Schroedel-Verlag, Hannover 1967. 314 S., geb. DM 24,80.

Es ging dem Verfasser darum, Reifungstendenzen berufstätiger Jugendlicher der letzten und vorletzten Generation vor dem ersten Weltkrieg auf spezifisch sozial und epochal bedingte Ausformungen zu untersuchen. Das Ergebnis dieser Untersuchung, die das Jugendleben und -streben aus den Geistes- und Sozialformen seiner Zeit und aus den Fragestellungen unserer Zeit zu verstehen sucht, ist ein bedeutsamer Bei-

trag zur historischen Jugendforschung. Wir erfahren, von welchen Bildungsangeboten und -medien die Jugendlichen damals in einer entscheidenden Phase ihrer Entwicklung Gebrauch gemacht und wie sie sich — vornehmlich als Autodidakten — in oft faszinierenden Lernprozessen mit dem typischen Annehmen und Verwerfen geistiger Güter ihre Persönlichkeit entwickelt haben. Die Selbstdarstellungen, die als Quellen herangezogen wurden, sind bewußt nur einer bestimmten sozialen Schicht entnommen: aus dem Lebenskreis der jungen Werk tätigen, denen in jenen Jahren nur beschränkte Bildungsmöglichkeiten offenstanden haben. So sind die zitierten Autoren meistens Sozialisten — in des Wortes umfassender Bedeutung, unter ihnen bekannte Namen wie Bernhard Adelung, August Bebel, Bruno Bürgel, Oskar Maria Graf, Leonhard Frank, Heinrich Lersch, Paul Löbe, Carl Severing und August Winnig. Wenn auch die Auswertung der Biographien in erster Linie den Psychologen und Pädagogen zugute kommt, so gibt sie doch auch den Historikern und Soziologen ungewöhnliche Aufschlüsse. Viele Dokumente hinterlassen bei der Lektüre nachhaltige Eindrücke menschlicher Ergriffenheit, beispielsweise die Lebensbeschreibung Bruno Bürgels, der die soziale Ungerechtigkeit seiner Zeit aufrüttelnd zu schildern versteht.

A. Wehmeyer

Willmann-Institut (Hrsg.): Pädagogik der Strafe. Handbücher des Willmann-Institutes. Verlag Herder, Freiburg/Basel/Wien 1967. 480 S., Ln. DM 30,—.

Die Demokratisierung des Schulwesens bewirkte einmal eine Verlagerung der Autorität von der Institution auf die Person und zweitens folgte ihr notwendigerweise eine Juridifizierung. So entstand die Unsicherheit insbesondere gegenüber der Strafe. Das Verdienst dieses Buches ist es, die Strafe wieder in eine sinnvolle Relation zur Pädagogik gesetzt zu haben. Denn gerade zu der Personalifizierung der Autorität ist die objektivierende Wirkung der Strafe eine notwendige Ergänzung. Vierzehn — vorwiegend süddeutsche — Pädagogen, Psychologen und Juristen haben dieses Problem in dem Band des Willmann-

Institutes bearbeitet. Der erste Teil bringt eine philosophisch-pädagogische Untersuchung des Wesens der Strafe und eine Psychologie der Strafe und des Strafens. Der zweite Teil untersucht die erziehende Strafe in den wichtigsten Erziehungsfeldern: in der Familie, der Volks- und Realschule, dem Gymnasium, der Berufsbildung und in der Heimerziehung. Der kurze dritte Teil ist der Kriminalstrafe gewidmet. Es werden stets die rechtlichen Voraussetzungen des Strafens, oft getrennt

nach Bundesländern, die pädagogische Situation und an Beispielen die mögliche psychologische Wirkung erörtert. Der Band kann und darf keine „Gebrauchsanweisung für pädagogisch richtiges Strafen“ sein, er legt aber die Problematik frei, die jedes Strafen mit sich bringt, und ruft jedem, nicht nur dem Anfänger, ins Bewußtsein, daß Strafen eine hohe Kunst ist, wenn es „auf Vertiefung des gesamten Personenverständnisses“ (16) zielt.

W. Krieß

Zeitschriftenschau

Westermanns Monatshefte, aktuell im Juniheft A. E. Johanns Beitrag „Unruhe ist Bürgerpflicht? Zu den Revolten der Jungen in Ost und West“ und M. Neumanns „Die Wohnungssorgen der Studenten. Auf dem Wege zum Studentenhotel?“ — Drei Reiseberichte: „Urlaubsziel Bangkok“; „Das Englische der Engländer“; „Im Sommer spielt sich Salzburg selbst“. Als Krönung des Heftes acht Farbtafeln mit Prunkstücken aus Österreichs Schatzkammer.

Westermanns Monatshefte, Heft 7/68, Themenkreis Welt: A. E. Johann — Amerika — wohin?; R. Jacobs — Aus der Luft wiederentdeckt — die Azoren; G. Dierssen — Unterm Halbmond ist der Fremde Freund; J. v. Hollander — Bergwandern ohne Gipfelsturm; Themenkreis Kunst: 8 farbige Reproduktionen aus dem Graphischen Kabinett der Nationalbibliothek Paris; Spitzenphotos junger Photographen; Themenkreis Kultur: W. E. v. Lewinski — Karrieren am Dirigentenpult, die neue Generation der Generalmusikdirektoren; Mode und Möbel der Gotik in der Sammelbeilage „Europäische Stille in Farben“.

Drei Zeitschriften legen verspätet die Hefte 4, 5 und 6/68 vor:

Westermanns Geographische Rundschau, aus Heft 4: „Luftverunreinigung — Schäden, Kosten, Maßnahmen“; „Der Erdkundeunterricht in der Sowjetunion“.

Heft 5 bleibt in Deutschland und berichtet aus Hessen über die Region Kassel, das Baunatal, den Meißner, das untere Fuldaal und den Kaufunger Wald.

Heft 6 ist dem süddeutschen Raum gewidmet: „Ingolstadt — Süddeutschlands neues Raffineriezentrum“; Haßfurt am Main“ und „Mainfranken — eine süddeutsche Beckenlandschaft“.

Westermanns Pädagogische Beiträge widmen Heft 4 der Arbeitslehre als einer neuen Aufgabe der Hauptschule und berichten über „Praktische Werklehre“ und „Technisches Werken“.

Im Mittelpunkt von Heft 5 stehen Heimatkunde und Erdkundeunterricht: „Eduard Spranger und die Heimatkunde“; „Bild und Film als Bildungshilfen im Erdkundeunterricht“; „Das Mittelrheintal“ und für uns besonders aktuell: „Lesen lernen zu Hause“ — Bericht über Sabine.

Heft 6 bringt u. a. „Jugendschriften und ihre literarische Wertung“; „Schüler vor der neuen Bildlichkeit moderner Lyrik“; „Ein siebtes Schuljahr diskutiert den Film „Anne Frank““; „Reform der Grundschule“.

schule aktuell, Finken-Verlag, Oberursel, aus den einzelnen Heften sei herausgestellt: „Von der Leistung der Sprache im Bildungsprozeß“ (4); „Über die Mitarbeit des Schulpsychologen in der zweiten Phase der Lehrerbildung“; „Lernhemmungen — Überlegungen zu ihrer Entstehung und

Beseitigung“ (5); „Die Technik der Diskussion — Dargestellt an Kleinstrukturen“ (6).

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 7/68: Auf einer argentinischen Estancia; Der ägyptische Außenhandel mit Nahrungsmitteln; Ist die Programmierung des Lernstoffes im Erdkundeunterricht der Gymnasien möglich?; Erarbeitung des Wetterbegriffes mit Hilfe eines Lehrprogrammes im Erdkundeunterricht der Oberstufe; Das Zyklonenmodell.

Westermanns Pädagogische Beiträge, bringen in Heft 7/68: Erzieht die Schule zum Denken?; Aspekte der Motivitation in der Schulpraxis; Zur Praxis der Fünftageschule; Biologieunterricht auf der Fensterbank; (Die Präparation): Apartheid in Südafrika; Erfolg und Versagen in der Grundschule.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, Heft 6/68 mit dem Leitthema „Sprachliche Bildung“; im einzelnen: „Pionierprogramm einer neuen Schule — das Projekt PLAN“; „Der treffende Ausdruck — das Hochziel unserer Sprachbildung?“; „Gegen Spracharmut und Sprechträgheit im Erstunterricht“.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, Heft 7/68 (in neuer Gewandung) mit dem Leitthema: Glaube und Erziehung: A. Schnitzer — Deszendenzlehre oder Schöpfungsglaube? W. Nastainczyk — Atheistische Erziehung in der kommunistischen Welt; E. Beck — Bibelunterricht im fünften Schuljahr.

Dokumente, Verlag der Dokumente, Köln, Heft 3/68 u. a.: „Herzengsgeographie des atomaren Europa“; „Die Massengesellschaft“; „Volkstheater in Frankreich“; „Separatismus der Wallonen“; „Die Sprache im Mittelpunkt des Romans“.

Welt und Wort, Heliopolis-Verlag, Tübingen, Heft 6 ist München gewidmet: „München — Stadt der Büchermacher“; „Literarisches Leben in der Großstadt“; „München in neuen Büchern“; Leseproben aus neuen Büchern Münchner Autoren; Münchner Autoren und ihre Pläne.

Die Ganzheitsschule, Herder, Freiburg, Artur Kern in Heft 3/68 mit „Bildungsrevolution? — Neugestaltung der vor-schulischen Erziehung?“; „Markus lernt lesen“.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, Heft 6/68: „Einige systematisch-pädagogische Betrachtungen zu einer „wertneutralen Pädagogik“; „Philosophie im Naturlehreunterricht?“; „Apartheid in Südafrika — Eine Leinheit aus dem Erdkundeunterricht der 7./8. Klasse.“

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, Heft 7/68: Burkhardt — Schulpädagogik und Sozialpädagogik als Partner im pädagogischen Geschehen der Gegenwart; Bönsch — Antrieb und Lenkung des Unterrichts durch Sachimpulse; Lehmann — Unfälle auf dem Schulweg.

Welt und Wort, Heliopolis-Verlag, Tübingen, Heft 7/68 mit den Beiträgen: Casanova und kein Ende; Eindrücke vom amerikanischen Buchmarkt; Neues aus der lusitanischen Welt; Schüttelreimer-Ehrgeiz; Stefan George und sein Mythos — zum 100. Geburtstag des Dichters, am 12. Juli.

Zeitschrift für Jugendliteratur, Beltz, Weinheim, Heft 3/68: „Das geschichtliche Jugendbuch auf dem Weg in die Schule“; „Von der Bildung des Frauenzimmers“ — Nach Mädchenbüchern des 18. Jahrhunderts; „Englische Mädchenbücher“; „Kinderbuchillustration in Osteuropa“.

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, Weinheim, Heft 3/68 mit Bollnow — Der Erfahrungsbegriff in der Pädagogik; Bloth — Johann Julius Hecker († 1768) und seine „Allgemeine Schule“; Nastainczyk — Anliegen und Spielraum katholischer Schulen; Rumpf — Kreativer Umgang mit Texten.

Zef — Zeitschrift für erziehungswissenschaftliche Forschung — Manz-Verlag, München, Heft 2/68: A. Bjerstedt — Schwierigkeiten und beobachtungstechnologische Möglichkeiten in der Lehrerbildung; Z. Krècàn — Die Grundlagen der linearisierten Theorie eines Typs des nicht-markowschen Lehrautomaten; S. B. Robinsohn — Theorie und Praxis der Lehrerbildung.

R. Schröter

Was ein Tarif ist, weiß jeder. Wir bieten Ihnen drei Tarife!



	Höhe der Bausparsumme die voll ausgezahlt wird DM	monatlicher Sparbetrag bis zur Zuteilung DM	monatlicher Tilgungsbetrag einschl. Zinsen nach Zuteilung DM
1	2.000,-	22,-	22,-
	5.000,-	55,-	55,-
	10.000,-	110,-	110,-
	20.000,-	220,-	220,-
	30.000,-	330,-	330,-
2	5.000,-	20,-	32,50
	10.000,-	40,-	65,-
	20.000,-	80,-	130,-
	30.000,-	120,-	195,-
	40.000,-	160,-	260,-
3	5.000,-	12,50	25,-
	10.000,-	25,-	50,-
	20.000,-	50,-	100,-
	30.000,-	75,-	150,-
	40.000,-	125,-	250,-



Diese Tabelle zeigt nur einige Beispiele. Die Bausparsumme beim BHW muß über volle tausend D-Mark lauten und mindestens 2000,- DM, höchstens 200000,- DM betragen.

Beim Abschluß eines BHW-Bausparvertrages bestimmen Sie selbst, welche Spar- und Tilgungsbeträge Sie für Ihr Eigenheim oder Ihre Eigentumswohnung leisten wollen. Unser Tarif III mit einer Laufzeit von fast 25 Jahren ermöglicht es auch Ihnen, die Lasten zu tragen, die sich aus der Finanzierung Ihres Vorhabens ergeben..

Sagen Sie uns Ihre Pläne, damit wir Ihnen Vorschläge machen können, die auf Ihre persönlichen und wirtschaftlichen Verhältnisse abgestimmt sind.

Leichter mit dem Beamtenheimstättenwerk



Bausparkasse für Angehörige
des öffentlichen Dienstes
325 Hameln (Weser) Kastanienwall

Fordern Sie noch heute unsere Schrift „Heimstätten für Angehörige des öffentl. Dienstes“ an, die wir Ihnen auf Wunsch kostenlos zusenden.

STUDIEN ZUR RHETORIK DES 19. JAHRHUNDERTS

Forschungsunternehmen »19. Jahrhundert« der Fritz Thyssen-Stiftung

Die in deutsch-englischer Zusammenarbeit im Rahmen eines großen interdisziplinären Forschungsprogramms durchgeführte Reihe behandelt die politische Rhetorik unter verschiedenen Aspekten.

Band I: Disraeli

Rede im Kristallpalast am 24. Juni 1872

Herausgegeben von HELMUT VIEBROCK

1968. XIII, 70 Seiten (Text jeweils englisch und deutsch),
brosch. DM 20,—

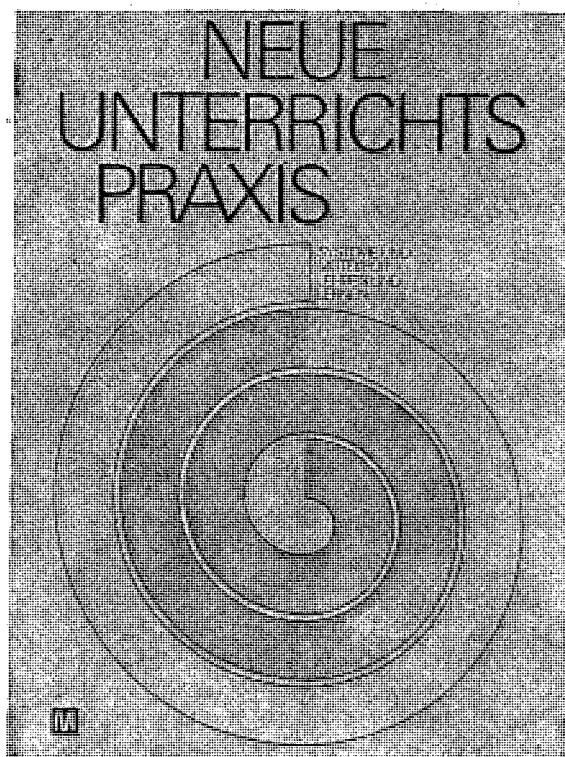
In diesem Buche, dem ersten der zunächst auf vier Bände geplanten Reihe, unternimmt es eine Gruppe englischer und deutscher Literatur- und Geschichtswissenschaftler, die berühmte Kristallpalast-Rede Benjamin Disraelis, das politische Manifest des englischen Imperialismus der Konservativen Partei, unter literarhistorischen, stilistischen und historischen Gesichtspunkten zu analysieren.

Inhalt:

Einführung in die geschichtliche Bedeutung der Rede — Benjamin Disraeli: Text der Rede — H. Viebrock: Struktur und Stil der Rede Disraelis — David Daiches: Logik, Ton und Struktur — John Holloway: Die Rhetorik der versteckten Überredung — Paul Kluge: Disraelis Rede — ein politisches Manifest — Reaktionen der Presse auf Disraelis Rede — Ausgewählte Bibliographie.

Zwei weitere Bände — über Robert Lowe, den Opponenten Disraelis, und John Bright, den Radikalen — sind in Vorbereitung; ein vierter Band über Gladstone ist geplant.

Zu beziehen durch Ihre Buchhandlung



Eine neue Zeitschrift für die pädagogisch-didaktische Praxis für Lehrer aller Schulen und Ausbildungsstätten.

Sie informiert über neue Unterrichtssysteme, über die Möglichkeiten des Unterrichtens und Lernens mit Lehr-, Lern- und Arbeitsmitteln, über den Einsatz von technischen Hilfsmitteln und Übertragungsmedien.

Wesentlich ist dabei: die neuen Systeme und Hilfsmittel werden nicht nur beschrieben, sondern es werden optimale Einsatzmöglichkeiten im Zusammenspiel mit herkömmlichen Unterrichtsmethoden und Hilfsmitteln aufgezeigt.

Jahresabonnement (6 Hefte) DM 18,-. Probeexemplare erhalten Sie bei der



Verlagsgesellschaft Rudolf Müller
5 Köln-Braunsfeld
Postfach 2280 - Telefon 521161

Wir lernen Mathematik

Mathematik in der Grundschule beginnt mit

Neunzig/Sorger

Wir lernen Mathematik I

Dieser Band eröffnet das in zügiger Folge erscheinende Schulwerk. Es wahrt alle Vorzüge, die den Ideen und Erfahrungen von Prof. Dienes durch Mathematiker, Psychologen und Schulpraktiker der verschiedensten Sprachräume bescheinigt werden: das Lernen am eigenen Erfolg, die logische Schulung durch den außergewöhnlichen spielerischen Umgang mit strukturiertem Lernmaterial, den sicheren Aufbau von der mengentheoretischen Grundlage her.

Der Grundskulkurs

Wir lernen Mathematik

befähigt die Kinder gleichzeitig, die Rechenverfahren einsichtsvoll anzuwenden. Die notwendigen Arbeitsschritte werden dem Lehrer durch die zugehörige Lehreranleitung vermittelt, die nicht nur die mathematischen Grundbegriffe leicht faßlich darstellt, sondern auch die Grundlage für einen differenzierten Unterricht bietet.

Angebot:

- Schulbuch:** W. Neunzig/P. Sorger, **Wir lernen Mathematik I**
Großoktav, 112 Seiten, 4farbig, Einband Linson, Bestell-Nr. 14 639,
Illustrationen von H. J. Baum.
Einzelpreis: 7.80 DM
Lehrervorzugspreis: 3.90 DM
- Lehreranleitung:** Das Lehrerheft ist so aufgebaut, daß mathematische Vorkenntnisse nicht erforderlich sind.
W. Neunzig/P. Sorger, **Wir lernen Mathematik I, Lehreranleitung.**
Oktav, 96 Seiten, kartoniert, Bestell-Nr. 14 679. Preis: 9.80 DM
- Sonderangebot:** Bis 31. 12. 1968
Neunzig/Sorger, **Wir lernen Mathematik I und Lehrerhandbuch**
(14 639 und 14 679) 12.— DM

Verlag Herder, Abt. 308, D-7800 Freiburg/Breisgau, Postfach

Ideale Helfer für die Prüfung

MENTOR-KARTEI

Die Mentor-Kartei stellt das für Klassenarbeiten und Prüfungen auf den weiterführenden Schulen wichtige Kernwissen knapp und übersichtlich dar.

Je Kartei 50 Seiten auf steifem Karton, Format $7,6 \times 10,2$ cm, in stabiler Plastiktasche, DM 2,80

Englisch, Französisch, Deutsch, Latein, Algebra, Geometrie, Biologie, Physik, Chemie, Erdkunde, Geschichte

MENTOR-REPETITORIEN

Eine in Buchform gegliederte Zusammenfassung der einzelnen Wissensgebiete.

Jeder Band mit etwa 110 Seiten, DM 3,80

Deutsch, Rechnen, Geometrie, Algebra, Physik, Chemie

Bitte fordern Sie ausführliche Prospekte an bei: Mentor-Verlag GmbH, 1 Berlin 62, Crellestraße 29—30



MENTOR-VERLAG

Neu für den Sprachunterricht

WALTER REINECKE

Französische Wiederholungs- grammatik

*Ein Lern-, Übungs- und Nachschlage-
buch für Fortgeschrittene*

XIV, 293 Seiten, kart. DM 14.80,
Hueber-Nr. 3002

Auf alle wichtigen Fragen der französischen Grammatik wird in diesem Buch in knapper Form eingegangen. Die einzelnen Fragenkomplexe werden durch eine Vielzahl guter Beispiele erläutert. Besonders wertvoll ist das reichliche Übungsmaterial, zu dem im Anhang die Lösungen gegeben werden. — Der Band vermittelt auch dem Lehrer manche Anregungen.

RUDOLF SACHS

A Short Course in Commercial Correspondence

*Kurzlehrgang der modernen englischen
Handelskorrespondenz*

106 Seiten, kart. DM 6.80, Hueber-
Nr. 2123

Teacher's Key: 20 Seiten, brosch. DM
2.80, Hueber-Nr. 2.2123

Dieser Kurzlehrgang eignet sich für Halbjahres- und Jahreskurse wie auch für den Selbstunterricht. Grundkenntnisse der englischen Sprache werden vorausgesetzt.

sprachen der welt
hueber

Max Hueber Verlag München

„Für jeden anspruchsvollen Kunst-
freund ein unvergleichlicher
Begleiter durch das Jahr!“

Radio Strasbourg

KATZMANN-KALENDER

1969

Meisterwerke christlicher Kunst

MALEREI · PLASTIK
ARCHITEKTUR

19. Folge

Ein Wochenkalender mit 8 mehr-
farbigen und 46 schwarz-weißen
Kunstblättern im größeren wir-
kungsvollen Format $22,5 \times 35$ cm
Text: Deutsch-Englisch

DM 11,50 — im Ausland DM 10,50

„Diese Wochenbilder — unauffällig
und geschmackvoll der Festfolge des
Kirchenjahres angepaßt — stehen
glücklich von der oft nicht sehr ein-
leuchtenden Auswahl anderer Kunst-
kalender ab.“

Lion, Karlsruhe

„Vortrefflich in seiner Auswahl, die
viele zeigt, was nicht zum ewigen
Vorrat gehört und daher reiche
Anregung vermittelt.“

Süddeutsche Zeitung

„Wer diese Blätter sammelt, erhält
mit der Zeit ein großartiges Bild-
archiv.“

Bücherschiff Limburg

**KATZMANN VERLAG
TÜBINGEN**



WENN SIE UMZIEHEN WOLLEN...
unverbindliche Beratung erhalten Sie bei der nächsten
Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091

in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Schulz/Griesbach

Deutsche Sprachlehre für Ausländer

Grundstufe in einem Band (Hueber-Nr. 1006)

Neue Glossare

Jeweils

48—50 Seiten

kart. DM 3.80

Deutsch-Italienisch

Deutsch-Niederländisch

Deutsch-Schwedisch

Deutsch-Finnisch

Deutsch-Neugriechisch

Deutsch-Arabisch

Deutsch-Dänisch

Hueber-Nr. 39.1006

Hueber-Nr. 43.1006

Hueber-Nr. 44.1006

Hueber-Nr. 73.1006

Hueber-Nr. 74.1006

Hueber-Nr. 75.1006

Hueber-Nr. 83.1006

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

GESUCHT

Mittelschullehrer(in)

für die deutsche Abteilung einer spanischen Schule an der Costa del Sol. Die Tätigkeit ist besonders für pensionierte Lehrer geeignet. Zuschriften an das Deutsche Konsulat, Málaga, Paseo Limonar, 28 erbeten.

Dora Schulz / Heinz Griesbach

Deutsche Sprachlehre für Ausländer — Mittelstufe

Moderner deutscher Sprachgebrauch

Ein Lehrgang für Fortgeschrittene

3. Auflage, XXII, 325 Seiten, 8 Farb- und 8 Schwarz-Weiß-Tafeln, Linson
DM 14.80, Hueber-Nr. 1.1010, kart. DM 12.80, Hueber-Nr. 1010

Diesem Band, der die ‚Deutsche Sprachlehre für Ausländer — Grundstufe‘ fortführt, wurde neben der Bezeichnung ‚Mittelstufe‘ absichtlich der selbständige Titel ‚Moderner deutscher Sprachgebrauch‘ gegeben, weil er sich an alle wendet, die sich dem vertieften Studium der deutschen Sprache widmen, ohne Rücksicht darauf, mit welchem Unterrichtswerk die Grundlagen erarbeitet wurden.

„Die Aufgabe, die Besonderheiten und Feinheiten deutscher Sprachstruktur Ausländern darzustellen, führt den Verfasser in erfreulicher Weise dazu, sprachliche Erscheinungen begrifflich einzufangen und klarzulegen, die wir uns zum großen Teil nicht genügend deutlich oder gar nicht zur Ansicht bringen.“

Mitteilungen des deutschen Germanistenverbandes

Neue Unterrichtshilfen zur ‚Mittelstufe‘

LEHRERHEFT

84 Seiten, kart. DM 4.80, Hueber-Nr. 2.1010

Inhaltsübersicht: Allgemeines — Lehrziel; Zur Konzeption des Lehrbuches; Zur Arbeitsweise in der Mittelstufe; Übersicht über das Verweisungssystem; Zu den einzelnen Übungstypen; Vorschlag zur Arbeit mit dem Lehrbuch; Bemerkungen zum Stoff des Mittelstufenbuches.

SCHÜLERHEFT

152 Seiten, kart. DM 6.80, Hueber-Nr. 3.1010

Inhaltsübersicht: Wie soll man mit der Mittelstufe arbeiten? Arbeitsplan; Lesehilfen und Schlüssel der Übungen des Lehrbuches.

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

C.H.Beck



Die deutsche Literatur —

TEXTE UND ZEUGNISSE

»Das Ziel dieser Reihe ist es, ein umfassendes, zugleich aber überschaubares Lesebuch im besten Verstande des Wortes zu werden. Die Epochen der deutschen Literaturgeschichte gewinnen anhand von Texten und Zeugnissen Gestalt. Die Herausgeber haben nicht darauf verzichtet, die Epochen, ihren Charakter, ihre Grenzen und ihren Geist, außer durch dichterische Zeugnisse, durch theoretische, biographische oder wissenschaftliche Texte zu dokumentieren.«

Norddeutscher Rundfunk

Gesamtplan der Reihe:

BAND I Mittelalter

Hrsg. von HELMUT DE BOOR. 1965. LXXIV, 1880 Seiten in zwei Teilbänden. Leinen je Teilband DM 39.—

BAND II 15. und 16. Jahrhundert

(In Vorbereitung)

BAND III Das Zeitalter des Barock

Hrsg. von ALBRECHT SCHÖNE. 2., durchgesehene und erweiterte Auflage 1968. XXXII, 1250 Seiten. Leinen DM 48.—

BAND IV 18. Jahrhundert

Hrsg. von RICHARD ALEWYN. (In Vorbereitung für 1969)

BAND V Sturm und Drang/Klassik/Romantik

Hrsg. von HANS-EGON HASS. 1966. XLII, 1937 Seiten in zwei Teilbänden. Leinen je Teilband DM 39.—

BAND VI 19. Jahrhundert

Hrsg. von BENNO VON WIESE. 1965. XL, 1100 Seiten. Leinen DM 48.—

BAND VII 20. Jahrhundert

(1880—1933). Hrsg. von WALTHER KILLY. 1967. XLVII, 1198 Seiten. Leinen DM 48.—

Bitte fordern Sie den Sonderprospekt der »Deutschen Literatur — Texte und Zeugnisse« an: Verlag C.H.Beck, 8 München 23

Erstes Frühstück.



Zweites Frühstück.



Das ist die Art, wie Sie den Tag richtig beginnen können, bevor er richtig begonnen hat:

Wenn Sie den Tag so beginnen, können Sie sich auf sich selbst verlassen. (Und andere können sich auf Sie verlassen.)

Denn was Sie jeden Morgen in der WELT finden, an aktueller Information, an klar formulierter Meinung - das gibt Denkfrische für einen langen Tag. Das gibt Gewißheit, informiert und orientiert zu sein -

heute für heute, heute für morgen.

Wie wäre es, wenn Sie sich einmal einige Zeit lang jeden Morgen das „zweite Frühstück“ kommen lassen? Auf unsere Kosten und ohne jede Verpflichtung für Sie.

Bitte schreiben Sie an
DIE WELT,
Vertriebsabteilung,
2 Hamburg 36,
Kaiser-Wilhelm-Straße 1.

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a. D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a. D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Die Deutsche Schule in La Paz (Bolivien)	W. Linke	Seite 259
2. Worterklärungen im Erdkundeunterricht	A. Wehmeyer	Seite 264
3. Zum Schulbesuch nach Deutschland	F. W. Skeries	Seite 270
4. Die „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ zu Tokyo	H. E. Wittig	Seite 272
5. Persönliche Nachrichten		Seite 274
6. Aus aller Welt		Seite 275
7. Büchertisch		Seite 279
8. Zeitschriftenschau		Seite 286

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a. D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a. D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungs-exemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. a. D. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postcheckkonto München 177288 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 36238
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Die Deutsche Schule in La Paz (Bolivien)

Von Dr. Wolfgang Linke, La Paz

Die deutsche Schule in La Paz / Bolivien besteht seit dem Jahre 1923. Sie ist die größte der vier Deutschen Schulen im Land und in 3615 m ü. M. nach Oruro, das noch hundert Meter höher liegt, die höchstgelegene deutsche Schule. Schulträger ist die Deutsche Kulturgemeinschaft (Centro Cultural Alemán) in La Paz, deren wenige hundert Mitglieder außerdem eine Deutsche Klinik, einen Deutschen Friedhof und einen Hilfsfonds zur Unterstützung bedürftiger Deutscher geschaffen haben.

Während des Krieges konnte die Schule — dank des Einsatzes bolivianischer Kreise — weiterarbeiten, als Bolivien auf Druck der USA gegen Deutschland in den Krieg eingetreten war. Allerdings wurden deutsche Lehrer in Nordamerika interniert, und das Wort „Deutsch“ mußte aus dem Namen verschwinden. Die Schule hieß dann Colegio Mariscal Braun, nach Philipp Otto Braun (1798—1869), einem Freund und Mitarbeiter von Bolívar und Santa Cruz, der als Reitergeneral entscheidend zur Befreiung Kolumbiens, Perus und Boliviens von den Spaniern beigetragen hat, ab 1837 bolivianischer Kriegsminister war und 1838 in den Kämpfen zwischen Argentinien und Bolivien den Titel „Großmarschall von Montenegro“ erhielt. Der Name der Schule konnte nach dem Kriege wieder in Colegio *Alemán* Mariscal Braun geändert werden, und heute ist diese als Colegio Alemán wieder ein Begriff.

In der Gliederung gleicht die Schule denen des Landes. Allerdings ist ein zweijähriger Kindergarten vorgeschaltet, da die meisten der späteren Schüler erst einmal Deutsch lernen müssen. So ergibt sich folgender Aufbau: 2 Jahre Kindergarten (K I, K II), 6 Jahre Primaria (P 1—P 6), 6 Jahre Secundaria (S I—S VI). In den Klassen P 6 und S VI gibt es eine schriftliche Abschlußprüfung. Die aus Jahres- und Prüfungsleistung gebildete Gesamtnote entscheidet über (Versetzung und) Aufnahme in die Secundaria bzw. Bestehen des „bachillerato“ (= bolivianische Hochschulreife). Das Bachillerat berechtigt, ergänzt durch das Zeugnis über den erfolgreichen Besuch eines einjährigen Studienkollegs in Deutschland, auch zum Besuch deutscher Hochschulen.

Die Notenskala reicht von 7 (beste Note) bis 1; die unterste ausreichende Note ist 4. Für die Versetzung können in engen Grenzen Noten unter 4 durch mindestens befriedigende Leistungen in anderen Fächern ausgeglichen werden. Wer in der Primaria das zweite Mal nicht versetzt wird, muß die Schule verlassen; aus der Secundaria scheidet aus, wer zum zweitenmal die *gleiche* Klasse nicht besteht.

Das Schuljahr beginnt am 3. Februar und endet nach 200 Schultagen. Im Juni/Juli gibt es drei Wochen Winterferien; die Sommerferien dauern etwa 2 1/2 Monate, — immer vorausgesetzt, daß das Schuljahr nicht aus politischen Gründen gestört wird. Nach drei Auslands-Schuljahren hat ein vom AA ver-

mittelter Lehrer, wenn sein Vertrag mit der Schule um zwei Jahre verlängert wird, Anspruch auf Heimaturlaub während der großen Ferien. Der Teil der Reisekosten, der das letzte Monatsgehalt übersteigt, wird vom AA getragen.

Die Schülerzahl betrug nach dem Krieg zeitweilig über 1400, da nur erhöhte Schulgeldeinnahmen den Ausfall der Hilfe aus Deutschland wettmachen konnten. Weil später die Aufnahme beschränkt wurde und für nicht versetzte Schüler die Möglichkeit besteht, durch ein Nachexamen (und Fortsetzung des Schulbesuchs) an einer anderen Schule die Wiederholung des Schuljahrs zu umgehen, hat die Schülerzahl laufend abgenommen und beträgt z. Zt. einschließlich Kindergarten 992. Wir haben jetzt überall Klassenstärken, die auch für den erschwerten Unterricht mit fremdsprachigen Schülern zu verantworten sind, durchschnittlich in der K-Gruppe 20, in der P-Klasse 29 und in der S-Klasse 22. In jedem Schuljahr müssen weit mehr Kinder abgewiesen werden, als wir in den Kindergarten aufnehmen können.

Unterrichtssprache war in den ersten Nachkriegsjahren fast ausschließlich Spanisch. Vom Jahre 1949 an durfte Deutsch als Fremdsprache an die Stelle von Französisch treten. Seit 1954 ist Deutsch Versetzungsfach, und seit dem Schuljahr 1962 sind *Deutsch und Spanisch* „Pflichtsprachen von gleicher Bedeutung und Berechtigung“. Das bedeutet, daß mit Ausnahme der Fächer Spanisch und Sozialkunde und der „nationalen Stoffe“ in Erdkunde und Geschichte die Verwendung der deutschen Sprache im Unterricht nur durch die Zahl der aus Deutschland vermittelten Lehrer und der deutschsprachigen Ortskräfte beschränkt wird. Die einzige Fremdsprache Englisch wird ab Klasse 5 P gelehrt.

Nur etwa 10 % unserer Schüler sprechen beim Eintritt in die Schule vom Elternhaus her Deutsch. Außer im Kindergarten sind sie jeweils in einer der Parallelklassen zusammengefaßt, damit sie in der Muttersprache besonders gefördert werden können. So gibt es in 20 von 32 Klassen der Primaria und Secundaria keinen einzigen Schüler, der außerhalb der Schule deutsch spricht. In den beiden untersten P-Klassen wird, außer in den Spanisch- und Religionsstunden, ganzheitlich auf deutsch unterrichtet. Heimatkunde („Enseñanza global“) liegt in den Klassen P 3 und P 4 in der Hand deutscher Lehrer und wird in den Klassen P 5 und P 6 von bolivianischen Kollegen nach deutscher Methode erteilt, da es sich um „nationale Stoffe“ handelt. In der Secundaria werden z. Zt. Chemie, Physik, Zeichnen und Musik durchgehend auf deutsch gegeben, Biologie und Leibesübungen durchgehend auf spanisch, die übrigen Fächer — außer Deutsch, Spanisch und Sozialkunde — klassenweise verschieden.

Die Deutschkenntnisse, besonders in den höheren Klassen der Secundaria, entsprechen allerdings nicht dem Aufwand an Lehrern und Stunden, vor allem, wenn man sie mit den Ergebnissen des Englisch-Unterrichts vergleicht. Außer den größeren Schwierigkeiten, die das Deutsche dem Ausländer nun einmal bereitet, scheinen mir in der Hauptsache folgende Gründe dafür verantwortlich:

1. Die meisten unserer Schüler und ihrer Eltern haben nur sehr geringes oder gar kein Interesse an der deutschen Sprache. Sie sprechen eine Weltsprache und wohnen mitten in ihrem Verbreitungsgebiet, sehen also den Wert einer fremden Sprache ohnehin nicht recht ein. Eine Privatschule wählen sie, weil die staatlichen Schulen überfüllt sind, nicht als fein gelten, unzureichend ausge-

- stattet sind und weil der Unterricht dort häufig durch Streiks der Lehrer oder Schüler gestört wird. Von der Deutschen Schule erwarten sie nur, daß man ihnen dort „Disziplin und Arbeiten“ beibringt.
2. Die Schüler verhalten sich im Unterricht vorwiegend passiv. Statt ein deutsches Buch zu lesen, nehmen sie lieber nachmittags an den Deutschkursen des Goethe-Instituts teil; statt ein Wort oder eine Form nachzuschlagen, geben sie lieber lückenhafte Verbesserungen ab.
 3. Es fehlt ein Lehrbuchwerk für Deutsch, das auf dem Schröterschen Werk aufbaut und es dem Lehrer ermöglichte, nahtlos an die Arbeit des Vorgängers anzuschließen.
 4. Nur ein Teil der vermittelten Lehrer bringt Kenntnisse der Fremdsprachenmethodik mit.

Der Deutschunterricht für deutschsprachige Kinder erfolgt — mit stark herabgesetzten Anforderungen, da die Kinder in einem fremdsprachigen Milieu heranwachsen — methodisch nach den Grundsätzen des muttersprachlichen Unterrichts. Da von diesen Schülern jedoch im Spanischen dasselbe verlangt wird wie von ihren spanischsprachigen Mitschülern, schaffen wir den Ausgleich durch entsprechend bessere Benotung der Spanisch-Leistungen (in der Regel um zwei Notenstufen, da die Deutschnote um ebensoviel zu steigen pflegt, wenn ein Schüler aus dem „Deutschkurs“ in das „Deutsch für Bolivianer“ wechselt). Wir sehen selbst, daß diese Regelung in mehrfacher Hinsicht problematisch ist; solange jedoch unsere spanischsprachigen Schüler im Deutschen nicht erheblich mehr leisten, wissen wir keinen besseren Weg, um den deutschsprachigen Schülern gerecht zu werden. Wesentlich größere Sorgen bereiten die deutschen Kinder, deren Begabung nicht für den Besuch der Secundaria ausreicht oder die gar in eine Sonderschule gehörten. Die Schulpflicht endet in Bolivien mit der letzten Primaria-Klasse. Dieser Abschluß ist aber praktisch wertlos, und einen mittleren Abschluß gibt es nicht. Das Bachillerat an einer anderen Schule abzulegen, wo es sehr viel bequemer zu erlangen ist, bedeutet das Aufgeben der deutschen Sprache und das Ausscheiden aus dem Kreis der deutschsprachigen Mitschüler.

Seit 1962, zunächst für den Zeitraum von 12 Jahren, haben die Deutschen Schulen in Bolivien „Experimentalstatus“; sie sind also nicht allen Bestimmungen des bolivianischen Schulgesetzes unterworfen und brauchen z. B. nicht monatlich Zeugnisse zu erteilen und keine Halbjahrs- und Jahresprüfungen abzuhalten. Nach den Erfahrungen der ersten Sechsjahresperiode haben die vier Deutschen Schulen den hiesigen Erziehungsbehörden im vergangenen Jahr Änderungswünsche vorgetragen, die inzwischen genehmigt worden sind. Sie bringen uns: die Verminderung der Hauptfächer in der Secundaria von sieben auf fünf; schriftliche Abschlußprüfung in S VI (Bachillerat) nur noch in den Hauptfächern; Beginn des Englischunterrichts in Klasse P 5 und Abschluß in S V, wobei die Abschlußnote in das Bachilleratszeugnis übernommen wird; klarere Fassung und elastischere Handhabung des Notenausgleichs bei der Versetzung; Anerkennung schuleigener Lehrpläne; Verminderung der Wochenstundenzahlen (P 1/2: 20, P 3/4: 24, P 5—S VI: 30 Pflichtstunden am Vormittag, nachmittags nur Arbeitsgemeinschaften); Genehmigung einer schuleigenen Disziplinarordnung und moderner Grundsätze für Klassenarbeiten, Hausaufgaben und Benotung; verlängerte

Halbjahresferien zu einem festen Termin; Wegfall der Bestimmung, daß ein Schüler nicht unter ausreichend benotet werden darf, wenn die Eltern nicht zwei Monate vor dem Zeugnis benachrichtigt waren. Der neue Lehrplan unserer Schule für das Fach Spanisch ist fast unverändert für alle Schulen des Landes verbindlich gemacht worden. In anderen Fächern geschah das deshalb nicht, weil der Stand der Lehrerbildung und die Ausstattung der Schulen es nicht erlaubten. Eine Reihe von Bestimmungen unserer neuen Schulordnung sollen ebenfalls für alle Schulen des Landes eingeführt werden.

Die Schulgebäude liegen in Gehentfernung vom Stadtzentrum und sind ab 1941 errichtet worden. Der neue Kindergarten (mit Dienstwohnung für die Leiterin) arbeitet seit 1964. Jede Klasse hat einen eigenen Raum. Für Biologie, Chemie, Physik, Kunsterziehung, Musik und Werken gibt es eigene Fachräume, außerdem eine Schülerbücherei (986 Bände) und die Turnhalle (zugleich Aula mit Bühne). Die Sammlungen für Chemie und Physik sind mit deutschen Geräten (Phywe und Leybold) ausgestattet. Die Lehrerbücherei wurde im vergangenen und in diesem Schuljahr weitgehend erneuert und enthält 1257 Bände. Eine Reihe von Umbauten in den letzten zwei Jahren (Lehrerzimmer, Direktorat, Sekretariat, Kasse, Treppen der Primaria, Umkleideräume), die alle vom Schulträger finanziert wurden, haben die Arbeitsbedingungen erheblich verbessert. Der Schule fehlt ein eigener Sportplatz. Der Turnunterricht findet auf dem Hof der Primaria und in der Halle statt; die Arbeitsgemeinschaften dürfen außerdem das Stadion benutzen.

Die klimatischen Verhältnisse in La Paz beeinflussen die Lebens- und Arbeitsbedingungen stärker als an anderen Dienstorten. Die Äquatornähe der Stadt wird durch die Höhe mehr als ausgeglichen, so daß die sommerliche Höchsttemperatur mit $+25^{\circ}$ unter den deutschen Werten bleibt. Der Wechsel der Jahreszeiten macht sich weniger durch die Temperatur als durch die kurze Vegetationspause im Winter und die sommerliche Regenzeit bemerkbar. Von November bis Februar fallen — meist in Form von Sturzregen — etwa 450 mm von den durchschnittlich 568 mm Jahresregen. Der Temperaturunterschied zwischen Sonne und Schatten oder Tag und Nacht ist spürbarer als der zwischen Sommer und Winter. Die Durchschnittswerte sind für Juni $+6,7^{\circ}$, für November $+11,5^{\circ}$ (Jahresmittel $+9,4^{\circ}$). In schattigen Räumen und am Abend braucht man Heizventilatoren oder Kerosinöfchen, um eine angenehme Zimmertemperatur zu schaffen. Wegen des niedrigen Luftdrucks kocht das Wasser bei 85° ; nur in Drucktöpfen kann man darum Essen in der gewohnten Zeit zubereiten. Wer neu nach La Paz kommt, kann in den ersten Nächten unter Kopfschmerzen und Schlaflosigkeit leiden. Der Körper paßt sich jedoch sehr schnell an. Die Geübteren unter den neuen Kollegen pflegen schon wenige Monate nach der Ankunft in über 5000 m Höhe herumzusteigen oder Ski zu laufen. Allerdings deuten Schlafbedürfnis und Zuckerverbrauch darauf hin, daß der Energiebedarf größer ist als in tieferen Lagen.

Wer auf den Preis nicht achtet, kann an Lebensmitteln alles haben, was er aus Deutschland kennt, dazu Früchte, Gemüse- und Kartoffelarten, von deren Existenz man zu Hause nichts geahnt hat. Für die täglichen Lebensmittel muß man etwa doppelt so viel aufwenden wie in Deutschland. Auch die Preise für Hausrat, Kleidung, Kraftfahrzeuge und die Mieten liegen weit über den

deutschen. Der Kaufkraftzuschlag wird jedoch der Preisentwicklung angeglichen. Die Währung steht seit 1958 in einem festen Verhältnis zum US-Dollar. Für 1 DM erhält man 3 \$ b, braucht also nur ein deutsches Scheckheft, um hier über die vom BVA auf das deutsche Konto angewiesenen Ausgleichszahlungen verfügen zu können.

Die Stadt La Paz liegt in einem großen, nach Süden offenen Kessel mit stark ausgefrachten, steilen Rändern und reicht von 4071 m (Flugplatz) bis 3300 m. Von den 400 000 Einwohnern setzt die überwiegende Mehrzahl in Kleidung, Wohnweise und Gebräuchen die Tradition der Indianer auf dem Altiplano (der Hochebene zwischen den beiden Kordilleren) fort, die sich in Bolivien am reinsten von allen südamerikanischen Ländern erhalten hat. Wohngebenden und Geschäftsviertel von europäischem Charakter sind auf wenige Stadtviertel beschränkt. Nur dort werden neuerdings auch Ziegel- und Stahlbetonbauten errichtet, während sonst luftgetrocknete Lehmziegel das einzige Baumaterial sind.

Eine Bodenreform in den Jahren nach 1952 hat die soziale Stellung und das Selbstbewußtsein der Indios gehoben. Ihr Bildungszustand — die meisten sind Analphabeten, und nur eine Minderheit spricht oder versteht Spanisch — schließt sie allerdings noch weitgehend vom kulturellen und politischen Leben aus, so daß immer noch eine Beziehung zwischen Hautfarbe und gesellschaftlicher Position besteht, ohne daß man von Diskriminierung sprechen dürfte. Das Schulgesetz verlangt, daß Privatschulen für je zehn zahlende Schüler einen Stipendiaten aufzunehmen haben. Wie viele Bestimmungen, so wird auch diese von den Behörden entgegen ihrem eigentlichen Sinn angewandt: wer Einfluß hat, kann auf diese Weise die Aufnahme seiner Kinder in Schulen erzwingen, wo sie sonst nicht eingeschrieben würden. Die Väter der Stipendiaten unserer Schule sind zu über 50 % Rechtsanwälte, Ärzte, Industrielle und Kaufleute, Offiziere und Politiker oder hohe Beamte.

Für den Lehrer, der während seiner Auslandsverpflichtung Südamerika kennenlernen möchte, ist Bolivien wegen der vielen Klimazonen im Land und der zentralen Lage besonders geeignet. La Paz ist sicher die einzige Deutsche Schule, wo der Lehrer für den Wandertag wählen kann, ob er Gletscher, Kondore und Lamas oder — auf der Amazonasseite der Königskordillere — Apfelsinen und Bananen, Orchideen, Kaffee, Tee und Ananas zeigen will, ob er in der Stadt einen modernen Industriebetrieb besichtigt oder am Stadtrand steinzeitliche Formen der Feldbestellung und der Ernte beobachtet. Das Reisen ist zwar durch den Zustand der Straßen, durch das Fehlen von Straßenkarten, Wegweisern und Hotels sowie durch bürokratische Hindernisse erschwert, aber dennoch sind Kollegen in den großen Ferien mit dem eigenen Wagen bis Südkile oder Kolumbien und wieder zurück gelangt. Die bewährtesten Fahrzeuge sind hier Jeep (Vierradantrieb) und VW-Kombi (Bodenfreiheit, Gebirgsübersetzung, Geräumigkeit). Was man für diese Art der Freizeitgestaltung braucht (Zelt und Campingmöbel; Ski- und Angelausrüstung; Pickel, Seil und Steigeisen; Jagdgewehr und Pistole; Faltboot; Berg- und Wanderstiefel), muß man allerdings aus Deutschland mitbringen. Denn da fast nur Gringos sich so etwas vornehmen, sind die genannten Gegenstände entsprechend teuer und schwer oder überhaupt nicht im Land zu bekommen.

Die Verbindung mit Deutschland ist in dem fremdartigen Milieu wichtiger als anderswo. Luftpost ist eine knappe Woche unterwegs; Schiffspost braucht bis zu drei Monaten. Die südamerikanische Ausgabe der „Zeit“ ist die beliebteste deutsche Zeitung. Ein Rundfunkgerät mit gespreiztem Kurzwellenband ermöglicht in den Monaten des Süd winters den Empfang der „Deutschen Welle“. Seit einigen Monaten fliegt die Deutsche Lufthansa auch La Paz an und hat die psychologische Entfernung von der Heimat sehr verringert.

Wörterklärungen im Erdkundeunterricht

Portugiesische Seefahrer benennen die neuentdeckte Welt

Von Adalbert W e h m e y e r , Mainz

„Nichts wirkt so erfrischend auf unsern und den Sprachgeist unserer Schüler, als wenn wir möglichst oft unter der verkrusteten Oberfläche dem lebendigen Jugendsinn der Namen und Wörter nachspüren.“
(Hans Sommer)

Immer wieder stellt sich dem in den Heimatschuldienst zurückgekehrten Auslandslehrer die Frage: „Wie kann ich meine vielfältigen Auslandserfahrungen in der Heimat fruchtbringend verwerten?“ Möglichkeiten der Nutzung und Vermittlung werden sich ihm — trotz mancher unausbleiblicher Enttäuschungen — ebenfalls immer wieder anbieten.

In dem Sonderheft unserer Zeitschrift „Lehrjahre draußen — Meisterjahre daheim“ vom Juli 1965 wurde in verschiedenen Beiträgen „sichtbar, wie sehr die Auslandstätigkeit den Lehrer bereichern kann“ und welche Ansatzpunkte sich für eine produktive Anwendung ergeben.

In meinem Falle gab ein Seminar für Lehrerfortbildung, auf dem das Zeitalter der Entdeckungen in einer historisch-geographischen Gesamtschau in stofflicher und didaktischer Hinsicht zur Sprache und in einer Unterrichtseinheit zur Behandlung kam, den Anlaß, die Entdeckungen der Portugiesen und die damit verbundenen zahlreichen erdkundlichen Namensgebungen in einem sprachgeschichtlichen Streifzug darzulegen — nicht zuletzt, um die vielen offenen Fragen über die Entstehung und Bedeutung der erwähnten geographischen Begriffe zu beantworten.

Es erwies sich, daß der Erdkundeunterricht durch diese Wörterklärungen eine überraschende Bereicherung und Belebung erfuhr, daß die Schüler durch die neue Art, die Welt zu „erfahren“ und kennenzulernen, zum selbständigen Denken und Forschen angeregt wurden. Die neuen Gedankenverbindungen, die dadurch entstanden, erleichterten nicht nur das Lernen, sondern verankerten das Gelernte auch fester im Gedächtnis.

Wenn Goethe einmal gesteht, er habe sich in seinem Leben vor nichts so sehr gefürchtet und gehütet wie vor leeren Worten, so haben auch wir in der Schule allen Grund, für klare Begriffe und klare Vorstellungen zu sorgen. Die Kenntnis der fremden Sprache und der geographisch-historischen Verhältnisse des früheren Gastlandes geben dem ehemaligen Auslandslehrer ausgezeichnete Mittel in die

Hand, viele leere Bezeichnungen mit lebendigem Inhalt zu füllen — was unverkennbar auch der Sprachzucht zugute kommt.

In unserem Beispiel bleiben wir außerdem bei der einfachen Worterklärung nicht stehen, sondern erläutern anhand der Entdeckungsfahrten, wie es zu diesen Namen gekommen ist — was zweifellos eine Vertiefung des Stoffes bedeutet.

Ich folge bei meinen Wortdeutungen aus dem portugiesisch-spanischen Sprachraum dem chronologischen Ablauf der Entdeckungsfahrten. Die Aufstellung will nur eine Zusammenfassung der wichtigsten Ortsnamenbezeichnungen dieses Reiches bringen; wie sie im Erdkundeunterricht am zweckmäßigsten eingebaut werden können, hängt jeweils von der gegebenen Klassensituation ab. —

Das Zeitalter der großen portugiesischen Entdeckungen beginnt mit Heinrich dem Seefahrer, dem Infanten von Sagres (1394—1460). Unbekannt war damals noch alles, was südlich des Äquators, „wo das Wasser kochen und das Holz der Schiffe in Brand geraten mußte“, lag. Folgen wir zunächst den von dem Infanten betriebenen Entdeckungsfahrten, die das Ziel hatten, Afrika zu umfahren.

Im Jahre 1419 fanden die Entdecker im Atlantischen Ozean eine mit dichten Wäldern bedeckte Insel, die sie deshalb Ilha da Madeira (Holzinsel) nannten. Wie groß der Waldreichtum gewesen sein muß, geht aus der Chronik der nachfolgenden Siedler hervor, die das menschenleere Inselland urbar machten, indem sie große Waldstücke niederbrannten: Sieben Jahre soll das Feuer, dem kein Einhalt mehr geboten werden konnte, gewütet haben. Trotzdem blieben nach dem Brand noch so viele Holzvorräte übrig, daß damit der gesamte portugiesische Wohnungs- und Schiffsbau intensiviert werden konnte. In den fruchtbaren, mit Holzasche gedüngten Boden pflanzte man Reben aus Zypern.

Schon dieses erste Beispiel kann stellvertretend für alle weiteren zeigen, wie die Worterklärung und die angeschlossene geschichtliche Vertiefung den Namen der Insel mit einem Inhalt füllen, den die Schüler so schnell nicht wieder vergessen.

Im Jahre 1434 erreichten die Seefahrer an der Westküste Afrikas das berühmte Kap Bojador (port. bojar = ausbauchen), dessen weit in das Meer vorspringende Barre lange Zeit als das westliche Ende der Welt und als letztes Ziel der Seefahrt galt. Das breite Riff an seiner Spitze und die schäumende Brandung zu umschiffen, hieß damals Gott versuchen. Deshalb wurde die Umschiffung dieses „vorspringenden Kaps“ durch den Portugiesen Gil Eanes als Heldentat ohnegleichen gepriesen.

1441 umfuhr Nuno Tristão das völlig kahle Kap Blanco, dessen weißer Sand den Seefahrern schon von weitem entgegenleuchtete (blanco = branco = weiß). Vier Jahre später entdeckte Denis Diaz das Gegenstück dieses „Weißen Vorgebirges“: das Kap Verde, das mit herrlichen grünen Wäldern bestandene „Grüne Vorgebirge“, den westlichsten Punkt Afrikas.

1447 trafen die Sendboten Heinrichs auf einer Fahrt nach Westen auf Inseln, über denen sie eine Unmenge von Habichten sichteten, was dieser Inselgruppe den Namen Ilhas dos Açores = Habichtinseln eintrug. Die Azoren hießen übrigens schon 1150 „Vogelinseln“.

Im Jahre 1447 betraten die Portugiesen auch das Nordende der Sierra Leone. An das Kap dieser hohen, felsigen Halbinsel schlug die Brandung mit furchtbarer Gewalt. Von dem „Gebrüll der Brandung“, das wie das eines Löwen erscholl, hat das Kap seinen Namen (Sierra = Serra = Säge; danach gezacktes Gebirge).

„Es schwand Leonas Felsen, wo das Wüten
der Brandung tobt, daß Tapfere selbst erbeben.“

(Luis Camões — Os Lusíadas)

Ein Venezianer im Dienste des Infanten, namens Alvise Cadamosto, wagte als erster, sein Seeschiff in Süßwasser zu steuern und ins Innere des Erdteils vorzudringen. Er nannte den Fluß, dessen Tiefe ihm diese Fahrt ermöglichte, „Senegal“ = schiffbarer Strom. Das Gebiet um den Senegal bekam von den Portugiesen den Namen Guiné (Guinea) nach dem Negerreich Ganuya = Ghanta.

Der Nürnberger Geograph Martin Behaim war 1484 Zeuge der Entdeckung des wasserreichsten Stromes von Afrika, den Diego Cão als Rio Zaire = Meeresstrom bezeichnete. Wir kennen den Strom heute unter dem Namen „Kongo“, der sich von Kong = Gebirge ableitet, so daß „Kongo“ soviel wie „Wasser, das aus dem Gebirge kommt“, bedeutet.

Auch die ehemalige deutsche Kolonie Kamerun hat ihren Namen von den Portugiesen erhalten. Sie stießen in diesem Gebiet auf einen Fluß, in dem alle drei Jahre Krabben massenhaft auftauchten und auf einige Tage den Fluß belegten. Der Name „Rio dos Camarões“ (auf deutsch der „Krabbenfluß“) wurde zuerst auf das sich anschließende Gebirge und dann auch auf das ganze Land übertragen.

Das Verdienst, den schwarzen Erdteil als erster umsegelt zu haben, gebührt Bartolomeu Dias, der 1486 mit seinem Schiff auslief, um den noch unbekannten Rest der Westküste Afrikas geographisch zu erkunden. Dias vermochte allerdings nicht, dem Verlauf der Küste zu folgen: Heftige Stürme erfaßten sein Schiff, trieben es ab und jagten es gleichsam um die Spitze des Erdteils. So hatte er, ohne es zu wissen, bereits den Kontinent umschiff. Zweifellos hätte er jetzt schon den heißersehnten Seeweg durch den Indischen Ozean nach Vorderindien entdeckt, wenn nicht die unruhig gewordene Besatzung ihn zur Umkehr gezwungen hätte. Dias umfuhr, von furchtbaren Stürmen hin und her geworfen, eine hohe, ins Meer hinausragende Bergkuppe, die er fälschlicherweise für die südlichste Spitze Afrikas hielt und die er aufgrund seiner Erfahrungen „Kap der Stürme“¹⁾ nannte. Im Dezember 1487 kehrte Dias glücklich nach Portugal zurück. Sein hocherfreuter König D. João (Johann) änderte den Namen des Sturmkaaps in den des Kaps „der Guten Hoffnung“²⁾, den es jetzt noch trägt, weil der König nach dem Bericht von Dias der guten Hoffnung sein durfte, daß sich für sie nun der Seeweg nach Indien öffnen werde.

Die eigentliche Südspitze Afrikas, das sogenannte „Nadelkap“³⁾, war für die Portugiesen später die Stelle, an der die Magnetnadel ihres Kompasses genau nach Norden wies, wohingegen sie heute um 30° westlich abweicht.

¹⁾ port. Cabo das Tormentas

²⁾ port. Cabo da Boa Esperança

³⁾ port. Cabo Agulhas

Erst zehn Jahre später wurde das Vorhaben, auf dem Seeweg nach Indien zu gelangen, verwirklicht: durch Vasco da Gama (1497/98). Er umsegelte am 20. November 1497 die Südspitze Afrikas und erreichte am 25. Dezember an der Ostküste den 30. Grad südlicher Breite. Wegen des Weihnachtsfestes taufte er die Küste „Costa do Natal“ = Weihnachtsküste. So trägt die Provinz der Südafrikanischen Union heute noch den Namen Natal.

Am 10. Januar 1498 gingen die Portugiesen in der Delagoabai (Bahia de la Goa = Bucht der Lagune) vor Anker. Diese Meeresbucht des Indischen Ozeans gilt heute als der beste Naturhafen in Portugiesisch-Ostafrika.

Die Fahrt Vasco da Gamas ging nordwärts an der Sambesimündung vorbei. Der Name Sambesi stammt von den Eingeborenen, die darunter den „großen Fluß“ verstanden. Vasco hatte ihn damals freilich „Rio dos Bons Sinões“ oder „Fluß der guten Anzeichen“ genannt, weil er hoffte, nun bald zu dem sagenhaften arabischen Handelsreich zu gelangen.

Am 24. April begann die Fahrt durch den Indischen Ozean, und vier Wochen später kamen die Seefahrer an ihr eigentliches Ziel: sie landeten in der südindischen Handelsstadt Kalikut (zu Kalikot = Burg der indischen Göttin Kali).

Vor dem Fürsten von Kalikut stellte sich Vasco als Gesandter des Königs von Portugal vor, der — wie er angab — Herr vieler Länder und Reichtümer sei, die den Besitz der Fürsten dieses Landes weit überträfen. Er trug dabei so dick auf, daß er in den Verruf eines Prahlhansen kam. Als ein solcher Aufschneider erschien der portugiesische Seefahrer auch in einem Puppenspiel, das Mitte des vorigen Jahrhunderts in Berlin aufgeführt wurde. Das Stück wurde in Berlin so populär, daß man schließlich jeden Großtuer einen Vasken nannte, woraus mit der Zeit die bekannte Bezeichnung „Fatzke“ entstand.

In Indien lernten die Portugiesen die dort herrschende Ständeordnung kennen, die die Menschen in „rein“ und „unrein“ unterschied. Es war die im alten Hinduismus verkörperte soziale Schichtung, für die die Portugiesen das Wort „Kaste“ fanden. Dieses Wort kommt aus dem Portugiesischen, wo *casta* ursprünglich etwas Reines, Unvermisches bedeutete (lat. *castus* = rein).

In Indien hörten die Portugiesen sehr oft das altindische Wort *Mantrin*, womit man einen Verwaltungsbeamten bezeichnete. Die Portugiesen verbanden dieses Wort mit ihrem eignen Sprachstamm *mandar* = befehlen, gebieten, herrschen... und bezeichneten später auch in China einen hohen Würdenträger als Mandarin. So kommt es, daß man jahrhundertlang unter „Mandarin“ einen chinesischen Staatsbeamten verstand, obwohl es dieses Wort im Chinesischen nicht gibt.

Um 1550 brachten die Portugiesen ein Zitrusgewächs in die Mittelmeerländer, das als Apfelsine (Apfel aus Sina) bei uns bekannt wurde. (Sina ist das um 1700 in Deutschland gebräuchliche Wort für China — so auch Sinologe für China-kundiger).

Die Engländer nannten dann die wohlschmeckende kleine Apfelsine Mandarine, was einem Werturteil gleichkam, weil sie diese Frucht wegen ihres feinen Geschmacks an die Spitze aller Apfelsinensorten stellten — so wie in der Heimat der Mandarine der Mandarin an der Spitze der Beamtschaft stand. (Die Mandarine kam indes erst vor 150 Jahren nach Südeuropa.)

Mittelpunkt der portugiesischen Macht in Indien wurde Goa. Der Name ist eine Verfälschung der portugiesischen Kolonisatoren aus dem einheimischen Namen Goe moat = frisches, d. h. fruchtbares Land. —

Zur selben Zeit, als die Portugiesen zum erstenmal auf dem Seeweg nach Indien kamen, stieß ihr Seefahrer Gaspar Corte Real auf einer anderen Route bis zu einer Halbinsel Nordamerikas vor, die er „Terra dos Lavradores“ = Sklavenland nannte, weil er die kräftigen Eingeborenen als gute Arbeitersklaven ansah (port. lavrador = Landarbeiter). Noch heute sind die Gewässer zwischen dieser Halbinsel Labrador und Grönland die reichen Fischgründe der weltbekannten portugiesischen Kabeljauflotte.

Nach der Rückkehr Vasco da Gamas aus Indien ging man in Lissabon sofort daran, die erzielten Erfolge auszunützen. So lief schon im Jahre 1500 unter dem Befehl von Pedro Alvarez Cabral eine große Flotte von dreizehn Schiffen aus, um von neuem nach Indien zu fahren. Cabral fuhr, um den aus der Sahara wehenden Staubstürmen und den Stürmen des Golfs von Guinea auszuweichen, im weiten Bogen um Westafrika. Dabei landete er, von den Meeresströmungen noch weiter abgetrieben, ungefähr in 20° südlicher Breite an einer waldreichen, gebirgigen Küste. Hier fanden sie Farbholz, besonders rotes, in großer Menge vor, so daß sie dem Land — es war das große Osthorn Südamerikas — die Bezeichnung „Brasil“ = Land des roten Holzes gaben. Diesen Namen erhielt das Land aber erst 1511; vorher hieß es „Terra de Santa Cruz“, was daran erinnert, daß die portugiesischen Entdeckungen (wie die spanischen) im Zeichen des christlichen Kreuzes geschahen.

Die Entdecker Brasiliens kamen indessen doch noch auf dem bereits bekannten Wege nach Indien. Ab 1500 fuhr jedes Jahr mindestens einmal eine Flotte nach Indien. Der Führer einer dieser Flotten (da Nova) entdeckte bei der Hinfahrt am Himmelfahrtstage die Insel Ascensão = Himmelfahrt und auf der Rückreise die einsam im Ozean liegende Insel St. Helena, und zwar am Tage der Heiligen Helena, am 22. 5. 1502. —

Die Entdeckungsfahrten an der brasilianischen Küste wurden erst 1531 durch Martin Alfonso de Souza wieder aufgenommen. Im Jahre 1549 wurde Santo Salvador da *Bahia* (Bucht des Heiligen Erlösers) gegründet und zur Hauptstadt des Generalgouvernements gemacht.

Der Name der späteren Hauptstadt Rio de Janeiro = Januarfluß stammt aus dem Jahre 1502 von dem italienischen Seefahrer Amerigo Vespucci, der am 1. Januar dieses Jahres die Bucht entdeckte, die er für die Mündung eines Flusses hielt. Die Stadt selbst wurde 1566 angelegt.

Im Jahre 1554 gründete der Jesuitenprovinzial Nobrego die heute zweitgrößte Stadt Brasiliens: São Paulo — so benannt, weil Nobrego hier am St. Paulstag (25. Januar) die erste Messe gelesen hatte. Die Hafenstadt Santos ist im Jahre 1545 aus einem Indianerdorf entstanden und hieß vollständig „Todos os Santos“ = Allerheiligen.

Die Aufstellung wäre unvollständig ohne Fernão de Magalhães, dem die erste Weltumsegelung gelang. Da dieser portugiesische Seefahrer aber in spanischen Diensten fuhr, tragen die Stationen seiner großen Weltreise spanische Namen. Die fünf Karavellen Magallans überquerten den Atlantik und fuhren an

der Küste Brasiliens entlang bis zum La Plata, der großen Trichtermündung, die schon 1509 von Pinzon und Diaz de Solis diesen Namen bekommen hatte, weil sie dort mit Silberzierat geschmückte Eingeborene antrafen (Rio de la Plata = Silberstrom).

Bei der Einfahrt der Schiffe Magallans in die Mündung dieses Stromes rief ein Matrose in seiner katalonischen Mundart aus: Monte video = ich sehe den Berg, womit er die 150 Meter hohe felsige Erhebung am Nordufer des Rio de la Plata meinte, an der später die gleichnamige Hauptstadt Uruguays entstand. (Nach einer anderen Version soll Magallan den Berg „Monte Vidi“ = Schauberg, Wachtberg getauft haben.)

Südwärts an dem sich verjüngenden Erdteil hinfahrend, kamen den Seefahrern Küstenbewohner zu Gesicht, gegen die sich die Spanier wie Zwerge vor-kamen. Magallan nannte diese Riesen Patagonen, d. h. Tatzenfüßler, weil ihre mit Alpakafell umwickelten Füße wie Tatzen aussahen (port. pata = Tatze). Das Land selbst bekam den Namen Patagonien.

Am 21. Oktober 1520 fuhr Magallan in die Meerenge, die heute seinen Namen trägt: Magallanstraße. Nachts sahen die Spanier auf dem Lande im Süden überall Feuerschein, was sie veranlaßte, das Gebiet Feuerland zu nennen. Die Bewohner dieser Inselgruppen waren gezwungen, das Feuer in ihren Hütten und sogar in ihren Booten ständig zu unterhalten, weil die Feuchtigkeit des meer-umspülten Landes das Neuanzünden des Holzes erschwerte. In ihren Rindenbooten nahmen sie das Feuer auf einer Sandunterlage mit.

Am Mittwoch, dem 28. November 1520, verließen die Seefahrer die Meerenge und steuerten in ein großes Meer, das sich ihnen von seiner besten Seite zeigte: ein günstiger Wind schwellte die Segel, und ruhiges, heiteres Wetter begleitete die Weiterfahrt, so daß Magallan dieses friedliche Meer mit gutem Recht „Mar Pacífico“ nennen durfte. Daß dieser „Stille Ozean“ auch anders sein konnte, hat 1577 der erste englische Erdumsegler Francis Drake erfahren müssen. Ihm stellte sich das Meer eher als „Mare furiosum“ dar. Trotzdem hat sich der von Magallan vorgeschlagene Namen bis auf den heutigen Tag erhalten.

Dagegen haben sich die beiden nächsten Ortsnamenbezeichnungen nicht gehalten. Die Ladronen oder Diebesinseln in Mikronesien (wegen ihrer diebischen Bewohner von Magallan so genannt) wurden später von Jesuitenmissionaren zu Ehren der spanischen Königin Maria in Marianen umgetauft. Ebenso wurde der Name für die Inseln, die Magallan am Tage des Heiligen Lazarus entdeckte (Lazarusinseln), von der uns geläufigen Bezeichnung „Philippinen“ (nach Philipp II., König von Spanien) verdrängt. —

In ähnlicher Weise lassen sich ungezählte andere geographische Namen sprach- und kulturgeschichtlich auswerten. Besonders ergiebig dürfte sich die Beschäftigung mit der Etymologie aus dem spanischen Sprachraum erweisen.

Als sicherer Führer mit gründlicher Sachkenntnis bietet sich dem Wissensdurstigen das Ortsnamenlexikon von Sturmfels-Bischof an, das auf 359 Seiten deutsche, europäische und außereuropäische Orts-, Fluß- und Landschaftsnamen nach Sinn und Entstehung erklärt. Kommen die Erfahrungen und Sprachkenntnisse des Auslandslehrers noch hinzu, dann können solche Worterklärungen wesentlich zur Belebung und Vertiefung des Erdkundeunterrichts beitragen.

Die von mir aus dem portugiesischen Sprachgebiet angeführten Interpretationen und Daten wurden nach bestem Wissen den im folgenden Literaturverzeichnis angegebenen Quellen entnommen:

Sturmfels/Bischof: Unsere Ortsnamen, im ABC erklärt nach Herkunft und Bedeutung. Dümmlers Verlag, Bonn, 1961.

Dr. Hans Sommer: Von Sprachwandel und Sprachpflege, Francke-Verlag, Bern 1945.

Dr. Richard Buschick: Die Eroberung der Erde. Verlag Dollheimer, Leipzig, 1934.

Dr. Lorenz Bayerl: Seefahrer entdecken die Neue Welt. Die Scholle, Heft 3/1968.

Magallan segelt um die Erde / Lux-Lesebogen 97.

Maurício de Queirós: *A Historia linda de Portugal*, Livraria Figueirinhas — Porto.

Maurício de Queirós: *India*, Livraria Figueirinhas — Porto.

Hubert Venhaus: Der Apfel aus China und seine Verwandten. Die Scholle, Heft 1 / 1966.

Informationen zur politischen Bildung: Lateinamerika / Geschichte, Folge 122 / 1967.

Joseph Hässler: Lebendiger Erdkundeunterricht. Lebendige Schule, Heft 12/1957.

Zum Schulbesuch nach Deutschland

Von F. W. Skeries, London (Ontario)

Sie haben es wieder einmal geschafft. 14 Schüler und Schülerinnen der Deutschen Sprachschule London kehrten in diesen Tagen von einem fünfwöchigen Gastschulbesuch in verschiedenen Volks- und Oberschulen der Bundesrepublik Deutschland zurück. Für alle Beteiligten war es ein unvergeßliches Erlebnis. Die Berichte der einzelnen Schüler, der Eltern, der Gastschulen in Deutschland sprechen eine eindeutige Sprache.

Keine andere Tätigkeit der Deutschen Sprachschule London hat ein so weitreichendes Echo bei allen Beteiligten gefunden wie dieser „Schulbesuch im Deutschland-Programm“. Dieses Programm ist heute bereits zu einem nicht mehr wegzudenkenden Bestandteil unserer Schularbeit geworden, und dank der verständnisvollen Förderung durch den Deutsch-Kanadischen Verein London wird es auch in Zukunft durchgeführt werden können.

Es entstand durch die konsequente Auswertung der seit 1963 gemachten Erfahrungen mit Deutschlandbesuchen einzelner Schüler oder Gruppen und stellt somit eine logische Weiterentwicklung des ursprünglichen Gedankens dar, von dem wir ausgegangen sind; nämlich, daß der Förderung des Sprachunterrichtes an unserer Schule nichts dienlicher sein kann, als allen — Schülern, Lehrern und Eltern — ein Ziel zu geben, auf das sie hinarbeiten können, für das es sich lohnt, jahrelang Sonnabend für Sonnabend zusätzlichen Deutschunterricht zu geben oder zu nehmen und dafür zu arbeiten.

Gewöhnliche Einzel- oder Gruppenreisen erfüllten diesen Zweck nicht. Hier konnten sich nur Schüler beteiligen, deren Eltern finanziell in der Lage waren, die hohen Reise- und Aufenthaltskosten zu tragen. Darüber hinaus mußten diese Fahrten in der Regel während der Ferien durchgeführt werden und dienten in erster Linie dem Verwandtenbesuch in Deutschland. Bei Gruppenfahrten kam noch hinzu, daß den Schülern ein enger Kontakt mit Schülern gleichen Alters in

Deutschland in den meisten Fällen versagt blieb. Außerdem wurde während des Aufenthaltes in Deutschland in der Gruppe mehr Englisch als das etwas un-bequeme Deutsch gesprochen. Von den hohen Kosten und der schwierigen Organisation einer Gruppenreise ganz zu schweigen.

So entstand das „Schulbesuch-in-Deutschland-Programm“ mit dem Ziel, möglichst allen Schülern unserer Schule wenigstens einmal während ihrer Schulzeit Gelegenheit zu geben, ohne Rücksicht auf die finanzielle Lage ihrer Eltern, für ein paar Wochen nach Deutschland zu fliegen und dort als Gast Schüler eine deutsche Schule zu besuchen.

In Zusammenarbeit mit dem Board of Education der Stadt London konnte für alle Schüler, die den gestellten Bedingungen entsprechen, ein Sonderurlaub erwirkt werden und, wenn der Schulbesuch in Deutschland in die Examenszeit fällt, sogar eine Befreiung von den Examina erreicht werden. Durch Prämien für den nachgewiesenen Schulbesuch in Deutschland und in Verbindung mit Charter- und Gruppenflügen konnten die Reisekosten für die Schüler auf ein tragbares Maß heruntergedrückt werden.

Was wird durch dieses Programm erreicht?

1. Der Schüler ist gezwungen, die vorhandenen bzw. erworbenen deutschen Sprachkenntnisse Tag für Tag in seiner neuen Umgebung anzuwenden.
2. Durch den Besuch Deutschlands wird eine innere Verbindung zu dem Land geschaffen, dessen Sprache er hier in Kanada lernen muß.
3. Die Kinder deutscher Einwanderer lernen das Land kennen, aus dem ihre Eltern einmal nach Kanada eingewandert sind.
4. Durch den engen Kontakt mit deutschen Kindern gleichen Alters werden oft Freundschaften geschlossen, die länger als nur vier Wochen halten.
5. Im kleinen Rahmen werden Kontakte von Mensch zu Mensch und von einem Kontinent zum andern geknüpft.

Wenn wir annehmen, daß sich haltbare Freundschaften zwischen unseren Gast Schülern und Schülern in Deutschland entwickeln würden, so hat sich diese Annahme bereits in mehreren Fällen bestätigt. Nicht nur, daß zwischen vielen Schülern hüben und drüben ein reger Briefwechsel besteht, sondern daß sich eine Reihe Schüler in diesem Jahre entweder hier in Kanada oder in Deutschland wieder treffen. Aus den vielen Einzelaktionen der Schüler selbst entwickelt sich langsam ein „echter“ Schüleraustausch.

Als vor zwei Jahren die erste Schülergruppe aus Deutschland nach Kanada kam (Herderschule Lüneburg auf Einladung der Deutschen Sprachschule in London) wurde darüber in der kanadischen sowie in der deutschen Presse, im Rundfunk und im Fernsehen ausführlich berichtet. Irgendwie hörte man davon auch in Mexico. So kam im letzten Herbst ein mexikanischer Schüler des Colegio Alemán Alexander von Humboldt nach Kanada als Gast Schüler an eine Londoner Public School und an die Deutsche Sprachschule London.

Am Sonntag, 23. Juni, flogen zwei Schüler der Deutschen Sprachschule London für 8 Wochen nach Mexico, um dort als Gast Schüler die Alexander-v.-Humboldt-Schule zu besuchen. Weitere Schüler aus Mexico werden, vielleicht noch in diesem Herbst, in London erwartet.

Verbindungen deutscher Auslandsschulen untereinander? Wird es ein neuer Abschnitt in der Arbeit unserer Sprachschule werden? Der Anstoß zu einer solchen Entwicklung ist gegeben. Es wird an uns liegen, ob wir in der Lage sein werden, unseren Kindern das notwendige Rüstzeug für die Zukunft mitzugeben, und dazu gehören neben der Kenntnis von zwei und mehr Sprachen die Bereitschaft, die Eigenart anderer Völker kennenzulernen und zu achten. Unsere Deutschen Sprachschulen haben hier einen Aufgabenbereich, für den es sich lohnt, jeden Einsatz zu wagen.

Die „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ zu Tokyo

Von Dr. Horst E. Wittig (Tokyo), Heidelberg

Im Oktober 1968 wird in Tokyo des Gründungstages der „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ (Dokkyō-Gakuen) gedacht, der den Beginn einer für die japanische Schulgeschichte bedeutsamen Entwicklung markiert. Diese japanische Privatschule, im Umgang auch „Deutsche Vereinsschule“ genannt, nahm seit ihrer Begründung im Oktober 1883 eine bedeutende Mittlerrolle in den japanisch-deutschen kulturellen, wissenschaftlichen und pädagogischen Beziehungen ein, zugleich aber auch eine Sonderstellung im japanischen Bildungswesen. Der deutsche Leser sei zum Vergleich an das bekannte Französische Gymnasium zu Berlin erinnert, das im Bereich der deutschen Gymnasialbildung die kulturellen Beziehungen zu Frankreich förderte.

Der japanische „Verein für Deutsche Wissenschaften“ zu Tokyo begründete 1883 eine Privatschule, die unter dem Namen „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ (Doitsu-gaku Kyōkai Gakkō) im Oktober des gleichen Jahres einen dreijährigen Grund- und dreijährigen Oberkursus eröffnete¹⁾. Es entsprach der aufgeschlossenen geistigen Situation nach der Meiji-Restauration des Jahres 1867, daß aus den Ländern des Westens Anregungen verschiedener Art aufgenommen wurden. Dabei kam auch ein starker Einfluß aus dem deutschen Kultur- und Geistesleben in Japan zum Ausdruck. Obwohl nach der amtlichen Statistik des Jahres 1886 insgesamt 1699 Privatschulen in Japan bestanden und die neugegründete „Deutsche Vereinsschule“ daher mit starker Konkurrenz zu rechnen hatte, wurde sie bald zu einem Mittelpunkt für die japanische Jugend jener Kreise, die sich an Deutschland orientierten. So ist es verständlich, daß zahlreiche führende Persönlichkeiten aus dem politischen, kulturellen, militärischen, diplomatischen Leben Japans an dieser Privatschule ausgebildet wurden und durch das Unterrichts- und Bildungsprogramm der japanischen „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ ein Bildungsfundament für weitere Studien erlangten, die meist an deutschen Universitäten absolviert wurden.

Aus der Schulgeschichte können wir hier nur wenige Daten anführen, die den Entwicklungsgang beispielhaft zeigen²⁾. Der dreijährige Grundkurs wurde 1884 in einen auf fünf Jahre bemessenen „Allgemeinen Lehrgang“ umgeformt, den alle Schüler zu absolvieren hatten. Erst danach konnten weiterführende Spezialkurse für politische und rechtswissenschaftliche Studien aufgenommen werden. 1893 wurde die Schulorganisation erneut geändert. Der „Allgemeine Lehrgang“ wurde aufgelöst, an seine Stelle trat die „Mittelschule des Vereins für Deutsche Wissenschaften“ (Doitsu-gaku Kyōkai Gakkō Chūgaku). Diese Mittelschule wurde am 28. November 1893 eröffnet³⁾.

Das erste Schulgebäude wurde im Dezember 1901 durch Feuer total vernichtet. Der im Februar 1903 abgeschlossene Neuaufbau konnte an einem anderen Platz in Tokyo vorgenommen werden. Seither steht die „Deutsche Vereinsschule“ am gleichen Platz in

Tokyo-Mejiro (Sekiguchi-dai-machi, Kôishi-kawa-ku). Im November 1908 wurde das 25jährige Bestehen gefeiert.

Die Schulordnung wurde teilweise im April 1924 geändert, indem neben die deutschen Sprachstudien auch solche der englischen Sprache traten. Die Deutsche Regierung stiftete seit Oktober 1926 jährlich 10 000,— DM und delegierte im April 1927 den ersten deutschen Lehrer, Jakob Saal, der bis zu seinem Tod im Jahre 1941 an der Schule Deutschunterricht erteilte. Durch Ankauf eines Nachbargrundstücks konnte die Schule erweitert werden. Der Neubau wurde im Januar 1939 eingeweiht.

Nach 1945 wurde die Stiftung in „Zaidan-hôjin Dokkyô-gakuen“ und die Schule selbst in „Dokkyô-Chûgaku“ umbenannt, sie konnte nach der Neuorganisation des japanischen Schulwesens ab 31. März 1948 als Mittel- und Oberschule betrieben werden. Die Bundesregierung stellte am 28. April 1956 eine Spende in Höhe von 1 000 000,— Yen zur Verfügung, die zur Vollendung des zweiten Teiles der neuen Schulgebäude eingesetzt werden konnte, welche am 22. Oktober 1957 fertiggestellt wurden. Eine Sommerschule auf dem Lande, der Bau einer Aula (1962) und schließlich die Gründung der „Dokkyô-Universität“ im April 1964 waren weitere Ergebnisse der beharrlichen Arbeit zur Pflege der deutschen Wissenschaften in Japan, wie sie beispielhaft von der „Deutschen Vereinsschule“ betrieben wurden. Die Absolventen der „Deutschen Vereinsschule“ können seit 1964 ihre deutschen Sprachstudien und Forschungen bestimmter Bereiche des deutschen Kultur- und Geisteslebens an der dafür eingerichteten Dokkyô-Universität betreiben, die 1968 die ersten Absolventen nach einem vierjährigen Studiengang entlassen konnte, unter ihnen zahlreiche ehemalige Schüler der „Deutschen Vereinsschule“.

Waren zur Zeit der Gründung führende Persönlichkeiten Japans mit der „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ verbunden, wie z. B. Fürst Taro Katsura (Gründer und zweiter Direktor der Schule), Prinz Kitashirakawa (Präsident), Tôsuke Hirata (Innenminister), die japanischen Gesandten und Botschafter in Deutschland Yaijirô Shinagawa, Shûzô Aoki, der Rektor der Kaiserlichen Universität zu Tokyo, Baron Hiroyuki Katô, der Philosoph Shû Nishi und andere, so verdanken die „Deutsche Vereinsschule“ wie die „Dokkyô Universität“ ihre Entwicklung seit 1952 und 1964 dem heute noch amtierenden Dr. Teiyû Amano⁴⁾. Nachdem der berühmte Kant-Übersetzer und -Interpret 1952 als Japanischer Kultusminister zurückgetreten war, übernahm er wieder die Leitung der „Deutschen Vereinsschule“, in der er selbst als Schüler die deutsche Sprache erlernt hatte. Am 27. Dezember 1952 wurde Kultusminister a. D. Professor Dr. Teiyû Amano als 13. Schuldirektor der „Deutschen Vereinsschule“ eingeführt. Es darf wohl als einmaliger Vorgang bezeichnet werden, daß ein im wissenschaftlichen Leben ausgezeichneter Gelehrter und Forscher, dem das Amt des Kultusministers in der schweren Nachkriegszeit Japans übertragen wurde, nach seinem Austritt aus der Regierung die Tätigkeit eines Schulleiters übernimmt. Teiyû Amano wurde für seine Verdienste um den weiteren Aufbau dieser Schule und für seine großen Leistungen im Bereich der wissenschaftlichen, kulturellen und pädagogischen Beziehungen zwischen Japan und Deutschland am 9. August 1955 von der Bundesregierung mit dem Großen Verdienstkreuz mit Stern ausgezeichnet.

Aber nicht diese Ehrung allein verdient Erwähnung aus Anlaß des Jubiläums der „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ zu Tokyo, sondern die Tatsache, daß diese japanische Mittel- und Oberschule seit 1883 die Pflege der deutschen Sprache, Kultur und Wissenschaften in vorbildlicher Weise betrieben hat⁵⁾. Dafür gebührt ihr Dank von seiten der deutschen Lehrer, wie Jakob Saal und viele

andere, zu denen sich auch der Verfasser rechnen darf. Möge diese japanische und zugleich deutsche Schule unter Leitung von Teiyû Amano eine weitere glückliche Entwicklung erleben, zum Nutzen beider Länder und ihrer jungen Generation.

Anmerkungen:

¹⁾ Vgl. (ohne Verf.) Die Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften, Tokyo: (Selbstverlag, Dokkyô-Gakuen) 1963 (Shôwa 38), S. 2.

²⁾ Eine umfassende Darstellung der Geschichte und gegenwärtigen Situation der „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ legte Fräulein Kobayashi unter wissenschaftlicher Leitung des Verfassers als Diplomarbeit im Frühjahr 1968 an der Dokkyô-Universität, Tokyo, vor. Vgl. Kobayashi Reiko, Die „Dokkyô-Gakuen“ in Tokyo. Ein Beitrag zur Vergleichenden Schulpädagogik, Tokyo: Dokkyô-Universität 1968, 60 gez. Bl. (japanisch; mit deutscher Zusammenfassg.). — (Ref.: Prof. Dr. Horst E. Wittig; Korref.: Prof. Dr. T. Maruyama).

³⁾ Die Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften ... a. a. O. (Anm. 1) S. 2.

⁴⁾ Vgl. Horst E. Wittig, Bildungswelt Ostasien. In: Pädagogik und Schule in Ost und West, 16. Jg. (Januar 1968) H. 1, S. 20—26 (mit kurzer Biographie Teiyû Amanos. S. 25). — Dgl.: Teiyû Amano, Die Richtung der japanischen Erziehung. In: Ebda, S. 14—19.

⁵⁾ Der Verfasser ist Oberstudienrat Ito und den Lehrern der Deutschen Abteilung der „Vereinsschule für Deutsche Wissenschaften“ für zahlreiche Mitteilungen aus der Schulgeschichte dankbar, die im Verlauf des Schulpraktikums im Sommer 1967 gegeben wurden. Besonders dankbar ist er seinem Mitarbeiter, Studienrat Takeo Tsuji, B. A., für seine wertvolle Hilfe im Verlauf des Wintersemesters 1967/68.

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen:

Europa. — *Lieselotte Ehmke*, StR', aus 205 Hamburg 80, Seyboldstr. 6, an die DS Mailand. — *Dr. Gerhard Mika*, OStR, aus 824 Berchtesgaden, Bergwerkstr. 20; *Dr. Hans Helmut Schwalb*, StR, aus 6716 Roxheim, Braunstr. 5; *Walter Wolff*, OStR, aus 721 Rottweil, Bruggerstr. 21, an die DS Istanbul.

Asien. — *Eva Herms*, L', aus 28 Bremen, Ostendorpstr. 23/25; *Reinhold Mayr*, L, aus 8175 Reichersbeuern, Schulgasse 2; *Lieselotte Müller*, VL', aus 5532 Jünkerath/Eifel, Kölnerstr. Neubau 4, an die DS Beirut (Libanon). — *Fritz Sundermeier*, StR, aus 498 Südlengern, Schäferholzweg 13, an die DS Teheran (Iran). — *Bernd Fischer*, VL, aus 24 Lübeck, Grünewaldstr. 14; *Joachim Kurtenbach*, VL, aus 5073 Kürten-Oberstockberg, Bergstr.; *Siegmond Landgraf*, RSL, aus 2982 Norderney, An der Mühle 2, an die Nedjat-Oberrealschule Kabul (Afghanistan). — *Georg Haschke*, OStR, aus 532 Bad Godesberg, Im Erlengrund 28; *Waltraud Nuthmann*, VL', aus 1 Berlin 13, Rapsstr. 72, an die DS Tokyo (Japan).

Afrika. — *Reinhard Fischer*, StR, aus 86 Bamberg, Kettenbrückstr. 1; *Barbara von Gaertner*, StR', aus 3 Hannover-Waldheim, Ottostr. 14, an die DEO Kairo-Zamalek. — *Friedrich Axt*, StR, aus 61 Darmstadt, Wittmannstr. 37, nach Bigerville (Elfenbeinküste) ans Lycée classique et moderne. — *Kurt Goerdten*, Realschulkonrektor, aus 6 Frankfurt 21, Am Burgfeld 82, nach Bouaké (Elfenbeinküste) ans Collège Municipal. — *Christoph Hilker*, VL, aus 5789 Bigge, Hubertusstr. 13, an die DS Tripolis (Libyen). — *Helmut Berchem*, RSL, aus 5202 Hennef, Ölgartenstr. 10, an die DS Chicuma (Angola). — *Wilhelmine von Arnim*, VL', aus 445 Lingen/Ems, Im Winkel 7, an die Dt. Abt. der Regierungsschule in Otavi. — *Meike Brackhahn*, VL', aus 2831 Düsen, Dorfstr. 42, an

die Dt. Abt. der Regierungsschule in Walfisch Bai, und *Günther Seeger*, HL, aus 723 Schramberg, Kirnbachstr. 103, an die Dt. Abt. einer anderen Regierungsschule in Südwestafrika.

Amerika. — *Josef Kirch*, StR, aus 7183 Gerabronn, Goethestr. 67, an die DS Washington (USA). — *Dr. Walter Weiser*, OStR, aus 7 Stuttgart-Rohracker, Renettenweg 31, an die DS Mexiko-Stadt. — *Roland Schäfer*, HL, aus 7115 Kupferzell, Im Bild 7, an die DS Guatemala. — *Gernot Vogel*, StR, aus 46 Dortmund-Marten, Steinhammer Str. 85, an die DS Caracas (Venezuela). — *Hannelore Neldert*, MiSL, aus 28 Bremen-Horn, Schorf 12, an die DS Barranquilla (Kolumbien). — *Walter Vetter*, RL, aus 6145 Lindenfeld, Fürther Weg 4, an die DS Bogotá (Kolumbien). — *Alois Lentner*, StR, aus 73 Esslingen, Dresdener Str. 4, an die DS Cali (Kolumbien). — *Gerhard Konter*, VL, aus 1 Berlin 37, Heimat 62, an die DS Quito (Ecuador). — *Birgit Buttermann*, KiG, aus 5302 Beuel, Broichstr. 16; *Klaus Lambrecht*, OStR, aus 7612 Haslach, Schulstr. 1; *Martin Moesgen*, HL, aus 5331 Ludendorf, an die DS Lima-Miraflores (Perú). — *Heinrich Thor*, VL, aus 5608 Radevormwald, Espertstr. 2; *Ursula Vetter*, VL, aus 44 Münster, Aegidiistr. 49/50, an die DS „Beata Imelda“ Lima-Chosica (Perú). — *Ursula Klein*, KiG, aus 5583 Pünderich, Rittersturz 226 a; *Johannes Schmidt*, StAss, aus 6106 Erzhausen, Waldstr. 5, an die DS Sucre (Bolivien). — *Reinhold Dresler*, VL, aus 43 Essen-Borbek, Borbecker Str. 168, an die DS Santa Cruz (Bolivien). — *Erhard Schneider*, StR, aus 5401 Waldesch, ans Lehrerseminar Filadelfia, Kolonie Fernheim (Paraguay). — *Franz Rietzler*, ROL, aus 895 Kaufbeuren, Burgfrieden 2, an die DS Asunción (Paraguay). — *Johann Riedmann*, OStR, aus 812 Weilheim, Zugspitzstr. 13, an die Goethe-Norte-Schule Buenos Aires. — *Georg Schmidt*, L, aus 6741 Godramstein, an die Hölterschule Villa Ballester (Argentinien). — *Ludwig Ellinger*, VL, aus 8221 Tengling, an die DS Los Leones in Santiago de Chile.

Zurückgekehrt: *Dorothee Fleischmann*, VL, von der DS La Paz (Bolivien), nach 5jähriger Tätigkeit, nach 433 Mülheim, Dimbeck 85.

Schulwechsel: *Karl Rothmund*, OStR, von der DS La Paz (Bolivien), nach 2jähriger Tätigkeit, an die DS Guatemala.

Aus aller Welt

Deutschland

Leistungen der Bundesländer für die Universitäten

Die Bundesländer wenden im Durchschnitt 3,4 Prozent ihrer gesamten Haushaltsausgaben für den laufenden Unterhalt ihrer Universitäten auf. Hinter dieser Durchschnittszahl verbergen sich aber erhebliche Unterschiede: so lagen die Leistungen von Berlin und Hessen bei 4,9 % bzw. 4,7 % der gesamten Staatsausgaben, während Rheinland-Pfalz und Hamburg nicht mehr als 1,6 bzw 2 % ihrer Haushalte für die Universitäten bereitstellten. Diese Zahlen enthält ein *Gutachten*, das *Prof. Konrad Littmann* im Auftrag des Rektors der Hamburger Universität erstellt hat.

Das Gutachten, das Rektor *Prof. Werner Ehrlicher* jetzt auf einer Pressekonferenz erläuterte, ist inzwischen von der Universität dem hamburgischen Senat als Unterlage für politische Entscheidungen bei der mittelfristigen Finanzplanung übergeben worden. Klammert man einmal Berlin aus, das in jeder Beziehung am meisten für seine Hochschulen ausgibt, das aber auch erhebliche Unterstützungszahlungen vom Bund erhält, so daß die Universitätsausgaben nicht direkt zur wirtschaftlichen Leistungsfähigkeit Berlins in Beziehung gesetzt werden können, so ergibt das Littmann-Gutachten: Hessen und Baden-Württemberg zweigen den größten Anteil ihrer Haushalte für die Universitäten ab, während ein wirtschaftlich so starkes Land wie

Hamburg an vorletzter Stelle liegt. Das Bild wandelt sich kaum, wenn man die Universitätsausgaben zum Volkseinkommen der Länder, d. h. zu ihrer Wirtschaftskraft, in Beziehung setzt. Hier stehen das Saarland, Hessen und Baden-Württemberg an der Spitze, während Hamburg und Rheinland-Pfalz (zwei Länder mit höchst unterschiedlichem Wirtschaftspotential) erneut das Schlußlicht bilden.

Leistungen der Länder für die Universitäten 1967

Land	Leistungen in %	
	der Haushalts- ausgaben	des Volks- einkommens
Berlin	4,9	1,00
Hessen	4,7	0,42
Baden-Württemberg	4,6	0,37
Saarland	4,3	0,48
Nordrhein-Westfalen	3,6	0,24
Bayern	3,1	0,27
Schleswig-Holstein	2,6	0,26
Niedersachsen	2,5	0,27
Hamburg	2,0	0,19
Rheinland-Pfalz	1,6	0,19
Bundesdurchschnitt	3,4	0,37

Littmann berücksichtigt in seinem Gutachten nur wissenschaftliche Hochschulen mit Rektoratsverfassung unter Ausklammerung der Pädagogischen Hochschulen bzw. Institute sowie der Medizinischen Fakultäten, da speziell bei den Kliniken eine Aufschlüsselung der Zuwendungen auf den Wissenschaftsbetrieb und auf den allgemein öffentlichen Gesundheitsdienst nicht möglich ist. Ferner blieben Aufwendungen für Universitätsbauten und für vom Bund finanzierte Wissenschaftseinrichtungen unberücksichtigt.

Im Durchschnitt betrugen die Länderausgaben pro Student 6908 DM im Jahre 1967. Auch hier weist die Statistik von Prof. Littmann große Unterschiede aus: Berlin steht mit einem Beitrag von 9348 DM weit an der Spitze vor Rheinland-Pfalz mit 8399 und Schleswig-Holstein mit 8169 DM. Hamburg liegt mit 4383 DM mit Abstand an letzter Stelle. Die Leistungen

der anderen Länder pro Student lagen in Hessen bei 7863, in Nordrhein-Westfalen bei 6556, in Schleswig-Holstein bei 6539, im Saarland bei 6400, in Baden-Württemberg bei 6276 und in Bayern bei 5147 DM.

Etwas anders stellt sich das Bild dar, vergleicht man, welche Leistungen die Länder pro Einwohner für Universitäten erbracht haben. Der Bundesdurchschnitt von 30 DM wird von Berlin mit 85,79 DM fast um das Dreifache übertroffen. Über dem Durchschnitt liegen auch die Leistungen der Einwohner von Hessen (35,50 DM), Saarland (31,54) und Baden-Württemberg (30,93 DM). Bei diesem Vergleich findet sich Hamburg mit 27,46 DM im Mittelfeld wieder. Die Pro-Kopf-Zahlungen der übrigen Länder betragen: Nordrhein-Westfalen (20,30), Bayern (19,78), Niedersachsen (18,66), Schleswig-Holstein (17,66) und Rheinland-Pfalz (12,40 DM).

Die Schlußfolgerung, die Rektor Prof. Ehrlicher und Prof. Littmann aus den Statistiken des Gutachtens über die Finanzierung der Universitäten zogen, lautet: Hamburg müßte die Haushaltsansätze für die Universität in Zukunft mindestens verdoppeln. Verglichen mit dem Aufwand, den andere Länder für ihre Hochschulen leisten, dürften an der Hamburger Universität höchstens 10 000 Studierende eingeschrieben sein und nicht 19 000, wie es in Wirklichkeit der Fall ist. Die Universität argwöhnt, daß in Hamburg der Universität eine geringere Priorität bei den Staatsausgaben zugemessen werde, als dies in anderen Ländern üblich sei. Nach Prof. Littmann ist die Finanzierung der Universität so unzureichend, daß die Erfüllung ihres wissenschaftlichen Auftrages ernstlich bedroht ist. Da die mittelfristige Finanzplanung Hamburg einen Anstieg der Universitätsausgaben bestenfalls im Verhältnis zur Zunahme des Sozialprodukts vorsieht, ist eine Besserung der Situation nicht abzusehen, die Lage wird sich eher noch verschlechtern.

Die ungünstige Finanzlage ist zum Teil darauf zurückzuführen, daß in Hamburg im Vergleich zur Einwohnerzahl besonders viele Studierende leben. Die Vorteile der Großstadt wirken auf viele Studenten an-

ziehend. Insofern leistet Hamburg ungewollt einen Ausbildungsbeitrag zugunsten anderer Bundesländer. Dieses Problem dürfte im Zusammenhang mit dem vertikalen Finanzausgleich Stoff zur Diskussion bieten. (akd 26. 7. 68)

Telekolleg des Bayerischen Rundfunks

Das Telekolleg strahlt zur Zeit zwei Lehrgänge seines Programms aus. Von dem Lehrgang I, der am 2. Januar 1967 mit 14 500 Teilnehmern begonnen hat, beziehen noch rund 11 000 Teilnehmer das Material. Davon beabsichtigen zwischen 3500 und 4000 die Fachschulreifeprüfung abzulegen und haben bereits die ersten Feststellungsprüfungen mit Erfolg abgelegt (Notendurchschnitt 2,98). Nach einer Zweiten Zwischenprüfung im Herbst dieses Jahres wird dieser Lehrgang voraussichtlich im Spätsommer nächsten Jahres mit der Fachschulreifeprüfung abgeschlossen werden.

Am 15. September 1967 begann ein zweiter Lehrgang. Diesmal konnten bei der Einschreibung differenzierte Formen der Mitarbeit angeboten werden. Form A führt zur staatlich anerkannten Fachschulreife und umfaßt alle Fächer. Form B bietet für alle oder einzelne Lehrbereiche ergänzende Fachkurse durch die Volkshochschulen oder andere Einrichtungen der Erwachsenenbildung. Form C gewährt den Bezug des schriftlichen Begleitmaterials zum Selbststudium. Die Teilnehmer der Form A (etwa 1800) haben inzwischen die ersten Zwischenprüfungen abgelegt. Die Abschlußprüfung wird ebenfalls im Spätsommer 1969 stattfinden können, da bei diesem Kurs auf ein zusätzliches Wiederholungssemester verzichtet werden kann.

Europa

Neue deutsche Schule in Brüssel

Brüssel soll in eineinhalb Jahren eine neue deutsche Schule für 6,9 Millionen Mark erhalten. Das Bundesschatzministerium teilte mit, der Neubau werde eine achtklassige Grundschule und eine dreizehnklassige Oberschule aufnehmen. Ferner seien zwei Kindergärten und ein Verwal-

tungsgebäude eingeplant. Bundesschatzminister Schmücker war nach Brüssel gereist, um den ersten Spatenstich für den Neubau zu machen. Die deutsche Schule ist bisher in gemieteten Räumen untergebracht, die baulich und hygienisch unzulänglich sind. (F. A. Z.)

Die Deutsche Schule in Paris

Die Deutsche Schule in Paris wird einen aus Bundesmitteln finanzierten Neubau erhalten, mit dessen Arbeiten in wenigen Monaten begonnen werden soll. Ihre Schülerzahl ist innerhalb des fast zehnjährigen Bestehens auf etwa 450 angewachsen. Die Schule war bisher in Saint-Cloud untergebracht, nachdem das Domizil in Neuilly zu klein geworden war. Die Konferenz der Kultusminister der BRD hat die Pariser Schule offiziell als eine zur Reifeprüfung führende deutsche Auslandsschule anerkannt. (F. A. Z.)

Sonstige Länder

Wilhelm-von-Humboldt-Seminar für Lehrerbildung in Santiago de Chile

Der Dokumentations- und Auskunftsdienst im Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland hat dem Seminar mitgeteilt, daß eine facheigene Bibliothek zum ausschließlichen Gebrauch und zur Benutzung durch die Studenten dem Seminar aus Mitteln des Auswärtigen Amtes noch in diesem Jahr zur Verfügung gestellt wird. Vorerst sind 292 Bände aus dem Gebiet der Allgemeinen und der Schulpädagogik angezeigt.

Mit den Bauarbeiten zum Neubau des Seminars ist bereits begonnen worden, da die ersten Baugelder aus der Bundesrepublik angewiesen worden sind.

Jahrestagung des Lehrervereins Süd- und Südwestafrikas

Etwa 60 deutschsprachige Lehrer und Lehrerinnen aus Süd- und Südwestafrika waren der Einladung des Deutschen Schulvereins Pretoria gefolgt, ihre Jahrestagung vom 1.—3. Juli in der Hauptstadt des Landes abzuhalten.

Zur Eröffnung am Montagmorgen im Gemeindesaal der Ev. Luth. Gemeinde Pretoria begrüßte der gegenwärtige Vorsitzende, Herr Hillermann aus Wartburg/Natal, alle Teilnehmer mit herzlichen Worten. Besonders erwähnte er die Vertreter des Onderwysdepartements Transvaals aus Pretoria, die Inspektoren Herrn Badenhorst und Herrn Leuschner. Herr Inspektor Badenhorst übermittelte in seiner Begrüßungsansprache die Grüße des Erziehungsdirektors, Herrn Koen. In seinen weiteren Ausführungen sprach er sich anerkennend über die Tätigkeit und Arbeit des Deutschen Lehrervereins aus und bezeichnete sein Wirken als eine Bereicherung des kulturellen und schulischen Lebens Südafrikas.

Jeweils an den Vormittagen wurden von Kollegen Schulstunden vorgeführt: eine deutsche Gedichtstunde von Herrn Horn (Pretoria), eine Stunde über rhythmische Erziehung von Frau Schlieben (Pretoria). An den Nachmittagen hörten die Teilnehmer Vorträge von Prof. F. Rädcl über „Die Arbeit der Universität Südafrika“, von Prof. Boeddinghaus (Bloemfontein) über Thomas Manns „Doktor Faustus“, von Dozent F. Rust über „Hintergründe der Mathematik“, von Herrn Prozeski über „Die Vögel Südafrikas“ und von Herrn Hartmann eine Plauderei über die zwei so verwandten Sprachen: Deutsch oder Afrikaans? Die Kollegen Schulze (Herrmannsburg) und Horn (Pretoria) schilderten ihre Eindrücke von einem Besuch in der Sowjetzone in Wort und Bild. Oberstudienrat Friedrich, Schulleiter der Höheren Privatschule Windhoek-Südwestafrika, gab in einem Kurzreferat eine Übersicht über die Aufgaben und das Erziehungsziel der H. P. S. und sprach auch über die Arbeitstagung der Schulleiter in Windhoek im Nov./Dez. 1967.

Jeden Tag leitete Herr Pastor Wejwer (Pretoria) mit einer Besinnung über ein biblisches Thema ein. Gerade die Betrachtungen wurden mit lebhaftem Interesse aufgenommen und diskutiert. Die Botschaft der Bundesrepublik Deutschland gab einen Empfang im Deutschen Verein, auf dem Botschaftsrat Dr. Burchardt als Vertreter des Botschafters die Gäste empfing und ihre

Arbeit an deutschen Schulen und im Deutschunterricht würdigte. An jenem Abend stellte Herr Dr. Burchardt auch den am gleichen Tag eingetroffenen Kulturattaché, Herrn Dr. Falk, vor, der die Arbeit Herrn Dr. Jansens weiterführt. Am Dienstagabend waren alle Teilnehmer der Tagung Gäste der Deutsch-Afrikaans Kultuurunie im Constantia-Klub. Nachdem Herr Professor Verwoerd einen interessanten Vortrag über Aufgaben und Ziele der DAK gehalten hatte, beeindruckte Frau Professor Neethling-Pohl (Pretoria) mit ihren Rezitationen aus der Afrikaans Literatur ihre Zuhörerschaft.

Am letzten Abend versammelten sich die Lehrer mit ihren Gastgebern, den Eltern und den Heimeltern des Schülerheims Pretoria, zu einem deutschen Filmabend. Zum Abschluß dankte Herr Hillermann dem Deutschen Schulverein für seine Gastfreundschaft, der ev.-luth. Kirchengemeinde Pretoria für den Saal und sonstige allgemeine Unterstützung, den Kollegen und Kolleginnen der Deutschen Schule für ihre Hilfe bei der Vorbereitung und der Durchführung der Tagung, der deutschen Botschaft für ihre Unterstützung und Hilfe, der Deutsch-Afrikaans Kultuurunie für ihren Beitrag und nicht zuletzt allen Teilnehmern und Besuchern für ihre Teilnahme und ihre Mitarbeit während der Tagung.

Der neue Vorstand setzt sich wie folgt zusammen:

1. Vorsitzender:
Herr Hillermann (Wartburg)
2. Vorsitzender:
Herr Hertell (Vryheid)
- Der Schriftführer:
Herr E. Garz (Melmoth)
- Der Hauptexaminator:
Herr W. J. Garz (Izotsha)
- Der Kassierer:

Herr W. Sträuli (Stanger) — Natal.

Aus der Arbeit wäre noch hinzuzufügen, daß der Verein im vergangenen Jahr wiederum Deutschprüfungen für das 6., 7., 8., 10. und das 12. Schuljahr aufgestellt und abgenommen hat. Es waren 1200 Einschreibungen in 35 Schulen zu verzeichnen. Die Deutsche Botschaft hatte für die besten Arbeiten 125 Buchpreise gestiftet. K. Falk

Büchertisch

Robert Hermann Tenbroeck: A History of Germany. Übersetzt von Paul J. Dine. Max Hueber Verlag, München, Ferdinand Schöningh Verlag, Paderborn 1968. 335 S., 10 farb. Landkarten, 8 Farb- u. 40 Schwarz-Weiß-Abbildungen, Ln. DM 14,80 (Hueber-Nr. 9086).

Gleich würdig wie die in 9/67 warm empfohlene französische Ausgabe ausgestattet, wird Tenbrocks „Geschichte Deutschlands“ (besprochen 7-8/66) nun in englischer Sprache weiteste Verbreitung finden, durch die vornehme Schlichtheit der Darlegung manche emotional getrübtte Vorstellungen von deutscher Vergangenheit läutern helfen und Englischsprechenden, auch als informative Freundesgabe, hochwillkommen sein. Ein so gehaltvolles, in drei Sprachen vorliegendes Werk ist wegen seines reichen Wortschatzes zudem im Unterricht vielseitig verwendbar und sollte Neuphilologen nicht nur an Auslandsschulen zur Verfügung stehen.

G. Scholz

Der neue Herder in 6 Bänden mit Großatlas (Bd. 7/8). Band 5: Orissa — Setzlatte. Verlag Herder, Freiburg/Basel/Wien 1968. Lex.-8°, 716 S. m. 28 Farbtafeln u. Karten sowie zahlr. Schwarztafeln u. Abb. im Text. Subskr.-Pr. Ln. DM 64,—, Hld. DM 74,—; Großatlas Ln. DM 128,—, Hld. DM 148,—.

Rund 22 000 Stichwörter mit der zugehörigen Illustration durch Bild, erdkundliche und geschichtliche Karten, graphische Darstellungen und Übersichten im zweiseitigen Text mit breiten „Diagrammrändern“ lassen auch diesen vorletzten Band des Neuen Herder zu einer Fundgrube des Wissens nach jüngstem Stande werden, dazu zu einer Augenweide. Wieder freut sich der Benutzer über die in die Augen springenden, knappen und funktionsgerechten Darstellungen in Text und Anschauung. Unter den Ländern finden wir u. a. Polen, Rußland, Preußen (geschichtl. Rückblick). Doch auch Städte wie Prag, Peking, Paris und Großräume wie der Pazifische Ozean werden in Bild, Wort und Karte vor dem Leser ausgebreitet. Rühmend wert auch dies-

mal die liebevolle Darstellung des gesamten deutschsprachigen Raums (siehe die Großartikel Österreich und Schweiz). Selbstverständlich gilt die gleiche Sorgfalt den abstrakteren Themen, z. B. der Philosophie, der eine nützliche Zeittafel beigelegt ist. Für die Unterrichtsvorbereitung in den meisten Fächern bieten sich durchdachte Unterlagen für Faustskizzen an der Tafel, knappe Übersichten usw. an. Der Lehrende und Lernende wird aus dem Neuen Herder verläßlich über das Wesen einer Sache unterrichtet, ein Denkgewinn, der über das „schnelle Nachschlagen“ weit hinausführt.

H. Sewing

Kramer: Langenscheidts Handwörterbuch Niederländisch. Bearb. von Dr. H. W. J. Kroes. Langenscheidt, Berlin/München/Zürich 1967. 1326 S., 14 × 20 cm, beide Teile in 1 Glnbd. DM 26,—.

Das Hwb. gehört nach Inhalt und Ausstattung zur bewährten Langenscheidt-Reihe. Teil 1 (D-NL) führt viele Fremdwörter mit sich, die entbehrlich sind, z. B. restieren, retoilieren, retrograd, reüssieren, rezent. So wird Teil 1 um 7 Seiten umfangreicher als Teil 2 (NL-D), der aber erfreulicherweise wichtige niederländische Redewendungen und Sinnzusammenhänge bringt. Im Gegensatz zu der Gepflogenheit, den Laut ij an der Stelle des y einzuordnen (z. B. in niederländischen Adreß- und Telefonbüchern), erscheint dieser Laut ij sinnrichtig nach i. Das Werk wird durch die Beigaben besonders brauchbar; auf 16 Seiten werden im Abriss die nl. Beugungen (Subst. u. Verb.) knapp zusammengedrängt. Auch die allgemeinen Aussprachehinweise genügen vollauf, selbst für den flämischen Raum. Eine sinnvolle Bereicherung sind die Reihen lautverwandter Wörter verschiedener Bedeutung (z. B. d: ledig = nl. leer, bzw. nl.: ledig = d: leer oder d: bellen = nl: blaffen, bzw. nl: bellen = d: klingeln) und die Aufstellung niederländischer Fremdwörter mit Bedeutungswandel (z. B. nl: stalles = d: Sperrstiz = fr: fauteuil oder nl: courant = d: Zeitung = fr: journal).

C. Schneider

Langenscheidts Großwörterbuch Französisch. Teil II: Deutsch-Französisch. Begründet von Prof. Dr. *Karl Sachs* und Prof. Dr. *Césaire Villatte*. Völlige Neubearbeitung 1968. Hrsg. von Prof. Dr. *Walter Gottschalk* und *Gaston Bentot*. Langenscheidt, Berlin / München / Zürich. 1. Aufl. der V. Neubearbeitung 1968. XXXII—994—38 S., 18 × 27 cm. Gln. DM 65,—.

In neun Jahren ist die langersehnte völlige Neubearbeitung des 1863—80 geschaffenen *Sachs-Villatte* entstanden, dessen vier Bearbeitungen (1880, 1900, 1905, 1921, später mit Nachträgen) in über einer halben Million Exemplare verbreitet wurden und der alle deutschen Romanisten durch Studium und Beruf begleitete. Den verantwortlichen Herausgebern, *Walter Gottschalk* (A—K) und *Gaston Bentot* (L—Z), standen 16 lexikographische Mitarbeiter und drei Phonetiker in Leverkusen, Brüssel und Berlin zur Seite. Die Quellen zu verzeichnen verbot ihre Menge: neben fast allen einschlägigen neueren Wörterbüchern wurde Fachliteratur der verschiedenen Wissensgebiete benutzt. Wer das dargebotene Material ausschöpfen und sich auf Fachgebieten und Stilebenen sicher bewegen will, muß die Hinweise für die Benutzung und das Verzeichnis der verwendeten Abkürzungen und Symbole lesen. Während diese deutsch und französisch gegeben sind, wenden sich die nur französisch dargebotenen Regeln zur Aussprache des Deutschen an nichtdeutsche Benutzer, die hinter sämtlichen Stichwörtern die phonetische Umschrift finden. Der Übersicht über die Lautschriftzeichen für das Deutsche steht die für das Französische gegenüber, weil im Wörterverzeichnis auch die Aussprache französischer Wörter angegeben ist, soweit sie von der Norm abweicht (z. B. *abbaye*, *appendice*, *lacs*, *paon*, *poêle*, *zinc*). 120 000 Stichwörter, mit Anwendungsbeispielen oft aus verschiedenen Sprachschichten ange-reichert, schließen den Wortschatz bis zu aktuellen Neologismen (wie *Antibabypille*, *Callgirl*, *Computer*, *Entwicklungshilfe*, *Farbfernsehen*, *Nachrichtensatellit*, *Raumpflegerin*, *verfremden*, *Zugewinn-gemeinschaft*) so vollständig auf, wie anspruchs-

volle Benutzer mit weitgestreuten Interessen es erwarten. Ein Vergleich des *Sachs-Villatte* 1968 mit der letzten Bearbeitung 1921 zeigt den starken Wandel in Wortschatz, Bedeutung und Redewendungen, Spiegelung des kulturellen und technischen Fortschritts in unserer sich rasch verändernden Welt. Die einzelnen Artikel bestechen nicht nur durch ihren wohl-durchdachten Aufbau, sondern auch durch die Ausgewogenheit der Schriftarten. Der klare Druck auf mattem Papier erfreut das Auge. Ausführliche Anhänge (I. Geographische Namen; II. Personennamen; III. Gebräuchliche deutsche Abkürzungen; IV. Zahlwörter; V. Maße und Gewichte; VI. Mathematische Symbole; VII. Buchstabieralphabet) runden das Werk ab. Der günstige Preis erleichtert den Erwerb dieses vorzüglich ausgestatteten, größten deutsch-französischen Wörterbuchs, das vom Arbeitsplatz des Französischlehrers nicht wegzudenken sein wird. G. Scholz

Erzähler der Welt. Hrsg. von *Karl August Horst*. 24 Bände. Bd. 15: *Geschichten und Novellen aus Nordamerika II*. 552 S. — Bd. 9: *Geschichten und Novellen aus Spanien II*. 542 S. Verlag Herder, Freiburg/Basel/Wien 1968. Subskr.-Pr. Ln. je DM 19,80/Hld. 25,— (Einzelp. 21,80/27,80).

Band 15 stellt mit *Theodore Dreiser* („*Neger Jeff*“), *Stephen Crane* („*Eine Braut kommt nach Yellow Sky*“; „*Ein Wunder an Mut*“), *Willa Cather* („*Nachbar Rosicky*“; „*So stand es mit Paul*“), *Gertrude Stein* („*Die sanfte Lena*“), *Jack London* („*Ein Bekenntnis*“; „*Drei Sonnen am Himmel*“), *Sherwood Anderson* („*Mutter*“; „*Ein Geschehnis*“; „*Die Kraft Gottes*“), *Francis Scott Fitzgerald* („*Wiedersehen mit Babylon*“), *William Faulkner* („*Eine Bärenjagd*“; „*Wenn die Sonne untergeht*“; „*Ad Astra*“), *Stephen Vincent Benét* („*An den Wassern von Babylon*“; „*Daniel Webster und die Seeschlange*“), *Ernest Hemingway* („*Schnee auf dem Kilimandscharo*“), *Thomas Wolfe* („*Zirkus im Tagesgrauen*“; „*Ferne und Nähe*“) und *Carson McCullers* („*Ein häusliches Dilemma*“; „*Die Ballade vom traurigen Café*“) repräsentative Vertreter eigenständiger amerikani-

scher Literatur vor. — Band 9 enthält beachtenswerte Werke uns leider kaum vertrauter spanischer Dichter des 19. Jahrhunderts: von Fernán Caballero, Mariano José de Larra, Antonio de Trueba, Juan Valera, Enrique Ramírez de Saavedra, Pedro Antonio de Alarcón, Gustavo Adolfo Bécquer, Benito Pérez Galdós, Leopoldo Alas, Armando Palacio Valdés. — Die Bände 14 (Nordamerika I) und 8 (Spanien I) sind in 4/68, 5 (Frankreich III) und 18 (England III) in 5/68 empfehlend besprochen.

G. Scholz

Lutz Mackensen: Gutes Deutsch in Schrift und Rede. (ratgeber rororo 6049-52). Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 1968. 446 S., Tb. DM 5,80.

In dieser wohlfeilen Lizenzausgabe des 1964 von Bertelsmann verlegten Werks findet sich, was der um gutes Deutsch Bemühte braucht: etwas Sprachgeschichte, grammatische und stilistische Hilfen für den Umgang mit Wortarten, Wortgruppen, geformten Wortblöcken und Sätzen, nützliche Anleitungen zum Schreiben von Briefen, Sachberichten und fachlichen Arbeiten, Vorbereitung und Technik des Redens sowie eine Leseschule, dazu im Anhang je ein ausführliches Handbuchverzeichnis, Wort- und Sachregister. Deutschlehrer sollten ihre durch den hausbackenen Umschlag verstärkte Scheu überwinden und das praktische Buch aufmerksam durchsehen; viele Schüler, denen es empfohlen wird, werden dankbar sein.

G. Scholz

Gerhart Hauptmann: Bahnwärter Thiel — Thiel, o Guarda-Linha. Dt. Reihe f. Ausländer, Reihe F, hrsg. von Klaus Zobel, Bd. V. Max Hueber Verlag, München 1967. 83 S., kart. DM 3,80.

Die Reihe ist im Büchertisch bereits mehrmals gekennzeichnet worden (1/65, 12/65, 9/67, 10/67, 3/68). Das neue Bändchen bringt erstmals neben dem deutschen einen portugiesischen Text, so daß nun von der bekannten Erzählung des jungen Hauptmann Übertragungen in 4 Sprachen erschienen sind. Die portugiesische Übersetzung von Maria Luisa Amorim liest sich angenehm und vermittelt einen guten Eindruck vom Original. Das Bändchen dürfte sich

wie die übrigen der Reihe im Deutschunterricht als nützliches Hilfsmittel erweisen.

F. Lichtenberg

Richard Reinig: Bildung und Person. Versuch einer personalen Bildungstheorie. A. Henn Verlag, Ratingen 1967. 387 S., kart. DM 48,—.

Die Lektüre dieses großangelegten, fülligen Werkes fordert starke Aufgeschlossenheit, unentwegte Konzentration und ausdauernde Bereitschaft zur Versenkung in eine weitausgespannte Begriffswelt und Bezogenheitswelt. Nach eingehender Erläuterung der Begriffe Mensch, Individuum, Person, Persönlichkeit; Kollektivismus, Gesellschaft, Kollektivität, Kommunikation; Gemeinschaft, Kommunautorität, Kommunion, Konziliarität folgt ein problemgeschichtlicher Überblick über die „linearen Perspektiven der Singularität, der Individualität, der Sozialität“ und die „polare Perspektive der Personalität“. — Bei der Aufzeichnung und Untersuchung der Wechselbeziehungen zwischen Bildung und Person unter philosophischen, einzelwissenschaftlichen und pädagogischen Aspekten zieht der Verfasser zahlreiche bedeutende Autoren heran, deren Aussagen er erörternd und deutend einer Vielzahl sorgfältig gewählter Gesichtspunkte unterstellt. Der am Schluß des Buches angefügte Anmerkungs- und Literaturbezugsteil umfaßt allein 59 Seiten. Im Abschnitt „Die Perspektive der Sozialität im Lichte von Paradigma der Im-Personalität“ wird russisch-sowjetischen Gedankengängen ein eigener Raum gegeben. Ihnen gegenüber stellt der Verfasser in der „Perspektive der Personalität“ die Denkart des russischen Philosophen Nikolaj Berdjajew nach dessen „Personalistischer Philosophie“. Berdjajews Grundanliegen, das Gegensatzspiel von Freiheit (Subjektivation) und Notwendigkeit (Objektivation) leuchtet im Verlauf der Abhandlung ständig wieder auf. Reinigs abschließender „Entwurf einer pädagogischen Methodologie“ gelangt von den Gebieten der allgemeinen Methodologie (Heuristik, Hermeneutik, Axiomatik) über die spezielle Methodologie der Wissenschaftslehre, der Bildungslehre und der Kategorienlehre zur pädagogischen Methodik,

Didaktik und Praktik. Das Buch bietet eine schier unerschöpfliche Fülle von gedanklichen Tiefschürfungen im Bereich einzelmenschlicher und gesellschaftlicher Lebenserscheinungen, weitausholend und in die Probleme unserer neuesten Zeit eindringend.

J. Krull

Heidi Haupt-Battaglia: Zeitloses Sticken.

1. Folge: Deckchen. Sechs Dutzend Modelle mit allen notwendigen Hinweisen für richtiges Einteilen, Eckengestalten, Bügeln und Nachsticken. Otto Maier Verlag, Ravensburg 1966. 156 S. mit 6 Farbftln., 111 Fotos u. 18 Zeichn. Format 17,5 × 24 cm, lam. Pappb. DM 32,—.

Das Werk besticht durch ausgezeichnete Gesamt- und Detailfotos der Deckchen, Tischläufer, Sets, Gästetücher, Truhen- und Tafeldecken, welche als Beispiele dafür gezeigt werden, wie man aus wenigen, leicht auszuführenden Stickstichen, immer wieder neu variiert, geschmackvolle Muster und Bordüren entwerfen kann. Die Autorin macht Vorschläge für Farbkombinationen, Stoff- und Garnwahl und gibt praktische Tips für das Abwandeln der Motive. Die Arbeitsanleitungen sind klar und übersichtlich. Neben ausgezeichneten Arbeiten, die gut durchdacht und harmonisch gestaltet sind, befinden sich allerdings auch einige, die nicht kritiklos übernommen werden sollten. Etwas Neues wird kaum geboten. Eine gewisse Ordnung, sei es nach Gegenständen, Materialien oder Grundmustern, würde eine Orientierung erleichtern. — Mit diesem schönen, wertvollen Buch will die Autorin diejenigen ansprechen, die Sticken zu ihrem Steckenpferd erwählt haben.

K. Buchmann

Gretel Dietrich-Schopen: Gestaltendes Sticken. Praktische und methodische Anregungen für Schule und Selbstunterricht. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1967. 163 S. DIN A 4, zahlr., teils farb. Abb., Ln. DM 28,—.

Die Verfasserin will mit diesem Werk dem in konventionellen Formen stagnierenden Fachgebiet „Sticken“ neue Impulse geben. Sie weist neue methodische und pädagogische Wege und damit Möglichkeiten zu einem Unterricht, der die Schülerinnen

zu eigenschöpferischem Gestalten führen soll. Zunächst geht sie kurz auf einige Sticktechniken ein, um dann an Hand von Beispielen darzulegen, in welcher Weise damit die schöpferischen Kräfte zu wecken und zu fördern sind. Neben ausführlichen methodischen Hinweisen vermitteln besonders die im 2. Teil enthaltenen Proportions- und Farbübungen, welche die Beziehungen zwischen Farben und Formen bewußt machen und dem modernen Zeichen- und Werkunterricht sehr nahe stehen, wertvolle und nützliche Anregungen. Dieses Buch, entstanden aus einer langjährigen, vielfältigen Berufserfahrung, dürfte für jede Handarbeits- und Werklehrerin eine willkommene Bereicherung ihrer Handbücherei sein.

K. Buchmann

Günther Buck: Lernen und Erfahrung.

Zum Begriff der didaktischen Induktion. W. Kohlhammer Verlag, Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz 1967. 145 S., kart. DM 30,—.

Die Begriffe Lernen, Erfahrung, Induktion und Beispiel werden von Buck vor einem breiten geisteswissenschaftlichen Hintergrund diskutiert, wobei der Verf. begriffstheoretische Ergebnisse philosophischer Denker wie Aristoteles (Lernen und Epagoge), Husserl (Analyse der Erfahrung), Wolff (Lehre vom Exemplum), Kant (Theorie des Beispiels), Wittgenstein (Sprachspiele) und Lipps (Beispiel und Konzeption) besonders eingehend erörtert. Buck bezeichnet jedes Lehren als „einführende Verständigung“, „Lehren heißt vornehmlich: den anderen über die jeweiligen Voraussetzungen einfacher Mitteilung verständigen“. Universale Verständnisformen sind Analogie und Beispiel, dessen sich bereits die Selbstvermittlung, „das einsame Erfahren und Lernen“, bedient. Alles Lernen, d. h. die Selbstvermittlung von Wissen, Haltungen und Verhaltensweisen, geht im „Vermittlungshorizont der Sprache vor sich“. Das Anliegen Bucks ist, zur bildungstheoretischen Klärung des Prinzips des exemplarischen Lehrens und Lernens beizutragen und eine philosophische Deutung der didaktischen Induktion zu finden, die er als Grundkategorie für Verständigung und Lernen auffaßt. Die anspruchsvolle philosophische Besinnung Bucks wird

den spekulativ denkenden Leser zutiefst anregen können; für den empirisch geschulten Leser wird die lerntheoretische Ausgangsposition Bucks freilich nicht als völlig befriedigend erscheinen.

W. Wiczerkowski

Klaus Kulkies und Crista van Bracht:
Morgen wissen wir mehr. Fortschrittliches Lehren und Lernen, dargestellt für Lehrer, Eltern und Schüler sowie Führungskräfte der Wirtschaft. Econ Verlag, Düsseldorf/Wien 1967. 348 S., Ln. DM 20,—.

Die Autoren bezeichnen ihr Buch als einen Report über nüchterne Sachverhalte und als den Bericht über eines der großen Abenteuer in unserer Zeit, nämlich über das „Abenteuer fortschrittlicher Lernverfahren“, die uns aus dem Dilemma von Bildungsnotstand, Reizüberflutung, Lehrermangel, Wissenslücken, Desorientierung und mangelnder Effektivität des schulischen Lernens heraushelfen sollen. Freilich erhält der Leser, der sich auf das ihm angepriesene Abenteuer einläßt, ein enttäuschend einfaches Bild suggeriert. An Pawlows Hund, Skinners Tauben und Köhlers Affen wird ihm u. a. nahegebracht, was wirksames Lernen nun einmal sei. Wäre ein „fortschrittliches“ Lehren und Lernen so einfach, wie es die beiden Autoren sich vorstellen, die von ihnen beschworene Ignoranz einer schwerfälligen Kulturbürokratie wäre wahrhaft unbegreiflich. — Betrüblerweise sind die Lernprobleme jedoch komplexer, und so beweisen Kulkies und Bracht mit ihrer Darstellung, wie schwierig sich vielschichtige Ergebnisse der Forschung popularisieren lassen. Dann vereinfachen sich die Konzepte leicht bis zur Platitude wie etwa dieser: „Der große Vorteil beim Lernen durch Einsicht besteht darin, daß der Lernvorgang verkürzt und die Lösung rascher gefunden wird.“ Die Autoren, die ihr Engagement für die programmierte Instruktion wortreich zu erkennen geben, wählen die ihnen zugänglichen Sachinformationen offensichtlich mit Blick auf den von ihnen beabsichtigten Gag aus. Das Ergebnis ist ein Buch (ein Bestseller?), das dem zuhöchst erstaunten Leser verheißt, warum und wie wir morgen mehr

wissen. Eine sachliche Diskussion läßt sich über dieses Buch, das mit Halbwissen und reißerischen Schlagworten operiert, nicht führen. M. E. ist auch das Anspruchsniveau von Lehrern, an die sich das Buch wendet, höher als das von „tween“-Lesern. Alles in allem spürt man bei diesem Buch die Absicht und wird verstimmt. Dabei hat der Problemkreis der Programmierten Instruktion eine seriösere Behandlung verdient.

W. Wiczerkowski

Glaube, Wissenschaft, Erziehung — Beiträge aus dem Forschungs- und Lehrbereich einer Pädagogischen Hochschule. Im Auftrag des Kollegiums der PH Eichstätt herausgegeben von *Herbert Tschamler*. Ehrenwirth Verlag, München 1967. 412 S., 5 Kunstdrucktaf., Ln. DM 28,—.

Als Programm- und Erfahrungssammelbericht bei der endgültigen Eröffnung der neuen kirchlichen katholischen Pädagogischen Hochschule in Eichstätt (Bayern) hat der Lehrkörper in 15 Einzelbeiträgen aus der Feder von 14 Mitarbeitern die drei fundamentalen Aspekte dieser Neugründung in einer innerlich wie äußerlich vornehmen Schrift erläutert. Das Sammelwerk ist Freunden wie Gegnern einer konfessionellen Lehrerbildungsanstalt modernster Prägung warm zu empfehlen, den ersteren wegen seiner selbstkritischen, sachlichen Argumentation, die nichts vertuscht, den Gegnern aus dem gleichen Grunde, um aus Kenntnis der Tatsachen in den kulturpolitischen Auseinandersetzungen der Gegenwart vorurteilslos mitreden zu können. Erklärend muß vorausgeschickt werden, daß eine kirchliche Päd. Hochschule in Bayern ein Novum darstellt, da sie nicht mit den Päd. Hochschulen mit kathol. Bekenntnischarakter (5 in diesem Bundesland gegenüber 3 evangelischen) gleichzusetzen ist. Ebenso entbehrt es nicht einer gewissen historischen Delikatesse, daß laut Alfons Fleischmann (S. 15) auf Anordnung des Eichstätter Fürstbischofs 1636 „die erste ‚behördliche‘ Lehrerbildungsstätte, wie es scheint von ganz Deutschland, ...“ errichtet worden ist (in Ingolstadt). Die aufgeschlossene Geschlossenheit des Sammelberichts ist sicherlich nicht zuletzt auf den soziologischen Beiträger und Herausgeber, Dr. theol. Dr. phil. Herbert

Tschamler, zurückzuführen. Seine Aufsätze über den Wissenschaftsanspruch der Grundwissenschaften im Rahmen der akademischen Lehrerbildung (S. 145 ff.) und über Stellung und Aufgabe der Soziologie an der Päd. Hochschule (S. 188 ff.) sind kristallklar und beanspruchen allgemeines Interesse. Als Standortbestimmung der Neugründung verdient der Essay Fleischmanns (S. 13 ff.) unter dem Titel „Sinn und Aufgabe einer kirchlichen Päd. Hochschule“ einen besonderen Hinweis. Als gutes Beispiel für die 6 Einzelthemen des dritten Teils sei der Beitrag von Otmar Buchberger: „Schulturnen heute“ genannt, wie denn überhaupt das Musisch-Gymnastische in der Erziehung liebevoll zu Wort kommt (J. Heuberger: Musik; F. Rindfleisch: Bildnerische Erziehung). Der Letztgenannte ist auch für die würdige graphische Gestaltung des schönen Bandes zusammen mit dem Verlag verantwortlich.

H. Sewing

Ueberreuter Bildungsbücher: „Der Mathematiker 1“, „Der Christ 1“, „Der Naturforscher 1“, „Der Chemiker 1“, „Der Staatsbürger 1“, „Der Elektrotechniker 1“, „Der Physiker 1“, „Der Philosoph 1“. Verlag Carl Ueberreuter, Wien/Heidelberg 1966, je 192 S. mit 32 S. „Tagebuch“, viele Photos und Zeichnungen, je DM 9,80.

Im Untertitel nennen sich die Bildungsbücher eine Sachbuchreihe für junge Menschen von heute. Die genannten acht Bände — in sehr handlichem Format — liegen vor, und weitere sollen folgen. Die einzelnen Bücher sind für dreizehn verschiedene Bildungsstufen gedacht, wobei Bildungsstufe wohl dem Begriff Schuljahr gleichzusetzen ist. Der Umfang des Einzelbandes entspricht im allgemeinen dem Pensum eines Schuljahres, und es mag sich bei näherer Durchsicht ergeben, daß sie in Ergänzung zu den entsprechenden Schulbüchern nützlich und brauchbar sein können. Wie weit sie sich aber für den Jugendlichen zur Aneignung eines Wissensstoffes ohne fremde Hilfe eignen, müßte noch erwiesen werden. Daß die Absicht des Verlages aber in diese Richtung geht, beweisen die jedem Buche beigegebenen „Tagebücher“, die Aufgabensammlungen darstellen mit genauem

Terminplan — allerdings ohne Lösungen. Mehr als die Bände geistesgeschichtlicher Richtung sind die naturwissenschaftlichen geeignet, den Schüler zu unterstützen und ihm für einzelne Wissensbereiche Hilfestellung zu geben. Da die Reihe auch auf andere Sachgebiete ausgedehnt werden soll, scheint sich hier eine neue Bibliothek universalen Wissens mit Aufgabenstellung anzubahnen. Die Bildungsbücher sind nicht nur für Jugendliche interessant, sondern auch für den strebsamen Laien zu seiner Weiterbildung.

R. Schröter

Helmut Zöpfl: Bildung und Erziehung angesichts der Endlichkeit des Menschen.

Verlag Ludwig Auer, Donauwörth 1967. 208 S., kart. DM 10,80.

Auch derjenige Erzieher, der nicht aus der personalistisch-christlichen, existentiellen Sicht heraus das religiöse Endziel des Verfaßten bejaht, wird dieses nach Thema und Konsequenzen ungewöhnliche Buch — eine erweiterte Dissertation unter der Patenschaft von Fritz Stippel (Max Müller und Martin Keilhacker) — sehr nachdenklich aus der Hand legen. In 3 Kapiteln wird das Verhältnis zum Tod in unserer Zeit, der Tod im Licht der modernen Philosophie (Kierkegaard, Jaspers, Heidegger, Rilke, Sartre, Gabriel Marcel) und die Bildung und Erziehung in ihrer Bezogenheit auf den Tod abgehandelt, wobei Gabriel Marcel seinem Landsmann Jean-Paul Sartre gegenübergestellt und als „fruchtbarster Ansatzpunkt für die späteren Überlegungen“ besonders ausführliche Zuwendung findet. Zöpfl hält es für unerlässlich, die tragenden Grundbegriffe der Pädagogik — Bildung und Erziehung (sowohl im allgemeinen als auch im besonderen) — neu zu durchdenken und zu orientieren an des Menschen Existenz als „Sein zum Tode“. Auf jeder Seite vertritt sich der umfassend gebildete Geist, der nach Goethes bekanntem Ausspruch „von zweitausend Jahren sich weiß Rechenschaft zu geben“. Darüber hinaus spricht zu uns der Praktiker, der die Erziehungsmittel durchdenkt, welche im Unterricht zu erstreben, wenngleich nicht immer zu erreichen sind. Charakteristisch dafür ist etwa das Kapitel über das Vorbild (S. 132 ff.). Ich stehe nicht an, diese Ausführungen über

die Autorität und ihre Wurzeln als weise zu bezeichnen. Das Verhältnis von Schweigen und Wort (S. 187 ff.) und das Schlußkapitel über „die Heimat“, wobei Saint-Exupéry mit Augustinus, Heidegger und Guardini in einen tiefen Zusammenhang gestellt werden, läßt aufhören und führt geradeswegs in die Meditation. H. Sewing

Mey-Werner: „Kommet her zu mir“, Biblische Geschichte in schlichter Darstellung, mit Bildern von Paula Jordan. Elwin Staude Verlag, Hannover ¹¹1967. 108 S., kart. DM 4,60.

Rezensionen von Büchern der religiösen Unterweisung werden im allgemeinen von uns nicht übernommen, doch die Darstellung der biblischen Geschichten hier ist so ganz ohne jeglichen konfessionellen Bezug, daß wir schon aus diesem Grunde die Bitte des Verlages nicht abschlagen wollten. Schon einmal haben wir auf ein sprachlich reduziertes Religionsbuch verwiesen, finden aber hier bestätigt, daß religiöse Stoffe noch schlichter darzustellen und noch einfacher auszusprechen sind. Für den innerdeutschen Arbeitsbereich ist das Büchlein in erster Linie für hörgeschädigte und sonstwie spracharme Kinder und den Gebrauch an entsprechenden Sonderschulen gedacht. Wer in der Auslandsschularbeit ein solches, sprachlich reduziertes Religionsbuch sucht, der sei auf diesen Buchtitel verwiesen.

R. Schröter

... und wie funktioniert dies? Meyers erklärte Technik. Bd. 2. Hrsg. von der Fachredaktion des Bibl. Instituts unter Leitung von J. Kunsemüller. Bibl. Institut, Mannheim 1967. 366 Texts., 358 zweifarb. und 8 mehrfarb. Schautafeln, Ln. DM 18,80.

Dem 1963 erschienenen 1. Band der „erklärten Technik“ (in 6/1964, S. 182 besprochen) folgt jetzt ein zweiter. Er bringt aus 16 Fachgebieten (Phys. und chemische Grundlagen, Atomenergie, Chemische Industrie, Bergwesen, Metallgewinnung und -verarbeitung, Maschinenelemente und Maschinenbau, Waffentechnik, Verkehr, Weltraumfahrt, Raketentechnik, Technik im Dienst der Gesundheit, Lebensmitteltechnik, Landwirtschaftstechnik, Technik in der Frei-

zeit, Messen und Regeln, Elektrotechnik) mit 167 Themenkreisen 366 Abhandlungen, die vorwiegend den jüngsten Erkenntnissen der Wissenschaften und ihren technischen Anwendungen gewidmet sind. Das ausführliche Register führt ca. 1000 Begriffe an, die in diesem Werk erklärt sind. Sie reichen, alphabetisch, von Abbaumethoden bis zum Zylinderrollenlager, sachlich vom Perpetuum mobile zum Laser, zum Kernreaktor, zum Farbfernsehen und zur Mondlandung. Die im 1. Band bewährte Darstellung ist beibehalten: auf der einen Seite ist in Schwarzdruck schematisch das Gerät, in Rotdruck seine Wirkungsweise dargestellt, die gegenüberliegende Textseite bringt die Erklärungen. Bei einer Neuauflage wäre die Beseitigung der nicht gerade seltenen Druckfehler und die Angleichung der physikalischen Symbole an den internationalen Gebrauch zu wünschen. Das Buch ist zu empfehlen, auch als Geschenk für heranwachsende Schüler sehr geeignet. H. Lechner

Leseszenen und Lesespiele, Hefte 83, 84, 85.

Deutscher Laienspiel-Verlag, Weinheim 1967, je 16 S., br. DM —,80.

Gern verweisen wir auf die drei neuesten Hefte dieser Reihe des Deutschen Laienspiel-Verlages, die diesmal aus dem Bereich des Sportes, der Tierwelt und der Klassengemeinschaft entnommen sind. — In der Unterstufe einsetzbar ist Heft 84: „Zipp und der schwarze Kater Murr“, eine heitere Tiergeschichte von dem Mäuserich Zipp, der den schwarzen Kater Murr überlistet; für 8 Sprecher von 7 bis 8 Jahren, mit einer Lesedauer von 15 Minuten. — Für die Mittelstufe gedacht ist Heft 85: „Klassenprügel“, ein Text für die Gemeinschaftskunde von einem verschwundenen Füllfederhalter, dem Klassengericht mit einem Fehlurteil; für 16 Sprecher von 10 bis 11 Jahren, mit einer Lesedauer von 20 Minuten. — Heft 83 ist für die Oberstufe geschrieben, hat den Titel „Langstreckenlauf“ und stellt den Kampf eines Läufers gegen sich selbst und um den Sieg dar. Es kann im Deutschunterricht gelesen wie auch in Spielgruppen für Feiern in Schule und Verein eingesetzt werden; für 7 Sprecher von 13 bis 14 Jahren, mit einer Lesedauer von 20 Minuten.

R. Schröter

Zeitschriftenschau

Pädagogik und Schule in Ost und West, Verlag für Wissenschaft, Wirtschaft und Technik, Bad Harzburg. — Diese Monatschrift wird von der „Vereinigung der aus der Sowjetzone verdrängten Lehrer und Beamten e. V.“, Düsseldorf, herausgegeben. Schriftleiter ist unser Kollege Dr. Horst E. Wittig (Tokyo), jetzt Professor für Pädagogik an der PH Heidelberg. Zu den ständigen Mitarbeitern zählen namhafte japanische und chinesische Pädagogen. In Beiträgen, Berichten, Dokumentationen und Literaturberichten verfolgt die Zeitschrift die Entwicklung der Pädagogik und des Schulwesens in der BRD, in Mitteldeutschland, im Sowjetbereich und in Ostasien. Heft 1/68 ist der Pädagogik Ostasiens gewidmet, die Hefte 2 und 3 befassen sich u. a. mit der polnischen Schulreform, Heft 4 mit der ČSSR, Heft 5 mit der Marxschen Bildungskonzeption, während die Hefte 7 und 8 den Fragenkomplex der Erziehung in der Welt der Industrie und der Wirtschaft angehen. Jedes Heft kann dem interessierten Auslandslehrer viel Anregung und Information bieten. Preis des Einzelheftes DM 1,25, Jahresabonnement DM 12,—. G. Lepiörz

Die Mitarbeit. Zeitschrift zur Gesellschafts- und Kulturpolitik, — Verlag Quelle u. Meyer, Heidelberg. 16. Jahrg. 1968, 4 Hefte. 17. Jahrg. 1968, Hefte 1 u. 2. Einzelhefte (90—100 Seiten) DM 6,80. Jahresab. DM 39,—, Halbjahresab. DM 19,50.

Jedes Heft bringt neben den vielen Hauptbeiträgen, meist mit Diskussionscharakter, Informationen, einen gesellschaftspolit. Zeitspiegel, eine sehr lesenswerte Sparte „Das neue Buch“, Dokumente und Zahlen. Die Schwerpunkte wechseln von Heft zu Heft. Die Verfasser durchleuchten die großen Zusammenhänge der jüngsten Entwicklung, über ihr rein fachliches Gebiet hinaus, eine für den im Ausland tätigen Kollegen besonders wertvolle Verbindung mit der innerdeutschen Diskussion über nationale und internationale Zeitfragen. — Einige Themen des Jahrgangs 1967 (4 Hefte): K. M. Beckmann: Die

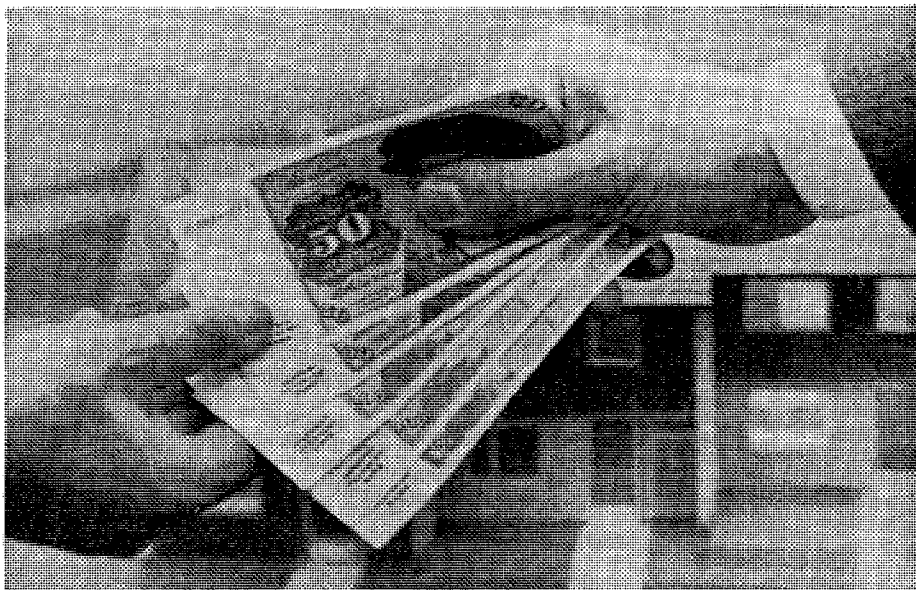
Rassenfrage als Weltproblem in theol. Sicht (1); G. A. D. Kartsaklis: Vier Fundamentalsaspekte der Entwicklungsplanung (2); J. H. Knoll: Erwachsenenbildung am Wendepunkt (3); W. Uhsadel: Schule in der Tradition J. H. Wicherns (4). Im Februarheft 1968 steht die politische Wissenschaft im Mittelpunkt, so in dem Aufsatz von F. Messerschmid: Polit. Bildung — Opium fürs Volk? Ein Beitrag befaßt sich mit dem amerik. Bildungswesen 1967 (A. D.). Unter den Dokumentarberichten ist die Denkschrift des Arbeitskreises dt. Bildungsstätten e. V. enthalten: Aufgaben der Politischen Bildung in der gegenwärtigen Lage. Das Maiheft setzt den Akzent auf den Strukturwandel in der Entwicklungshilfe, so in einem der Hauptbeiträge: Entwicklungshilfe und Entwicklungspolitik in ihrer Bedeutung für den Industrialisierungsprozeß unterentwickelter Regionen, aus der Feder von H. Rudloff. Wieder bestätigt sich der Eindruck: Diese Zeitschrift, die neue Tatsachen und Tendenzen auf gesellschafts- und kulturpolitischem Gebiet wägend und wägend zu deuten bemüht ist, verdient das Prädikat: besonders wertvoll für jeden, der draußen mit der innerdeutschen Diskussion über kultur- und gesellschaftspolitische Fragen Schritt halten will. H. Sewing

Auslandskurier, Hofheim Ts., Heft 3, Juni 68 steht unter dem Leitwort: „Skandinavien — Partner im Norden“ und bringt dazu: Deutsch-skandinavischer Handelsaustausch; Fünf Länder unter einem Dach; Dänemarks industrielle Entwicklung; Finnland in Vergangenheit und Gegenwart; Deutschland und Island im Wirtschafts- und Kulturaustausch; Deutschland und Schweden. Die Beilage „Der Übersee-Praktiker“ behandelt Rückgliederungsfragen und lateinamerikanische Devisenbestimmungen.

schule aktuell, Finken-Verlag, Oberursel, widmet sein Doppelheft 7 u. 8/68 Leben und Werk Peter Petersen: Der Mensch und der Erzieher; Die Pädagogik P. P. und der Jenaplan; Der Jenaplan im Spiegel der Schulreform; Gesamtschule und Jenaplan.

R. Schröter

„Günstige Zinsen und Zuteilungsbedingungen“ Das sind Pluspunkte für das BHW!



Seit mehr als 11 Jahren zahlen BHW-Bausparer für ihre Zuteilungsdarlehen nur $4\frac{1}{2}\%$ Zinsen jährlich anstatt der 5% , die in den Bausparbedingungen vorgesehen sind. Die Zinssenkung gilt auch für die Zukunft, solange es die Ertragslage gestattet. Sparguthaben werden mit 3% verzinst. Für die Zuteilung ist die sonst allgemein geltende Mindestsparsumme von 40% der Bausparsumme nicht erforderlich. Das sind nur einige unserer Leistungen, die wir Ihnen als gemeinnützige Selbsthilfeeinrichtung bieten. Unterrichten Sie sich ausführlich. Es lohnt sich!

Leichter mit dem Beamtenheimstättenwerk



Bausparkasse für Angehörige
des öffentlichen Dienstes G.m.b.H.
325 Hameln (Weser) Kastanienwall

Fordern Sie noch heute unsere Schrift „Heimstätten für Angehörige des öffentl. Dienstes“ an, die wir Ihnen auf Wunsch kostenlos zusenden.

Theodor Storm — Paul Heyse

Briefwechsel. I. Band 1853 bis 1875

Kritische Ausgabe. In Verbindung mit der Theodor-Storm-Gesellschaft herausgegeben von Clifford A. Bernd

ca. 208 Seiten, 4 Tafeln, Gr.-8°, Ganzleinen mit Schutzumschlag, ca. DM 23.—

William H. Rey

Arthur Schnitzler

Die späte Prosa als Gipfel seines Schaffens

198 Seiten, Gr.-8°, Ganzleinen mit Schutzumschlag, DM 24.80

Gottfried Just

Ironie und Sentimentalität bei Arthur Schnitzler

Philologische Studien und Quellen, Heft 42

149 Seiten, DIN A 5, kartoniert und mit Hochglanzfolie kaschiert, DM 23.—

Regine Bläß

Georg Trakl

Ursprung und Elemente seiner Poesie

Philologische Studien und Quellen, Heft 43

ca. 280 Seiten, DIN A 5, kartoniert und mit Hochglanzfolie kaschiert, ca. DM 32.—

Heinrich Maiworm

Neue deutsche Epik

Grundlagen der Germanistik, Band 8

186 Seiten, DIN A 5, kartoniert und mit Hochglanzfolie kaschiert, DM 10.80

Hermann Bausinger

Formen der „Volks poesie“

Grundlagen der Germanistik, Band 6

291 Seiten, DIN A 5, kartoniert und mit Hochglanzfolie kaschiert, DM 14.80

Fritz Tschirch

Geschichte der deutschen Sprache

II. Entwicklung und Wandlungen der deutschen Sprachgestalt vom Hochmittelalter bis zur Gegenwart

Grundlagen der Germanistik, Band 9

ca. 190 Seiten, 6 Abb., DIN A 5, kartoniert und mit Hochglanzfolie kaschiert, ca. DM 10.80



ERICH SCHMIDT VERLAG

Berlin 30 · Bielefeld · München 22



WENN SIE UMZIEHEN WOLLEN ...

unverbindliche Beratung erhalten Sie bei der nächsten Niederlassung von

SCHENKER

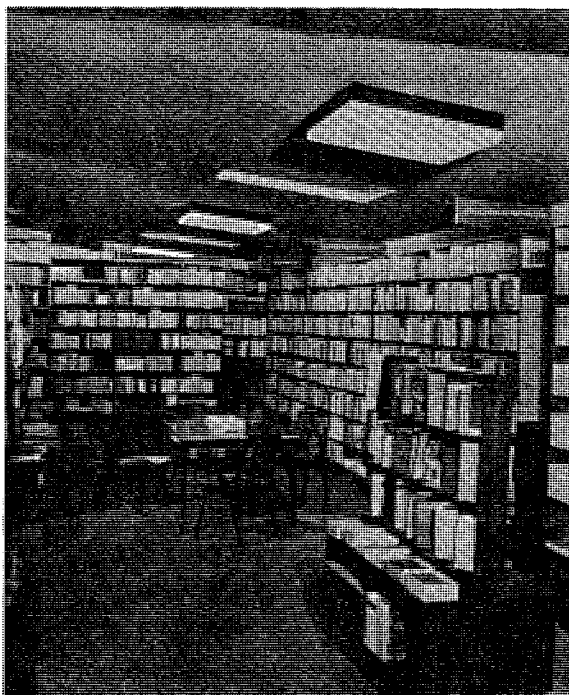
INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091

in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Das Auswärtige Amt beabsichtigt, die Herausgabe eines Unterrichtswerkes für fremdsprachige Schüler an den deutschen Schulen im spanischen Sprachraum zu fördern.

Aktive oder ehemalige Auslandslehrer, die sich eingehender mit den Problemen eines derartigen Unterrichtswerkes befaßt haben und an einer Mitarbeit in einem besonderen Arbeitskreis interessiert sind, wenden sich wegen weiterer Informationen direkt an: Hubert Klemp, 64 Fulda, Am Rosengarten 5.



Verlangen Sie unseren
kostenlosen

„Neuerscheinungsdienst“

- Germanistik
- Pädagogik
- Psychologie

und für weitere 21 Gebiete



UNIVERSITÄTSBUCHHANDLUNG

MAX HUEBER

8000 München 13

Amalienstraße 75/79

*Der audio-visuelle
Lehrgang
von Schulz/Griesbach*

Ich spreche Deutsch

Lehrbuch

2. Auflage, 104 Seiten mit 441 mehrfarbigen Zeichnungen im Text, kart.
DM 9,80, Hueber-Nr. 1001

Zusatzmaterial: Glossare in 11 Sprachen, Lehrerhefte in vier Sprachen,
451 Dias bzw. Filmstreifen, 4 Tonbänder zur audio-visuellen Einführung
der Lehrbuchtexte, 4 Tonbänder und Textheft mit Sprechübungen.

Dieser Lehrgang führt vor allem solche Schüler mit großem Erfolg in die
deutsche Sprache ein, die nur eine geringe sprachlich-formale Vorbildung
besitzen. Er ist deshalb zwar streng progressiv aufgebaut, vermeidet aber
jede grammatische Terminologie und orientiert sich im Wortschatz und in
den Strukturen an der lebendigen, praktischen Alltagssprache.

Max Hueber Verlag
München

sprachen der welt
hueber

Wolfgang Hildesheimer / Erich Kästner / Kurt Kusenberg / Siegfried Lenz /
Kurt Tucholsky

Humor und Satire **Humour and Satire**

Max Hueber Verlag
München

82 Seiten, kart. DM 3,80, Hueber-Nr. 1008
Zweisprachige Reihe, Band VII

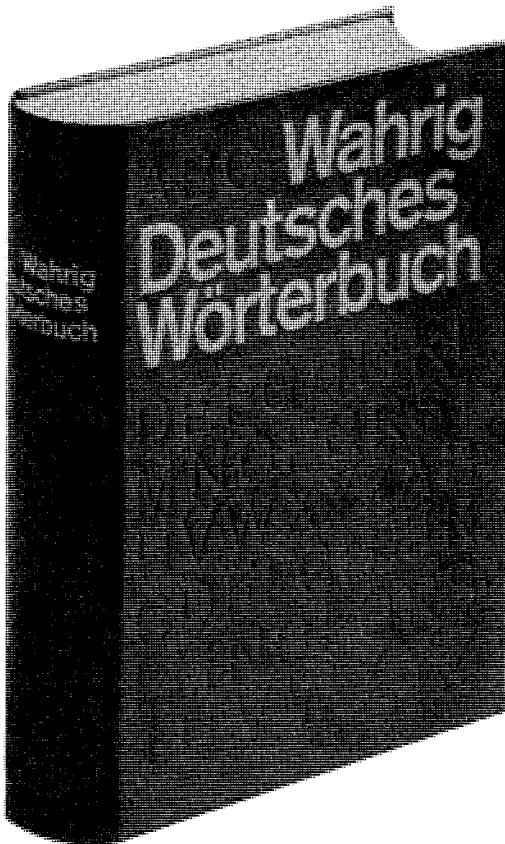
Volks- u. Realschullehrer (35 J., verh.) span., engl. Sprachk.;
Fächer: D, Engl., Math., Erdk.; 5 Jahre Auslandserfahrung, sucht
zum 1. 3. 1970 Stelle als Schul- od. Abteilungsleiter an einer DS
im Ausland. Angebote an DLiA — rö.

GESUCHT

Mittelschullehrer(in)

für die deutsche Abteilung einer spanischen Schule an der Costa
del Sol. Die Tätigkeit ist besonders für pensionierte Lehrer ge-
eignet. Zuschriften an das Deutsche Konsulat, Málaga, Paseo
Limonar, 28, erbeten.

Sie brauchen es jeden Tag



**in einem
einzigen
Band**

Rechtschreibung
Silbentrennung
Ausssprache
Stil
Hochsprache
Umgangssprache
Fremdwörter
Fachwörter
Etymologie
Synonyme
Grammatik

**Die einmalige
Sonderausgabe**

ungekürzt 1440 Seiten nur **26** DM **Großformat**

Bestellen Sie noch heute:

An die Buchhandlung Ferdinand Schöningh, Fachbuchhandlung für Pädagogik, 44 Münster, Salzstraße 61

Ja, liefern Sie mir bitte aus dem
Bertelsmann Lexikon-Verlag die
einmalige Sonderausgabe Wahrig,
Deutsches Wörterbuch – ungekürzt
1440 Seiten, Großformat, Folienein-
band 26 DM

Ich möchte wie folgt bezahlen:

☐ Nach Erhalt der Sendung
☐ Bei Lieferung bar durch Nach-
nahme

(Gewünschtes bitte ankreuzen)

Vor- und Zuname

Postleitzahl/Wohnort

Beruf

Straße und Hausnummer

Datum

Unterschrift

Erfüllungsort ist der Sitz der Lieferfirma

„modern, seriös, aktuell, zuverlässig“

Kann man eine Zeitung so beschreiben?

Wenn man sich's leicht macht — ohne weiteres. Denn modern, seriös, aktuell, zuverlässig — das sind Attribute, die zum Beispiel auf die WELT gut passen.

Doch Attribute sind eben nur — Attribute. Was sie nicht ersetzen und auch nicht ersetzen können — das ist das persönliche Kennenlernen einer Zeitung. Das ist *Ihr* persönliches Urteil über die WELT.

Die beste Art, eine Zeitung wirklich kennenzulernen, ist eben immer noch: sie zu lesen. Überzeugen Sie sich davon, was gemeint ist, wenn wir sagen: die WELT ist eine moderne, eine seriöse, eine aktuelle, eine zuverlässige Zeitung:

Auf Wunsch schicken wir Ihnen einige Zeit lang täglich die WELT. Auf unsere Kosten und ohne jede Verpflichtung für Sie.

Bitte schreiben Sie an DIE WELT, Vertriebsabteilung, 2 Hamburg 36, Kaiser-Wilhelm-Straße 1.

DIE WELT
UNABHÄNGIGE TAGESZEITUNG FÜR DEUTSCHLAND

Gutschein (Bitte einsenden an: DIE WELT, Vertriebsabteilung, 2 Hamburg 36, Kaiser-Wilhelm-Straße 1.)

Ja, ich mache von Ihrem Angebot Gebrauch. Bitte senden Sie mir einige Zeit lang täglich ein Ansichtsexemplar der WELT. Irgendwelche Kosten oder Verpflichtungen entstehen für mich nicht.

Name _____

Ort _____

Straße _____

Telefon _____ Beruf _____

Wenn Ihre Anforderung bis zum 1. des Monats vorliegt, können wir ab Mitte, sonst ab Mitte des nächsten Monats liefern.

D 11/108/V 29

Der deutsche Lehrer im Ausland

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a. D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a. D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

- | | | |
|---|-------------|-----------|
| 1. Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung in Chile
am Scheidewege | P. Kropp | Seite 287 |
| 2. Neue deutsche Jugendbuchreihen | R. Schröter | Seite 292 |
| 3. Zur 3. Tagung der deutschen Auslandsschulen
Lateinamerikas in Bogotá 1969 | | Seite 298 |
| 4. Die Europäische Charta der Erziehung | | Seite 300 |
| 5. Persönliche Nachrichten | | Seite 303 |
| 6. Aus aller Welt | | Seite 304 |
| 7. Büchertisch | | Seite 308 |
| 8. Zeitschriftenschau | | Seite 313 |

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a. D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnischer Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a. D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OStDir. a. D. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 1772 88 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung in Chile am Scheidewege

Von Peter Kropp, Santiago de Chile

Auf einer Tagung der Deutschen Stiftung für Entwicklungsländer, die Oktober 1966 unter dem Thema „Möglichkeiten deutscher Auslandsschulen im Rahmen der Entwicklungshilfe“ stattfand, wurde festgestellt, daß ein Ansatzpunkt für eine wirksame Hilfe in der Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung liege. Der Teilnehmerkreis dieser Tagung, die unter Mitwirkung von Vertretern des Auswärtigen Amtes stattfand, verbürgte eine richtige Einschätzung der Möglichkeiten und ließ erwarten, daß das Problem realistisch gesehen und konkrete Lösungsvorschläge aufgezeigt wurden. Der vorliegende Beitrag soll als eine Ergänzung zu diesem Thema angesehen werden. Er erwuchs aus einer Bestandsaufnahme, die in Chile angestellt wurde. Er stützt sich daher nicht auf Hypothesen und allgemeine Feststellungen, sondern auf nüchterne Tatsachen.

Zunächst einige allgemeine Bemerkungen, die die Situation und die Ausgangsposition klären sollen.

Die deutschen Schulen in Chile sind etwas in Tradition Gewachsenes und Gewordenes. Fast jede Schule hat eine Geschichte, die bis in die deutsche Pionierzeit der Auswanderer in Übersee hineinreicht. Nur so ist erklärlich, mit wieviel Opfern und Liebe heute noch die Schulen unterhalten und erhalten werden. Wer wie der Schreiber dieser Zeilen erlebt hat, mit welcher Treue man seiner Schule anhängt, kann sogar Verständnis dafür aufbringen, daß einige unter dem Gesichtspunkt der Bildungsökonomie nicht mehr vertretbare Schulen mit dem Herzblut verteidigt werden.

Nun findet man unter den insgesamt 36 Schulen, die sich „deutsche Schulen“ nennen, neben einer einklassigen Schule mit 24 Schülern eine solche mit rund 1400, wie die Deutsche Schule in Santiago. Um es konkreter zu sagen: Von den insgesamt 36 „deutschen Schulen“ in Chile sind 8 Vollanstalten, der Rest hat entweder nur Grundschule oder führt bis zur Mittleren Reife.

Das Auslandsschulverzeichnis führt von den 36 „deutschen Schulen“ 23 auf, die als besonders förderungswürdig gelten. Die Bedeutung der deutschen Schulen in Chile geht auch aus der Tatsache hervor, daß der Botschaft ein eigener Schulberater beigegeben ist, der das vielgesichtige Gebilde „Deutsche Schule“ beratend, fördernd und koordinierend nach deutschen kulturpolitischen Grundsätzen gestalten und ausrichten soll. An den deutschen Schulen tun 163 deutsche, vom Auswärtigen Amt vermittelte Lehrer Dienst. Verteilt man diese auf 23 förderungswürdige Schulen, so sieht die Zahl nicht mehr so überzeugend aus.

Es ist bei einer solchen stattlichen Zahl von Schulen nicht verwunderlich, daß im Lande das Bedürfnis wuchs, selbst, d. h. aus der eigenen Gemeinschaft, für den Lehrernachwuchs Sorge zu tragen. 163 vom Auswärtigen Amt vermittelte Lehrer sind zwar eine großartige Hilfe, eine endgültige Lösung für das Problem „Lehrerversorgung“ sind diese „Bonner Lehrer“ nicht.

Das Wilhelm-von-Humboldt-Seminar ist aus dieser Sorge entstanden und gewachsen. Seit 1950 entläßt es jährlich durchschnittlich 7 Lehrer mit dem Zeugnis der 1. Lehrerprüfung in die deutschen Schulen in Chile. Hier setzte nun die Überlegung ein, die der Hauptzweck dieses Berichtes sein soll.

Um alle deutschsprachigen Ortskräfte, also Lehrer, die nicht vom Auswärtigen Amt vermittelt sind, statistisch zu erfassen, wurde am 1. März 1968 vom Humboldt-Seminar eine Umfrage an alle deutschen Schulen in Chile gerichtet. Auf Grund dieser Erfassung sollte eine Bestandsaufnahme durchgeführt werden, der eine Bedarfsplanung für die Lehrerausbildung in Chile folgen sollte.

Sechs Fragen waren zu beantworten:

1. Wieviel Ortskräfte mit innerdeutscher Lehrerausbildung (1. oder 2. Lehrerprüfung) tun an der Schule Dienst?
2. Wieviel Lehrer mit Ausbildung am Humboldt-Seminar unterrichten an der Schule?
3. Wieviel Ortskräfte, die an der Schule Dienst tun, haben keinerlei pädagogische Ausbildung?
4. Wieviel Ortskräfte sind im Kindergarten eingesetzt
 - a) ohne Ausbildung, b) mit Ausbildung?
5. Wie hoch ist der Bedarf an Ortskräften für das Schuljahr 1969? für 1970?
6. Bewerber für einen geplanten Kurzlehrgang am Humboldt-Seminar?

35 Schulen wurden angeschrieben. Von 30 Schulen gingen die Antworten fristgerecht ein. Die Antworten der 5 ausstehenden kleineren Schulen würden das Bild nicht wesentlich ändern.

Hier nun die Zahlen:

- Zu 1. Ortskräfte mit innerdeutscher Lehrerausbildung: Insgesamt 50, davon 32 mit 1. und 2. Lehrerprüfung, 18 nur mit 1. Lehrerprüfung. Interessant ist dabei, daß von den 50 Lehrern mit innerdeutscher Lehrerprüfung 31 ihre Prüfung vor 1945 abgelegt haben.
- Zu 2. Lehrer mit Ausbildung am Humboldt-Seminar: Insgesamt 61, davon nur 4 mit 2. Prüfung. Soweit festzustellen ist, dürften seit 1950 insgesamt 120 Seminaristinnen mit 1. Lehrerprüfung das Seminar verlassen haben. Im Dienst stehen also 50 %. Erfahrungsgemäß scheiden viele wegen Heirat kurz nach Ablegung der Prüfung aus dem Dienst, nehmen aber nach Jahren, wenn die eigenen Kinder schulpflichtig geworden sind, den Dienst wieder auf. Allgemein kann gesagt werden, daß mit 61 Lehrern ein hoher Prozentsatz der echten Abgänge des Humboldt-Seminars Dienst an den deutschen Schulen in Chile tut.
- Zu 3. Lehrer ohne pädagogische Ausbildung: Insgesamt 47. Die schulische Vorbildung reicht hier vom Abschluß der Volksschule bis zum Abitur. Einige kommen aus Fremdbberufen oder haben mit einer Ausbildung begonnen und kamen dann in die Schule, weil man Geld verdienen mußte oder weil die Schule ohne Lehrer stand und man helfen wollte. Man fand Gefallen an der Arbeit, hatte Erfolg und wurde weiterverpflichtet, weil Lehrer mit pädagogischer Ausbildung nicht zu haben waren.

Zugestanden, alle mühen sich recht und ehrlich, ihrer Aufgabe, so gut wie eben möglich, gerecht zu werden. Daß es bei einigen beim Bemühen bleibt, sollte der Offenheit wegen eingestanden werden. Die Tragik will es, daß diese unausgebildeten Kräfte in vollkommener Verkenntnis der elementaren und grundlegenden Arbeit, die sie leisten können, im 1. oder 2. Schuljahr eingesetzt sind. Wer hat die Schuld? Der Schulleiter, der meint, die ersten und grundlegenden Kulturtechniken (Lesen, Schreiben, Rechnen) zu lehren, könne doch nicht so schwierig sein? Oder der Schulverein, der von der so wichtigen Arbeit eines Grundschullehrers keine Vorstellung haben kann.

Jedenfalls beweist die Statistik, daß hier grundlegende Fehler an den Schulen durch den Einsatz solcher Ortskräfte ohne pädagogische Ausbildung in den Elementarklassen gemacht werden. Wundert es da, daß der Unterricht, der auf dem Anfangsunterricht aufbauen muß, so schwierig oder manchmal so erfolglos ist? Aus Unkenntnis werden von diesen Kollegen methodische, didaktische und erzieherische Fehler gemacht, die das Verhältnis eines Kindes zur Schule für immer stören können. Das muß nicht zwangsläufig so sein. Beispiele können gewiß dagegen angeführt werden. Ich frage noch einmal: Wer ist schuld daran?

Zu 4. Ortskräfte, eingesetzt im Kindergarten?

a) ohne Ausbildung 43, b) mit Ausbildung 16.

Für die 43 nicht ausgebildeten im Kindergarten arbeitenden Kräfte trifft grundsätzlich das unter Punkt 3 Gesagte zu. Wenn vor allem bedacht wird, daß der Kindergarten einer Auslandsschule kein Kindergarten im üblichen Sinne ist, sondern mehr den Charakter einer Vorschulklasse hat, wird man meine Bedenken verstehen, die gegen einen Einsatz solcher Kräfte in der Vorschulklasse vom Grundsätzlichen her erhoben werden müssen. Zählt man nun die unausgebildeten Kräfte, die in der Schule und im Kindergarten Dienst tun, zusammen, so sind das 90. In Prozenten ausgedrückt sieht das so aus: Vor den insgesamt 217 deutschsprachigen Ortskräften an den deutschen Schulen sind 41,5 % nicht ausgebildete Kräfte. Dramatischer wird das Zahlenspiel, wenn man die Antwort zu den Fragen 5 und 6 näher untersucht.

Zu 5. Wie hoch schätzen Sie den Bedarf an deutschsprachigen Ortskräften für das Schuljahr 1969 und 1970? Es kamen folgende Anforderungen zusammen:

1969 = 48 Ortskräfte; 1970 = 28 Ortskräfte.

Das Seminar kann Ende dieses Jahres hoffentlich 6 Studentinnen des 6. Semesters das 1. Lehrerzeugnis ausstellen. Da von den 6 Studentinnen wegen eines geplanten Weiterstudiums 2 ausfallen, steht einem Bedarf von 48 Ortskräften ein Angebot von 4 ausgebildeten Lehrerinnen gegenüber. Ist das nicht dramatisch zu nennen? Was können die Schulen tun, was werden, was müssen sie tun? Wahrscheinlich werden sie wieder unausgebildete Kräfte einstellen müssen. Damit werden die Sorgen erhöht, wachsen unsere Bedenken ins Unendliche.

Was ist zu tun? Eine ernste Frage. Ich möchte sagen, für die deutschen Schulen in Chile eine schicksalsschwere Frage. Ich muß sie hier stellen, weil ich den fatalen Eindruck habe, daß das Problem nicht richtig erkannt wird, daß man an ihm vorbeiredet, daß man es gern verniedlicht, etwa mit den Worten: „Das schaukelt sich alles ein.“ Die Konsequenzen überblickt man nicht. Man flickt für den Tag, man organisiert kurz über den Weg und ist froh, wenn man über die Runden kommt. Welche Folgen das für Unterricht, Ausbildung, deutsche Sprache und letztlich für den Erfolg der Bildung an unseren deutschen Schulen in Chile hat, will man nicht wahrhaben. Das Unbehagen über unseren oft so fraglichen Erfolg kommt wirklich nicht von ungefähr.

Was müssen wir tun? Ich meine zweierlei:

1. *Die Zahl der Studentinnen und Studenten am Humboldt-Seminar für Lehrerbildung erhöhen.*

Leicht gesagt, aber schwer getan. Bevor nicht das Studium und der Beruf als Lehrer attraktiver gemacht werden, wird man sich nicht zum Lehrstudium drängen.

Das Attraktive reicht von der Anhebung der Besoldung über die Anerkennung des Zeugnisses von Deutschland und Chile bis hin zur „akademischen“ Ausgestaltung des Studiums am Humboldt-Seminar.

Überlegungen in die hier aufgezeigten Richtungen sind angestellt worden. So hat z. B. der Schulberater der Botschaft ein Memorandum, in dem diese Gesichtspunkte aufgezeigt wurden, beim Schulreferat des Auswärtigen Amtes und beim Auslandsschulausschuß eingereicht.

2. *Das Problem der „unausgebildeten Lehrer“ angehen.*

- a) Wir wollen durch sogenannte Intensivkurse, die 6 Wochen dauern, nach und nach alle bewährten Kräfte, die ohne pädagogische Ausbildung an den deutschen Schulen in Chile Dienst tun, zur Ablegung der 1. Lehrprüfung bzw. zur Ablegung der Kindergärtnerinnenprüfung führen.
- b) Das Institut plant einen sogenannten „Hausfrauenkurs“ ähnlich dem, den der frühere Kultusminister Mikat in Nordrhein-Westfalen für Frauen mit entsprechender Vorbildung plante und durchführte. Soweit zu überschauen, sind solche pädagogischen Berufsreserven auch hier in Chile vorhanden.
- c) Die jährlich am Institut durchgeführten einwöchigen Fortbildungskurse sollen begrenzt ganz auf die Vorbereitung zur 1. bzw. 2. Lehrprüfung durchgeführt werden (in diesem Jahr ausschließlich für die Vorbereitung auf die 2. Lehrprüfung).
- d) Die Arbeit der im Land eingerichteten Arbeitsgemeinschaften, die Lehrer zwischen 1. und 2. Lehrprüfung zusammenfassen, soll intensiviert werden.
- e) Der Lehrerweiterbildung soll von seiten des Instituts, vom Lehrerverein (VdLiCh) und von allen interessierten Stellen besonderes Augenmerk gewidmet werden.
- f) Die Lehrerbücherei des Instituts soll mehr noch als bisher zur zentralen pädagogischen Bücherei für die Ortskräfte des Landes ausgebaut werden.

Große Aufgaben, große Ziele, große Vorhaben. Zwei Dinge sind dazu notwendig, ohne die kein bleibender Erfolg möglich sein wird:

a) *Geld*

Für viele ist die Teilnahme an den geplanten Sonderkursen des Seminars wegen der finanziellen Belastung nicht möglich.

So haben sich auf Frage 6 (Bewerber für einen Sonderkurs) nur 20 von insgesamt 90 gemeldet. Aus Briefen, die mir zungen, weiß ich, warum viele nicht zusagen können. 6 Wochen in Santiago zu leben ist keine billige Angelegenheit. Unter den Bewerbern für solche Kurse sind oft Ortskräfte, die mit ihrem Gehalt die Familie unterhalten.

Hier könnte die Entwicklungshilfe einsetzen. Für die Ausbildung einheimischer Kräfte werden in Kolumbien hohe Summen von der Entwicklungshilfe aufgebracht. Das Ganze ist gewiß ein löbliches Unternehmen. In unserem Fall handelt es sich um etwas gewiß noch Löblicheres: Es geht um die Ausbildung deutscher Kräfte für deutsche Schulen. Wenn schon Geld aufgebracht wird, sollte es auch dafür aufgebracht werden können.

b) *Lehrer*

Die Fachlehrer des Seminars sind durch ihren Unterricht an Seminar und Übungsschule vollständig ausgelastet. Jegliche Mehrarbeit in den geplanten Kursen geht auf Kosten der Intensität der eigentlichen Aufgabe: der Lehrerausbildung am Humboldt-Seminar. So ist der Schreiber dieser Zeilen (er bittet höflichst zu entschuldigen, wenn er sich selbst als Beispiel anführt; es verdeutlicht aber die Situation) neben seiner Arbeit als Leiter des Seminars und der Übungsschule mit 14 Wochenstunden in Allgemeiner Pädagogik, Schulpädagogik und Geschichte der Pädagogik am Seminar eingesetzt. Für den am 5. August beginnenden 6-Wochen-Kurs muß er 6 Wochenstunden zusätzlich übernehmen. Ähnlich ergeht es den anderen Fachlehrern.

Es zeugt von wenig realer Einschätzung unserer Arbeit, wenn man uns zusätzlich Ferienkurse empfiehlt. Unsere Arbeitskraft hat irgendwo eine Grenze. Eine Fachkraft mehr könnte Entlastung und Hilfe sein.

Ohne eine wirksame Hilfe durch Bereitstellung von Geldmitteln und zusätzlichen Fachkräften müßten viele Überlegungen nur schöne Pläne bleiben. Die deutschen Schulen und die deutsche Kulturarbeit, nicht zuletzt also die Schüler unserer deutschen Schulen in Chile wären die Leidtragenden.

Durch Statistiken kann man alles oder nichts beweisen. Ich meine, ich habe aber mit dieser Statistik zumindest das beweisen können: „Lehrerbildung und Lehrerfortbildung sind für die deutschen Schulen in Chile eine Schicksalsfrage“.

Neue deutsche Jugendbuchreihen

Von Rudolf Schröter, Halle/W.

In den Heften 3/61, 11/61, 4/62, 3/65 und 4/66 haben wir außerhalb unseres bedrängten Büchertisches Kinder- und Jugendbücher für einen differenzierenden Leseunterricht in den Auslandsschulen empfohlen. Dieses Vorhaben soll heute mit einem Blick auf neue deutsche Jugendbuchreihen fortgesetzt werden — allerdings mit der Einschränkung, daß von der umfangreichen jährlichen Produktion deutscher Kinder- und Jugendbücher nur eine beschränkte Auswahl neuer Reihen erwähnt werden kann, vor allem jene, die uns schon seit längerem für einen empfehlenden Hinweis zugeschiedt wurden.

Leit- und Richtschnur eines solchen Vorhabens sind dabei auch die Veröffentlichungen des Arbeitskreises für Jugendschrifttum, dessen Geschäftsführer uns freundlicherweise wertvolles Material — grundsätzliche Ausführungen und Bücherlisten — zur Verfügung stellte, so daß wir in der Lage sind, den einzelnen Empfehlungen bestimmte Kriterien allgemeiner Beurteilung des Kinder- und Jugendschrifttums voranzustellen. Wir möchten auch an dieser Stelle nicht versäumen, die in unserer Zeitschriftenschau regelmäßig erwähnte *„Zeitschrift für Jugendliteratur“* des Julius Beltz Verlages in Weinheim besonders lobend herauszustellen, da in ihr sehr vielseitig und von ersten Autoren Kriterien des Kinder- und Jugendbuches der Welt aufgezeigt sind und Neuerscheinungen auf dem Buchmarkt sach- und fachkundiger Prüfung unterzogen werden.

Doch zuvor noch ein Wort zum *Arbeitskreis für Jugendschrifttum*, der 1955 in München als deutsche Sektion des Internationalen Kuratoriums für das Jugendbuch gegründet wurde. Sein Ziel ist die Förderung und Koordinierung aller Bemühungen um das gute Jugendbuch, wobei die internationale Zusammenarbeit einen wichtigen Platz einnimmt. Notwendige Förderung erfährt die Forschungsarbeit auf dem Gebiet des Jugendschrifttums durch besondere Institute wie das „Institut für Jugendbuchforschung“ an der Hochschule für Erziehung in Frankfurt/Main und das „Institut für Jugendliteratur“ der Pädagogischen Hochschule Ruhr, Abt. Essen. Der Arbeitskreis koordiniert weiterhin die Interessen der einzelnen Verbände — 35 bis 40 an der Zahl — und ist das geeignete Forum für einen intensiven Erfahrungsaustausch. Initiativen bis in alle Schulen auszustrahlen, überall Vorlesewettbewerbe durchzuführen, bei der Einrichtung von Schul- und Gemeindebüchereien beratend mitzuhelfen, Jugendbuchwochen durchzuführen und Ausstellungen zu ermöglichen, das alles gehört zum Aktionsbereich des Arbeitskreises für Jugendschrifttum. Seine Veröffentlichungen sind vielseitig und eigentlich unentbehrlich. Es darf an dieser Stelle auf das uns übersandte Material hingewiesen werden, das in der Geschäftsstelle des Arbeitskreises für Jugendschrifttum angefordert werden kann: 8000 München 22, Kaulbachstraße 40.

Zu nennen sind:

„Das Buch der Jugend“ — mit 470 Empfehlungen von Neuerscheinungen
„Bücher für die junge Generation“ — Unsere Welt im Spiegel der Literatur

„10 Jahre deutscher Jugendbuchpreis“

„Die besten Jugendbücher — Deutscher Jugendbuchpreis“ — jeweils Jahresauswahl

„Das Bilderbuch“ — Eine Auswahl von alten und neuen Bilderbüchern aus aller Welt

„Anregungen und Vorschläge“ — zur Jugendbuchwoche und zu anderen Veranstaltungen

Wenden wir uns jetzt einigen Kinder- und Jugendbuchreihen zu, die uns auf fielen oder uns von Verlagen zur Besprechung zugeleitet wurden:

Da kommen aus dem benachbarten Gütersloh Prospekte der P. P. Kelen Verlagsgesellschaft mbH — einem Tochterunternehmen des Bertelsmann Verlages — die ein *Kinder- und Jugendprogramm* ankündigen, dem viel Interesse entgegengebracht wird. In ihm hat ein Kreis berufener Fachleute aus der Produktion bedeutender Buchverlage und Spielzeughersteller des In- und Auslandes Spiel- und Lesevorschläge für jedes Lebensalter von 1 bis 14 Jahren zusammengestellt — mit Ratschlägen und Vorlesestoffen für Eltern und Erzieher. Zu dieser „Hilfsbücherei“ gehören u. a. folgende Werke:

„Kinder fordern uns heraus“ — 332 Seiten, DM 19,50

„Jugend im Reifealter“ — 410 Seiten, DM 19,50

„Das neue große Gesundheitsbuch“ — 736 Seiten, DM 15,—

„Woher kommen die kleinen Buben und Mädchen?“ — 106 Seiten, DM 3,80

„Grundlagen der Geschlechtserziehung“ — 260 Seiten, DM 14,80

„Unser Kind und die Schule“ — 192 Seiten, DM 6,80

„Feste mit Kindern“ — 128 Seiten, DM 9,80

„Das große Buch der Spiele“ — 608 Seiten, DM 15,—

„Das Buch der Kinderbeschäftigungen“ — 160 Seiten, DM 12,80

„Gutenachtgeschichten“ — 238 Seiten, DM 19,80

„So viele Tage wie das Jahr hat“ — 312 Seiten, DM 10,—. 365 Gedichte für Kinder und Kenner gesammelt und herausgegeben von *James Krüss*.

Als Beispiel des Kinder- und Jugendprogramms für ein bestimmtes Lebensalter sei der Vorschlag für das 4. Jahr — Knaben und Mädchen — angeführt:

„Matador Ki Nr. 2“, DM 22,— Holzbaukasten mit dem Prädikat „Gutes Spielzeug“

„Wer kennt die Zahlen, wer die Farben?“ — Bilderbuch, DM 9,20

„Matrjoschka“ — Russische Steckpuppe, DM 13,80

„Bilderdomino“ — Ein Kartenspiel, DM 4,50

„Sandmännchen“ — Ein Bilderbuch mit Schallplatte, DM 14,80

„Die heiß-geliebte Eisenbahn“ — Holzbahnbaukasten mit 60 Teilen, DM 29,80

„Steckspiel“ — 100 verschiedene bunte Holzsteckklötzchen, DM 12,60

In den weiteren Vorschlägen für jedes Lebensjahr nimmt bei zunehmendem Alter die Zahl der Spiele ab und erhöht sich das Angebot unterhaltender und belehrender Bücher, ergänzt durch wertvolle Praktiken für Knaben und Mädchen.

Unser nächster Hinweis gilt einer Jugendbuchreihe, die zur Empfehlung schon seit längerer Zeit vorliegt und die abzuhandeln erst durch diesen Beitrag Gelegenheit gegeben ist: die *Signalbücherei*, die sich literarische Taschenbuchreihe für anspruchsvolle junge Leser nennt. Jeder Band ist einem zeitgenössischen Dichter gewidmet. Mit einer Einführung gewinnt der Leser einen Überblick über dessen Gesamtwerk, von dem in dem betreffenden Band ausgewählte Erzählungen, Satiren, Gedichte oder Graphiken gegeben sind — ergänzt durch eine ausführliche Bibliographie.

In den vorliegenden 14 Bänden wird der jugendliche Leser mit Ausschnitten aus dem Werk folgender Autoren bekanntgemacht, wobei jeweils die markanteste Erzählung in den Buchtitel übernommen wurde:

1. *Paul Schallück*: Lakrizza und andere Erzählungen, 176 Seiten
2. *Wolfdietrich Schnurre*: Freundschaft mit Adam, 160 Seiten
3. *Jens Rehn*: Das einfache Leben oder der schnelle Tod, 128 Seiten
4. *Wolfgang Weyrauch*: Auf der bewegten Erde, 168 Seiten
5. *Josef Reding*: Zwischen den Schranken, 168 Seiten
6. *Gerd Gaiser*: Vergeblicher Gang, 168 Seiten
7. *Christoph Meckel*: Der glückliche Magier, 168 Seiten
8. *Heinz Albers*: Zu dieser Stunde an diesem Ort, 144 Seiten
9. *Günter Bruno Fuchs*: Polizeistunde — Prosa, Gedichte, Graphik, 144 Seiten
10. *Thomas Valentin*: Rotlicht, 168 Seiten
11. *Heinz Piontek*: Außenaufnahmen, 168 Seiten
12. *Hans Bender*: Die halbe Sonne — Geschichten und Reisebilder, 168 Seiten
13. *Kurt Lütgen*: Jeder lebt von einem anderen Traum, 240 Seiten

In ausgewählten Beispielen wird hier ein Stück zeitgenössischer Literaturgeschichte offenbar, ergänzt durch Bild und Kurzbiographie des Künstlers und abgerundet durch einen Blick auf sein Lebenswerk. Jährlich erscheinen 4 bis 6 solcher Bände, die der Signal-Verlag Hans Frevert in Baden-Baden jeweils zu DM 3,50 für den einfachen und DM 4,80 für den Doppelband anbietet.

Im gleichen Verlag erscheint alljährlich „Signal, das Buch für junge Menschen“, eine Anthologie, die uns in ihrer 4. Folge vorliegt. An ihrem Zustandekommen haben sich 40 Autoren aus 7 Ländern beteiligt, nicht nur Schriftsteller, sondern auch Wissenschaftler, Politiker und Journalisten. Nicht für jeden etwas möchte das Buch mit seinen 344 Seiten und über 100 Abbildungen bringen, sondern ein unverfälschtes Bild der Wirklichkeit bieten. (Leinen DM 19,80). Dabei ist jeder Beitrag nicht nur originell, sondern auch und besonders für junge Leute fesselnd geschrieben. In seinem Geleitwort stellt Jörg Zink die Frage nach dem Sinn des Lebens voran, die auch der Jugendliche stellt, und

wünscht dem Buch, daß in den Begegnungen, die diese Lektüre vermitteln will, das Auge geschärft werde, Wirkliches und Eingebildetes zu unterscheiden, und das Ohr Wahrheit und Gerede zu trennen vermag.

Aus einem Briefwechsel unserer Schriftleitung mit dem Rudolf Schneider Verlag in München ergab sich die Bekanntschaft mit dem Werk des Holzschnieurs und Dichters Prof. Ernst von Dombrowski, dessen Schaffen der R. Schneider Verlag betreut. Der Künstler ist 1967 70 Jahre alt geworden, und eines seiner Bücher heißt „Gottes ist die Stille, des Teufels aber ist der Lärm“. Mit ihm will er sagen, daß er die schlichte Einfalt mittelalterlicher Holzschnneider genauso in sich trägt wie die Technik der späteren, daß er alles läutert zu einer besonderen Klangfarbe des Stiches und des geschriebenen Wortes. Er zeigt uns die Welt, wie sie ist, aber auch wie sie sein könnte, wenn wir auf das Gute in ihr hören würden.

Aus dem *Schaffen Dombrowskis* stellt uns der R. Schneider Verlag folgende Bücher zur Verfügung, von denen einige in den Schülerbüchereien vorhanden sein sollten, andere zur besinnlichen Lektüre verschiedener Lesealter sich anbieten, insgesamt aber als Geschenk hervorragend geeignet sind. Vielleicht ist es uns möglich, ein kleines Beispiel der Kunst Dombrowskis zu bringen, das in seiner tiefen Besinnlichkeit mehr aussagen würde als viele Worte.

Der Reihe voran stehe das biographische Werk:

„Der Holzschnneider Ernst von Dombrowski — Leben und Werk“, ein vortreffliches Geschenkbuch, zugleich eine Zierde jeder Bücherei, 168 Seiten mit 85 Holzschnitten und Holzstichen, Gl. DM 18,80.

„Gottes ist die Stille, des Teufels ist der Lärm“ — Fast unmerklich führt uns der Künstler in Wort und Bild heraus aus der Verkrampfung des Tages in eine Welt, die zu finden, viele nicht mehr zu hoffen wagen. — Vom mittleren Lesealter an. 120 Seiten mit 100 Holzstichen, Gl. DM 11,80.



aus „Gefährliche Reise“

„Gabriel — kein Erzengel“, eine gezeichnete Erzählung lausbübbischer Art, in der Erzähler und Zeichner miteinander Verstecken spielen. — Für reifere Leser. 128 Seiten mit vielen Bildern, Gl. DM 9,80.

„Geliebter Holzkopf“, eine Geschichte in Worten und Bildern für alle, die Kinder lieben und an das große Märchen glauben, in dem Pracht und Glanz vergänglich sind, die Liebe aber immer währt. — Eine echte Jugendschrift für das mittlere Lebensalter. 144 Seiten mit 21 Zeichnungen, Pp. DM 7,80.

„Alexander der Kleine“ ist eine heitere Erzählung für Kinder ab mittlerem Lesealter geeignet, 144 Seiten mit 21 Zeichnungen, Pp. DM 7,80.

„Seht, ein Kind ist uns geboren“, eine Weihnachtsgeschichte besonderer Art für alle ab mittlerem Lesealter, 80 Seiten mit 16 farbigen Holzschnitten, Gl. DM 9,80.

„Räuberlegenden“ zwei Erzählungen, 56 Seiten mit 22 Holzschnitten.

„Gefährliche Reise“, zwei Erzählungen, 64 Seiten mit 22 Holzschnitten. Beide Bücher enthalten besinnliche und heitere Geschichten für das mittlere Lesealter und sind durch ihren Einband in Holzfurnier geeignete Geschenkbändchen.

„Nur ein Hund“, eine menschliche Geschichte für alle Tierfreunde, insbesondere für Kenner der Tierseele. Ein Buch in Hl. für geübte Leser, 60 Seiten mit 23 Holzschnitten.

„Hutzel und Wutzel“, ein heiteres Bilderbuch für alle Kinder, die schon lesen können, 32 Seiten mit 16 vierfarbigen Zeichnungen, Pp. DM 6,80.

Mögen diese Hinweise dazu beitragen, das Werk Dombrowskis auch im Bereich der Auslandsscholarbeit bekanntzumachen. Der Rudolf Schneider Verlag in München 90, Schönstraße 72 c, wird auf Anfrage gern Angebote unterbreiten.

„Besondere Bilderbücher“ bei Beltz in Weinheim heißt eine weitere Reihe, die wir unseren Lesern, insbesondere den aktiven Auslandskollegen, einschließlich der Damen, die im Kindergartenbereich arbeiten, vorstellen möchten. — Vom „Orbis pictus“, der „Gemalten Welt“ des Comenius (1617), bis heute ist die Bedeutung des Bilderbuches unverändert groß geblieben. Doch eine sachgerechte Beschäftigung mit diesem elementaren Bildungsmittel hat kaum begonnen. Veröffentlichungen in dieser Richtung begegnen großem Interesse. Das zeigt das Beltz-Buch „Aspekte der gemalten Welt“ und das bibliographische Werk „Das Bilderbuch“, das mit seiner Auflage von 40 000 bereits vergriffen ist und neu aufgelegt wird. Auf beide Bücher wollen wir in unserem Büchertisch noch gesondert hinweisen. Internationale Ausstellungen von Bilderbüchern finden fast alljährlich statt — ein Zeichen, welche Bedeutung dieser Buchgattung zugemessen wird. Für den Laien allerdings ist es hier nicht leicht, zu einem klaren Urteil über das gute und weniger gute Bilderbuch zu kommen, denn voller Probleme sind die heute von den Künstlern angewandten Techniken. Es wird nicht nur gemalt und gezeichnet, sondern auch geschnitten, gerissen, geklebt, gestempelt und auf Filme transportiert. Dabei scheint es, daß es keine alleinseigmachende Stilrichtung gibt, denn die vielfältige schöpferische Betrachtungsweise der Welt zeitigt auch die Vielfalt der Stile. Einzig und allein kommt es auf die Lesbarkeit des Bildes an, daß es mithilfe, das Kind zu prägen und zu bilden. Das wiederum kann nicht ohne Mittler geschehen, ohne die Eltern, den Lehrer oder die Kindergärtnerin, die sich bewußt sein sollten, welche Chance ästhetischer Prägung, Bil-

derung der Gefühle und vielleicht in unserem Falle auch der Sprache sie mit guten Bilderbüchern in den Händen haben.

Unter diesen Aspekt sollte man nun die „besonderen Bilderbücher“ einordnen und sie bei ihrem Einsatz zu einem guten Erfolg bringen. Es handelt sich um folgende Auswahl:

„Wo ist Wendelin?“ — Wendelin, der auszieht, die Welt erlebt und wieder heimkehrt. Von *Wilfried Blecher*, 32 Seiten, sechsfarbig, DM 10,80.

„Der schlaue blaue Hahn“ — Ein Hahn wandert von dannen, weil er es leid ist, immer auf dem gleichen Hof, dem gleichen Mist, der gleichen Wiese herumzuscharren. Von *Wilfried Blecher*, 24 Seiten, vierfarbig, DM 10,80.

„Pampelmusensalat“ — von *Hans Adolf Halbey*, der Worte zerschneidet und sie zu neuen Versen zusammenflickt, mit Bildern von *Günther Stiller*, 32 Seiten, fünffarbig, DM 10,80.

„Spitz der Ausreißer“ — ein kleiner neugieriger Hund, der sich in der Stadt umsieht, von *Marianne Richter*, 36 Seiten, fünffarbig, DM 7,80.

„Hoppla-hoppla, Bauersmann“ — *Klaus Winter* erzählt vom Tagesablauf auf einem Bauernhof, und *Helmuth Bischoff* malte die Farbtafeln, 32 Seiten, fünffarbig, DM 10,80.

„Die glücklichen Eulen“ — die dem Federvieh die Schönheit des Jahreslaufes erklären, von *Kl. Winter* und *H. Bischoff*, 32 Seiten, fünffarbig, DM 10,80.

„Weihnachtsgeschichte“ — nach dem Spiel aus dem Schulwerk von *Carl Orff*, gestaltet von *Kl. Winter* (in bayerischer Mundart) mit eindringlichen Bildern von *H. Bischoff*, 36 Seiten, fünffarbig, DM 12,80, Schallplatte DM 15.

„Trari-trara, der Sommer ist da“ — von denselben Künstlern gestaltet, mit der Orffschen Musik, 16 Seiten dreifarbig, einschließlich Schallplatte DM 14,80.

Schließen wir ab mit einer Reihe pädagogischen Charakters, auf die uns *Gerd Dieter Moos*, ein langjähriger Auslandskollege und bewährter Mitarbeiter unserer Zeitschrift, vor einigen Wochen hinwies: *Lesehefte für die Sonderschule*. Stoßen wir uns nicht an diesem Begriff, sondern sehen wir in den Heften eine nur im Sprachmaß reduzierte Lektüre, nach der so mancher Auslandslehrer sucht und die deshalb auch ihre Erwähnung finden soll. Moos selbst ist Mitarbeiter an dieser Reihe, die im Hirschgraben-Verlag, Frankfurt/M., herauskommt und deren Einzelhefte 44 bis 50 Seiten stark sind und DM 1,60 kosten. Für die meisten Themen stehen auch Diareihen zum Preis von DM 36,— für 36 Stück zur Verfügung. Folgende Hefte liegen vor:

„Helfer in der Not“ — Geschichten von Helfern der Menschheit.

„Forscher und Ärzte“ — Geschichten über Menschen im Dienst der Gesundheit.

„Erfinder“ — Geschichten über wichtige Erfindungen.

„Die Welt ist weit“ — Abenteuerliche Geschichten von mutigen Männern.

„Himmel und Erde“, „Asien“, „Afrika“ — Lesehefte für Erdkunde.

„Südamerika“ und „Auf allen Meeren“ von *Gerd Dieter Moos*.

Möge dieser schulpraktische Beitrag insgesamt unseren Kollegen draußen willkommen sein und sie bei der Buchauswahl unterstützen.

Zur 3. Tagung der deutschen Auslandsschulen Lateinamerikas in Bogotá 1969

(Rundschreiben des Leiters des Colegio Andino Bogotá Georg Schmidl an die Leiter der deutschen Auslandsschulen Lateinamerikas)

Die vom Colegio Andino (Deutsche Schule) Bogotá mit Schreiben vom 16. 2. 1968 beantragte 3. Tagung deutscher Auslandsschulen Lateinamerikas wurde durch das Auswärtige Amt endgültig genehmigt und die Deutsche Schule in Bogotá offiziell mit der Ausrichtung der Tagung beauftragt.

I. Tagungstermin

26.—31. März 1969

Eröffnung der Tagung: Mittwoch, den 26. 3. 1969 um 17.00 Uhr

Schluß der Tagung: Montag, den 31. 3. 1969 um 19.00 Uhr

II. Teilnehmer

Neben Vertretern der Schulleitungen werden zum ersten Mal auch Vertreter der Schulvorstände teilnehmen. Die Auswahl der Teilnehmer obliegt den zuständigen deutschen Botschaften; die Anzahl der Schulen in den betreffenden Ländern und die geographische Lage sollen dabei berücksichtigt werden.

Außer den Vertretern der Schulen sind als Teilnehmer vorgesehen:

ein Vertreter des Schulreferates des Auswärtigen Amtes,

ein Vertreter des Auslandsausschusses,

zwei Vertreter der Zentralstelle,

der Schulberater des Auswärtigen Amtes bei der Botschaft in Santiago de Chile,

ein Experte zur Behandlung eines noch festzusetzenden Fachgebietes.

Über die Teilnahme eines Vertreters des BMZ und der DSE ist noch nicht entschieden.

III. Tagungsthemen

Das Auswärtige Amt hat folgende Themenvorschläge zur Behandlung auf der 3. Tagung deutscher Auslandsschulen in Lateinamerika gebilligt:

1. „Organisationsplan der deutschen Auslandsschulen“

a) „Struktur und Lehrverfassung der Grundformen deutscher Auslandsschulen in Lateinamerika“

b) „Probleme der Differenzierung im Deutschunterricht“

(Leistungsgruppen, Förderkurse, deutsche Schulzweige, Deutsch als Fremd- oder Ergänzungssprache)

c) „Wege zur Vereinheitlichung und zur Schwerpunktbildung im deutschen Schulwesen in Lateinamerika“

Die Themen a) bis c) sollen von einem Vertreter des Schulreferates bzw. der Zentralstelle und dem Schulberater bei der Deutschen Botschaft in Santiago de Chile übernommen werden (genauere Formulierung bleibt vorbehalten).

2. „Möglichkeiten und Grenzen des zweisprachigen Unterrichtes — psychologische Rückwirkungen auf die ganzheitliche Entwicklung des Kindes“
3. „Der Lese-Lern-Prozeß an der Auslandsschule“ (in der Muttersprache, durch Parallelmethode, durch ganzheitliche oder synthetische Methode)
4. „Lehrerausbildung und Fortbildung“
5. „Gesichtspunkte und Voraussetzungen für die Förderung und Unterstützung deutscher Auslandsschulen“ (durch einen Vertreter des Schulreferates)
6. „Rechte und Pflichten des vom Auswärtigen Amt vermittelten Lehrers“ (durch einen Tagungsteilnehmer)
7. „Aufgaben der deutschen Auslandsschule aus der Sicht des Schulvorstandes“
8. „Die entwicklungspolitische Funktion der deutschen Auslandsschule“
9. „Die Problematik des lateinamerikanischen Schulwesens am Beispiel der Volksschule Kolumbiens“

IV. Übernahme der Kosten

Die Reisekosten für die Teilnehmer aus Lateinamerika sind von den Schulträgern zu erstatten und werden über die Schulbeihilfe abgerechnet. Die Höhe der erstattungsfähigen Kosten ist vorher durch die Botschaft festzusetzen.

V. Allgemeine Hinweise für die Tagungsvorbereitung

- Die zuständigen deutschen Botschaften werden gebeten, die Anzahl und die Namen der Tagungsteilnehmer — falls noch nicht geschehen — möglichst bald der Deutschen Schule Bogotá mitzuteilen.
- Es wäre sehr wünschenswert, wenn die ausgewählten Vertreter sich möglichst umgehend zur Übernahme eines der angeführten Referate entscheiden könnten und der Deutschen Schule Bogotá das Thema nennen würden, damit rechtzeitig eine Auswahl der Referenten und die Festlegung der Tagesordnung vorgenommen werden können. Es wird nicht zu vermeiden sein, daß sich am Anfang Überschneidungen ergeben und sich für ein Thema mehrere Referenten melden werden. Die endgültige Verteilung der Referate muß dann im direkten Briefverkehr zwischen dem Colegio Andino Bogotá und den Referenten bzw. den Auslandsschulen geklärt werden.
- Die Dauer des Referates sollte 30—40 Minuten nicht überschreiten. Bei genügender Meldung von Referenten könnte gegebenenfalls zu jedem Referat ein kurzes Vorwort gehalten werden.
- Jeder Referent sollte in thesenartiger Form die Hauptideen und Ergebnisse des Referates kurz zusammenfassen und vor der Behandlung des Themas den Tagungsteilnehmern schriftlich zur Verfügung stellen.

- Es ist daran gedacht, am Vormittag etwa zwei Themen zu behandeln und pro Thema einschließlich Referat und Diskussion etwa zwei Zeitstunden einzuplanen.
- Die Nachmittage sollen auf Wunsch der Mexico-Tagung für zusätzliche Diskussionen und besondere Arbeitsausschüsse freigehalten werden.
- Es wäre wünschenswert und für die Tagung vorteilhaft, wenn die aufgeführten Themen in den Lehrerkollegien und Schulvorständen und vielleicht sogar auf Regionaltagungen in den einzelnen Ländern entsprechend vorbereitet, die Ergebnisse und Empfehlungen eventuell schriftlich festgehalten und über die offiziellen Vertreter auf der Tagung vorgebracht und mit bewertet werden könnten.
- Ein Fragebogen über den augenblicklichen Stand, Aufbau und Charakter der deutschen Auslandsschulen in Lateinamerika ist in Vorbereitung und wird Anfang 1969 über die deutschen Botschaften an die betreffenden Schulen versandt werden.
- Anfragen, Anregungen und Vorschläge sind zu richten an das Colegio Andino in Bogotá/Kolumbien, — Tagesleitung.

Die Europäische Charta der Erziehung

Der Europäische Erzieherbund hat anlässlich seines 4. Kongresses in Brüssel vom 9.—11. April 1968, auf dem Erzieher aus elf Ländern vertreten waren, die folgende Erklärung gebilligt. Sie trägt den Titel „Europäische Charta der Erziehung“.

Artikel I

Gleichzeitig mit dem wirtschaftlichen und politischen Aufbau der Vereinigten Staaten von Europa muß notwendigerweise die Umgestaltung des Erziehungswesens erfolgen, um die Bürger für ihre Aufgaben im Rahmen der Europäischen Gemeinschaft vorzubereiten.

Artikel II

Die bereits verwirklichten oder derzeit im Gang befindlichen Reformen in den meisten europäischen Ländern basieren im wesentlichen auf nationalen Erwägungen und werden auf rein nationale Weise verwirklicht. So besteht die Gefahr, daß dadurch die Ungleichheit auf dem Gebiet des Schulwesens in Europa nur noch größer wird und die notwendige Harmonisierung unserer verschiedenen Schulsysteme sowie die Erziehung unserer Jugend zu Europa hin nur noch schwieriger wird.

Wir fordern daher, daß in Zukunft alle Reformen auf dem Gebiet des Erziehungswesens in Form einer konzertierten Aktion in allen europäischen Ländern durchgeführt werden und daß der Europarat sowie alle Gemeinschaften endlich wirksame Kompetenzen auf dem Gebiet des Schulwesens zugebilligt bekommen, die ihrem Wirkungsbereich entsprechen.

Um auf europäischer Ebene all denjenigen Gehör zu verschaffen, die sich mit Erziehungsproblemen befassen, empfehlen wir die Schaffung eines obersten Europäischen Erziehungsrates.

Artikel III

Für uns Europäer bleibt die Bildung und Förderung der menschlichen Persönlichkeit das Hauptziel der Erziehung. Sie muß den Menschen in die Lage versetzen, sich in

Freiheit zu vollenden, und zwar in beruflicher, staatsbürgerlicher und sittlicher Verantwortung, die dem Leben erst Sinn und Würde verleiht.

Die Erziehung soll die Verschiedenartigkeit unserer Völker und ihrer mannigfachen kulturellen und geistigen Komponenten, die insgesamt unser europäisches Erbe ausmachen, achten. Die Schule muß den Jugendlichen ermöglichen, ihre eigene Zeit zu begreifen, damit sie, einmal selbst erwachsen, die Ziele der Gesellschaft von morgen bestimmen und die Mittel, diese Ziele zu verwirklichen, anwenden können. Die Schule muß sich ständig den gesellschaftlichen Bedingungen und Tendenzen anpassen, nach denen die Gemeinschaft ihre Zukunft gestalten möchte.

Erste Aufgabe der Gesellschaft ist es also, eine Antwort zu finden auf die allgemeinen und ständig wechselnden Forderungen des Erziehungswesens auf allen Stufen und in allen Altersklassen.

Artikel IV

Die Schule muß sich für den ständigen Fortschritt der Gesellschaft einsetzen und den Gedanken des Friedens, der Toleranz und der Zusammenarbeit fördern.

In allen europäischen Ländern, und besonders in den Mitgliedstaaten der Europäischen Gemeinschaft sowie in den Ländern, die es bald sein können, muß die Schule durch eine objektive Analyse der Tatsachen die Prinzipien der europäischen Integration darlegen.

Artikel V

Die neue Struktur des Schulwesens muß in allen europäischen Ländern einem jeden gleiche Chancen gewähren beim Zugang zu allen Schularten.

Gleichzeitig mit dieser Demokratisierung des Unterrichts muß ein ständiges und organisiertes System von Beobachtung und Orientierung eingeführt werden, das dem Schüler helfen soll, sich für die Laufbahn zu entscheiden, die ihm die volle Entfaltung seiner Fähigkeiten erlaubt.

Artikel VI

Die Schule ist eine Gemeinschaft, in der die Schüler auch lernen, Bürger zu werden. Hier lernen sie die Grundzüge der Demokratie, und zwar in dem Maße, in dem Schüler, Lehrer und Eltern sich in einer Atmosphäre völliger Unabhängigkeit ihrer gemeinsamen Verantwortung bewußt werden.

Artikel VII

Der Einfluß der Eltern auf dem Gebiet der Erziehung bleibt von allergrößter Bedeutung. Wir sind daher der Meinung, daß man alles tun muß, um die Kontakte von Lehrern und Familien zu fördern.

Artikel VIII

Erziehung beschränkt sich nicht auf die Schule. Die rasendschnelle Entwicklung von Naturwissenschaften und Technik sowie die riesige Skala von Kenntnissen und Verantwortung, die sich dem modernen Menschen anbieten, zwingen ihn dazu, ohne Unterlaß weiterzulernen.

Man muß daher den Begriff Erziehung weiterfassen, und zwar in der Weise, daß er gleichzeitig die Ausbildung der Jugend und die ständige Weiterbildung der Erwachsenen beinhaltet, d. h. man muß in das moderne Erziehungswesen diejenigen Organisationen integrieren, die auf dem Gebiet der Arbeit und Kultur die Entstehung neuer Erkenntnisse und die Förderung des Menschen sicherstellen.

Artikel IX

Diese neue Erziehungsdimension verpflichtet uns, die gesamte Pädagogik und den Inhalt unseres Schulunterrichts neu zu überdenken.

Die Schule kann heute nicht mehr von sich behaupten, dem Schüler einen allumfassenden Überblick eines Wissens zu geben, das sich unablässig erweitert und schnell

ausdehnt. Während wir nach wie vor eine gewisse Allgemeinbildung für notwendig halten, empfehlen wir, in allen Disziplinen nach Durchnahme des Lehrstoffes in großen Zügen sich auf einige wenige Probleme zu konzentrieren, durch deren Studium besonders Denkfähigkeit und Phantasie angeregt werden. Immer mehr besteht die wesentliche Funktion der Schule darin, das Lernen zu lernen und noch viel mehr zu erlernen.

Artikel X

Es wird höchste Zeit, in allen europäischen Ländern sämtliche Unterrichtsarten, die es dem Schüler gestatten, seiner Verantwortung als Mensch und Bürger Genüge zu leisten, den ihnen gebührenden Platz einzuräumen. Es ist auch von erstrangiger Bedeutung, die Schüler zu diesem Zweck in die Technik des Forschens und Handelns einzuführen, was ihnen ihre künftigen Aufgaben sehr erleichtern wird.

Kein junger Mensch sollte die Schule ohne die Grundkenntnisse einer wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und staatsbürgerlichen Bildung verlassen. So wird er die regionalen, nationalen und europäischen Dimensionen seiner eigenen Probleme verstehen und sie in einem weltweiten Zusammenhang sehen.

Tut man das nicht, entläßt man Menschen ins Leben, die wie Kinder sind, ihre Pflichten als Staatsbürger nicht zu erfüllen vermögen und nationalistischen, rassistischen und demagogischen Schlagworten hilflos ausgeliefert sind.

Artikel XI

Moderne Erziehung muß auch die Tatsache berücksichtigen, daß die Schule längst nicht mehr gleichsam ausschließliche Informationsquelle des Kindes und des Heranwachsenden ist. Presse, Rundfunk, Fernsehen, Kino, Jugendclubs, Kulturhäuser, Reisen und internationale Begegnungen bilden gewissermaßen eine Parallelschule, deren Anziehungskraft und Einfluß sie sich zunutze machen muß, um alle diese erwähnten Faktoren zu koordinieren und zu harmonisieren. Die Stundenpläne müssen gekürzt werden, um die notwendige Freizeit für außerschulische Aktivitäten sicherzustellen. In besonderen Einführungskursen sollten die Schüler lernen, den rechten Gebrauch von all diesen Dingen zu machen, um daraus eine echte kulturelle Bereicherung zu erfahren und gleichzeitig eine gewisse kritische Distanz zu bewahren.

Artikel XII

Die wissenschaftliche Forschungsarbeit auf dem Gebiet der Pädagogik, sowohl die Grundlagenforschung als auch die angewandte, müssen auf europäischer Ebene koordiniert werden.

Zu diesem Zweck müßte ein europäisches Institut für Erziehungswissenschaft geschaffen werden, um die in den verschiedenen Ländern durchgeführten Untersuchungen zu fördern, zu koordinieren, weiterzuverbreiten und auszuwerten.

Artikel XIII

Um den aktuellen Forderungen der Erziehung zu genügen, muß die Ausbildung der Lehrer neu überdacht und aufgewertet werden. Der europäische Unterricht auf allen Stufen und in allen Fächern muß aus einer gründlichen Ausbildung auf Hochschulebene Nutzen ziehen. Die historischen, wirtschaftlichen, technologischen und kulturellen Fragen werden alsdann in ihre europäischen, ja weltweiten Zusammenhänge hineingestellt.

Der europäische Lehrer muß soviel Freiheit haben, daß er innerhalb eines gewissen Rahmens pädagogische Forschung betreiben und seine Unterrichtsmethoden sowie seine Lehrbücher selbst auswählen kann.

Schließlich fordern wir noch die Ausarbeitung eines Statuts, welches die Freizügigkeit der Lehrer auf dem gesamten europäischen Gebiet regelt, um ihnen auf europäischer Ebene die Möglichkeit zu geben, eine normale Karriere zu machen und ihre berufliche als auch eine die europäischen Gemeinschaften betreffende Ausbildung zu vervollständigen.

Artikel XIV

Europa hat die Pflicht, zur Verbesserung des Unterrichtswesens in den Entwicklungsländern beizutragen.

Übersetzung aus dem Französischen: Walther Linus, Oberstudienrat (Frankfurt/M.)

(Entnommen der Zeitschrift des Europäischen Erzieherbundes, Sektion Deutschland, „Europäische Erziehung“)

Persönliche Nachrichten

Hinausgegangen: Europa: *Manfred Büttner*, OStR, aus 34 Göttingen, Jobs-Böse-Str. 13, als Schulleiter, und *Adolf Donhauser*, StR, aus 8132 Tutzing, Marienstr. 7, und *Peter Kaiser*, VL, aus 4951 Stemmer, an die DS Helsinki; *Dr. Herbert Ulrich*, OStR, aus 2903 Bad Zwischenahn, Vor dem Esch 7, als Lektor für Deutsch an den Lehrhochschulen nach Dänemark; *Burkhard Ninnemann*, RSL, aus 53 Bonn, Trierer Str., an die DS Brüssel; *Gerd Ritzenthaler*, L, aus 6 Frankfurt-50, Am Lindenbaum 41, an die DS Paris; *Hans-Georg Becker*, StR, aus 575 Menden, Von-Hatzfeld-Str. 6, *Hans Eske*, L, aus 8741 Alsleben, und *Dagmar Reinke*, HL', aus 7622 Lehengericht, an die DS Lissabon; *Helmut Piegsa*, HL, aus 7573 Sinzheim, In der Hilmzmat 10, an die DS Porto; *Manfred Becker*, OStR, aus 79 Ulm, Westerlingerstr. 27, an die DS Madrid; *Gisela Feldmann*, Kig, aus 6904 Ziegelhausen, Heidelberger Landstr. 68, und *Albrecht Weimann*, OStR, aus 6442 Rotenburg, Braacherstr. 15, an die DS Bilbao; *Johann Zillenbiller*, L, aus 896 Kempten, Mariaberger Str. 200, an die DS San Sebastian; *Günter Nolte*, StR, aus 4902 Bad Salzufflen, Auf der Breden 22, an die DS Barcelona; *Barbara Degen*, Kig, aus 54 Koblenz-Horchheim, Alte Heerstr. 49, an die DS Valencia; *Wilhelm Harbort*, ROL, aus 7 Stuttgart-Obertürkheim, Imweg 49, an die DS Sevilla; *Dr. Max Jobs*, OStD, aus 69 Heidelberg, als Schulleiter, und *Klaus Kowalewski*, StR, aus 61 Darmstadt-Eberstadt, an die DS Genua; *Kurt Werling*, StR, aus 678 Pirmasens, Am Mühlweg 11, an die DS Mailand; *Heinz Göbel*, StAss, aus 6101 Georgenhausen, Zeilharder Str 16, ans Istituto Giulia Mailand; *Siegfried Michl*, StR, aus 885 Donauwörth, Friedrich-Ebert-Str. 5, und *Charlotte Muster*, Jugendleiterin, aus 285 Bremerhaven-Sp., Debstedterweg 33, an die DS Athen; *Ernst Dilger*, OStR, aus 79 Ulm, Dieterichweg 20, an die DS Thessaloniki; *Karl Grams*, OStR, aus 8592 Wunsiedel, Horschuchstr. 60, *Max Leonhard*, StR, aus 8 München 45, Sondermeisterstr. 1a, *Alfred Oschmann*, RSL, aus 3381 Bettingerode, Hauptstr. 18, und *Horst Scharff*, RSL, aus 2243 Albersdorf, an das Erkek Lisesi Istanbul.

Zurückgekehrt: Von der Deutschen Schule Mailand kehrten zum Herbst 1968 in den Heimatschuldienst zurück: *Norbert Becker*, StR, nach R-Pf; *Hermann Christl*, OStR, nach Bayern; *Werner Fritsch*, StR, nach R-Pf; *Hans Gerd Kauer*, OStR, nach NRW; *Gundula Krüger*, OStR', nach Hamburg; *Marianne Meiffes*, OStR', *Marianne Much*, VL', und *Jutta Tucci*, VL', nach NRW; *Helmut Vogel*, OStR, nach Niedersachsen.

Von der DS Genua *Eugen Ströbele* als Studiendirektor ans Fürstenberg-Gymnasium Donaueschingen.

Aus aller Welt

Deutschland

Besoldung der deutschen Lehrer an Europäischen Schulen

Der Deutsche Bundestag hat einen Antrag der SPD betr. Europäische Schulen am 28. 6. 1968 in folgender Fassung angenommen:

„Die Bundesregierung wird ersucht,

1. im Obersten Schulrat der Europäischen Schulen dafür einzutreten, daß die Lehrer an den Europäischen Schulen künftig nach den für die Beamten der Europäischen Gemeinschaften geltenden Vorschriften besoldet und besteuert werden;
2. bis zum 31. Dezember 1968 dem Bundestag zu berichten, ob die von der Kultusministerkonferenz der Länder beschlossene Dauer der Beurlaubung deutscher Lehrer den Erfordernissen der Arbeit an den Europäischen Schulen und den Bedürfnissen der Lehrer entspricht.“

Der Berichterstatter des federführenden Innenausschusses des Bundestages, Abgeordneter Biechle (CDU), hat in seinem schriftlichen Bericht für die Plenarsitzung des Bundestages vom 28. Juni 1968 ferner ausgeführt, daß der für die Frage der Besteuerung des weiterlaufenden nationalen Gehalts der deutschen Lehrer zuständige Finanzminister des Landes Nordrhein-Westfalen entsprechend der Anregung des Auswärtigen Ausschusses des Bundestages vom 24. 1. 1968 prüfen sollte, ob auf die nachträgliche Erhebung der Steuer für das Jahr 1966 aus Billigkeitsgründen verzichtet werden kann.

1967 fast 3 % des Sozialprodukts für Wissenschaft

Die Bundesrepublik gab 1967 rund 12,9 Milliarden DM zur Förderung der Wissenschaft (einschließlich Studienförderung) aus; das waren 2,7 Prozent des Brutto-sozialprodukts. 1957 hatten diese Ausgaben mit 2,4 Milliarden DM erst 1,1 Prozent des Sozialprodukts ausgemacht. Die

Zuwachsrate der Wissenschaftsausgaben ist also mehr als doppelt so hoch wie die der wirtschaftlichen Gesamtleistung. Während das Sozialprodukt sich in der Zeit von 1957 bis 1967 etwas mehr als verdoppelt hat, sind die Leistungen zur Förderung der Wissenschaft auf mehr als das Fünffache gestiegen.

An den Gesamtausgaben für Forschung und Entwicklung waren 1967 die öffentliche Hand mit 61 Prozent und die gewerbliche Wirtschaft mit 39 Prozent beteiligt. Die Staatsausgaben in Höhe von 7,9 Mrd. DM entfielen zu 54 Prozent auf die Länder, zu 45 Prozent auf den Bund und zu einem Prozent auf die Gemeinden. Das geht aus dem jetzt vom Bundeswirtschaftsministerium veröffentlichten Statistikband „Leistung in Zahlen 1967“ hervor. (akd 9. 8. 68)

Patent- und Lizenzverkehr: Defizit wieder vergrößert

Das Defizit der deutschen Patent- und Lizenzbilanz belief sich 1967 bei Einnahmen von 380 Mio DM und Ausgaben von 888 Mio DM auf über eine halbe Mrd. DM. Damit hat sich, wie die Deutsche Bundesbank in ihrem jüngsten Monatsbericht „Zur Entwicklung des Patent- und Lizenzverkehrs mit dem Ausland in den Jahren 1966 bis 1967“ berichtet, der Ausgabenüberschuß in den letzten beiden Jahren wieder vergrößert, nachdem er von 1961 bis 1965 vergleichsweise konstant geblieben war. Läßt man die Zahlungen für Urheberrechte an Werken der Musik, Literatur und bildenden Kunst sowie für Geschmacksmuster und Warenzeichen unberücksichtigt, so ergibt sich für Lizenzzahlungen im engeren technischen Bereich für 1966 und 1967 jeweils ein Defizit von gut 400 Mio DM. (akd 16. 8. 68)

Wachsende Bedeutung des Zweiten Bildungsweges

Eine starke Zunahme gab es bei der Zahl der öffentlichen und privaten Abend-schulen und Kollegs, deren Aufgabe vor allem darin besteht, ihren Schülern die

Erlangung der Hochschulreife zu ermöglichen. 1958 gab es in der Bundesrepublik 34 derartige Einrichtungen, 1966 waren es bereits 125. Die Zahl der Schüler, die diese Einrichtungen besuchten, stieg im gleichen Zeitraum von 7000 auf 17 000, die Zahl der jährlichen Absolventen von 1000 auf 2900. (akd 9. 8. 68)

Acht-Punkte-Programm der Regierung in Baden-Württemberg

Für die „tiefgreifende Reform des Bildungswesens als Kernstück ihres landespolitischen Auftrags“ hat sich die Stuttgarter Landesregierung — außer der Hochschulreform — ein Acht-Punkte-Programm vorgenommen:

1. Aufstellung eines bildungspolitischen Gesamtkonzepts;
2. Aufstellung eines Strukturplans über 1980 hinaus und seine Einordnung in die langfristigen Finanzperspektiven;
3. ein umfassendes System der Bildungsinformation und Bildungsberatung, das auch den künftigen Bedarf in akademischen und nichtakademischen Berufen umfaßt und die Chancengleichheit sichert;
4. innere Reform des Bildungswesens;
5. Verbesserung der politischen Bildung;
6. Verwirklichung der Schulentwicklungspläne für das allgemeinbildende und das berufliche Schulwesen mit der besonderen Förderung von Gesamtschulversuchen;
7. Reform der Lehrerbildung und -fortbildung durch ein umfassendes Lehrerbildungsgesetz;
8. umfassende Konzeption für die Erwachsenenbildung. (akd 31. 7. 68)

Europa

Internationale Konferenz über Bildungsplanung

Die meisten Bildungssysteme sind tiefgreifenden sozialen Veränderungen konfrontiert. Es müßten deshalb geeignete Schritte unternommen werden, um sie laufend diesen Veränderungen anzupassen.

Die hierfür erforderlichen Maßnahmen seien wissenschaftlich vorzubereiten und zu planen. Zu dieser Feststellung kommt der Schlußbericht der Internationalen Konferenz über Bildungsplanung, die auf Initiative der UNESCO in Paris tagte und an der über 300 Delegierte der 83 Mitgliedsländer der UNO-Kulturorganisation sowie von 30 internationalen Organisationen teilgenommen haben. In einer einstimmig verabschiedeten Deklaration wird festgehalten, daß die Konferenz sich der Probleme bewußt gewesen sei, denen die Gesellschaften wegen der mangelnden Anpassung der Bildungssysteme an die Bedürfnisse und Wünsche der Jugend gegenüberstünden. Maßnahmen zur Verbesserung des Bildungswesens dürften nicht nur die Gegenwartssituation berücksichtigen, sie müßten auch versuchen, künftige soziale Veränderungen vorherzusehen. Perspektivstudien könnten helfen, ein Bildungssystem zu entwickeln, das mehr sei als eine Ausweitung des gegenwärtig bestehenden Systems. Aus diesem Grunde wird von der Konferenz eine verstärkte internationale Zusammenarbeit empfohlen, um bestimmte Probleme, die mehr oder weniger alle Länder angehen, wirkungsvoll lösen zu können.

In dem Schlußbericht wird die Bildungsplanung als ein intellektueller Prozeß definiert, an dem gleichermaßen Politiker, die Schulbehörden, Lehrer, Studenten, Schüler und so weite Kreise der Bevölkerung wie möglich beteiligt sein müßten. Um wirkungsvoll zu sein, müsse die Planung ein kontinuierlicher und flexibler Prozeß sein, dessen Ziel eine Bildung von höchster Qualität und größtmöglicher Effizienz sei. Die Planung habe alle Bereiche der Bildung zu umfassen. Das Bildungswesen müsse als Investition betrachtet und deshalb in die allgemeine wirtschaftliche und soziale Planung integriert werden.

Ziele der Konferenz waren, die bisherigen Erfahrungen mit der Bildungsplanung in den letzten zehn Jahren kritisch zu prüfen sowie die Haupttendenzen und die voraussichtlichen Probleme zu erkennen, die in der kommenden Dekade zu erwarten sind. Ferner sollten praktische Leit-

linien entwickelt werden, die es den einzelnen Ländern erleichtern sollen, ihre Aktivität auf diesem Gebiet zu verbessern.

Die UNESCO hatte eine Studie über die Bildungsplanung in 91 Ländern als Arbeitsunterlage für die Konferenz vorbereitet. Aus ihr geht hervor, daß das Ausmaß der Bildungsplanung von Land zu Land sehr unterschiedlich ist, daß aber praktisch in allen erfaßten Ländern das Grund- und höhere Schulsystem in der einen oder anderen Form geplant wird. Die Hochschulausbildung unterliegt in 80 Prozent der befragten Staaten der Bildungsplanung. Ebenso wird die technische Ausbildung und das Berufsschulwesen in den meisten Ländern geplant. Dagegen sind die Planungsbemühungen in der agrarwissenschaftlichen und in der Lehrerausbildung noch unzureichend. Erwachsenenbildung wird in 56 Ländern von der Planung erfaßt. Dabei ist dieser Sektor insbesondere in den meisten Entwicklungsgebieten von großer Bedeutung im Kampf gegen das Analphabetentum. Die Bildungsplanung befaßt sich neuerdings auch verstärkt mit dem Zugang benachteiligter Bevölkerungsgruppen zu den einzelnen Ausbildungsstufen.

Hauptziel der Bildungsplanung ist gegenwärtig die qualitative Verbesserung der Ausbildungssysteme. Ursprünglich befaßte sich die Bildungsplanung ausschließlich mit den quantitativen Aspekten des Schulwesens; es war streng von den Schulreformüberlegungen getrennt. Neu ist, daß Planung und Reformüberlegungen zusammengefaßt werden und sich vor allem Problemen widmen wie der Lehrplangestaltung, der Verringerung vorzeitiger Schulabgänge, dem Vermeiden von Klassenwiederholungen usw. Auch die Anwendung neuer Unterrichtsmethoden wie Programmiertes Lernen, der Einsatz von Radio und Fernsehen sowie strukturelle Reformen des Bildungswesens werden von der Planung erfaßt, die mehr und mehr davon ausgeht, daß die Bildung ein den Menschen während seines ganzen Lebens begleitender Prozeß ist, der nicht mit dem Verlassen der Schule endet. Hierher ge-

hört auch die wachsende Erkenntnis, daß der wirtschaftliche und soziale Fortschritt von der Qualität des Bildungswesens mitbestimmt wird. Dabei verlagert sich in den hochentwickelten Industriestaaten, die bereits ein zufriedenstellendes Bildungssystem etabliert haben, das Schwergewicht auf die Planung und Förderung der wissenschaftlichen Forschung. Mit dieser Entwicklung geht einher, daß Bildungswesen und Forschung einen wachsenden Anteil des Volkseinkommens beanspruchen. Dabei ist besonders in den Entwicklungsländern bereits vielfach die Grenze des finanziell Tragbaren erreicht. Es müssen also die Einheitskosten des Bildungswesens gesenkt werden, was nur durch geplante Strukturmaßnahmen möglich sei.

Voraussetzung für einen wirksamen Einsatz der Bildungsplanung sei aber, daß diese selbst sowohl methodisch als auch technisch verbessert werden müsse. Hierzu gehöre vor allem eine Vervollkommnung der statistischen Unterlagen, was auch für viele hochentwickelte Länder gelte. Die Methoden für die Schätzung des künftigen Arbeitskräftebedarfs und der erwarteten Qualifikationen müßten akkurater werden. Und nicht zuletzt müßten ausreichend qualifizierte Planungsexperten für das Bildungswesen ausgebildet werden. Die Planung auf diesem Sektor habe sich nämlich als komplizierter herausgestellt, als man in den meisten Ländern zu Beginn der Planungsanstrengungen angenommen habe. (akd 30. 8. 68)

Schweiz: 5 Prozent des Volkseinkommens für das Bildungswesen

Die Ausgaben für das Bildungswesen, die in der Schweiz vom Bund, von den Kantonen und von den Gemeinden getätigt werden, haben sich zwischen 1960 und 1966 mehr als verdoppelt. Sie erhöhten sich von 1,2 auf 2,6 Mrd. Schweizer Franken, was ungefähr 5 % des schweizerischen Volkseinkommens entspricht.

Den größten Beitrag zu den Bildungsausgaben leisten die Kantone, die 1966 mit 1,3 Mrd. Franken die Hälfte der Gesamtaufwendungen bestritten haben. 1 Mrd. Franken entfielen auf die Gemeinden und

rund 260 Mio oder ein Zehntel auf den Bund. Hauptempfänger der staatlichen Leistungen waren mit 49 % die Volksschulen, 14 % gingen an Berufsschulen sowie 12 bzw. 13 % an die Mittelschulen bzw. die Hochschulen. Der Rest entfiel auf Forschungsinstitute und außerschulische Anlagen.

Die laufenden Betriebsausgaben für jeden Volksschüler lagen 1966 bei 1200 Franken. Die durchschnittlichen Ausgaben betrugen für einen höheren Schüler 1600, für jeden Mittelschüler 3500, für den Technikstudenten 4000 und für den Hochschulstudierenden 9400 Franken. (akd 23. 8. 68)

Erhöhung der Ausgaben für Forschung in Österreich

Der Anteil des Bruttonationalproduktes, der in Österreich für Entwicklung und Forschung bereitgestellt wird, soll von derzeit 0,6 Prozent auf 1 Prozent und in einem langfristigen Programm auf 1,5 bis 2,0 Prozent erhöht werden. Um dies innerhalb von 10 Jahren zu erreichen, müßten die Forschungs- und Entwicklungsausgaben jährlich um rund 20 Prozent stärker wachsen als das nominelle Bruttonationalprodukt. Das wird im Forschungsbericht der österreichischen Bundesregierung festgehalten, der jetzt dem Österreichischen Forschungsrat zur Stellungnahme übergeben wurde. Das Schwerpunktprogramm der Bundesregierung sieht Arbeiten zur Entwicklung hochwertiger Spezialprodukte wie wissenschaftliche Apparate oder chemisch-pharmazeutische Produkte vor, ferner Forschungs- und Entwicklungsvorhaben für Industrien mit besonders guten Zukunftschancen und für jene Industrien, die Österreich im internationalen Wettbewerb konkurrenzfähig machen. Strukturgefährdete Bereiche sollen unterstützt werden, wenn damit eine Produktionssammlung oder Spezialisierung erreicht werden kann. Weiter sollen Vorhaben, durch die die inländische Forschungskapazität erweitert wird, bevorzugt werden.

Sonstige Länder

10 Jahre Verband der deutschen Lehrer in Argentinien

Am 9. Mai 1958 ist der „Verband der deutschen Lehrer in Argentinien“ gegründet worden. Im Jahre 1957 hatten einige deutsche Schulen, die wegen der Kriegseignisse hatten schließen müssen, den Deutschunterricht wieder eingeführt; die diplomatischen Beziehungen zwischen der Bundesrepublik und Argentinien waren ebenfalls aufgenommen worden. In der zweiten Hälfte des Jahres 1957 wurden die deutschsprachigen Lehrkräfte von der Deutschen Botschaft zu einer kameradschaftlichen Zusammenkunft in den Deutschen Klub eingeladen und dort vom Schulerferenten begrüßt. Der Saal war voll besetzt. Erstmals hatte man Gelegenheit, die Kolleginnen und Kollegen der verschiedenen Schulen kennenzulernen. Nun unterhielt man sich auch über die Frage, ob es zweckmäßig sei, wieder einen Lehrerverband ins Leben zu rufen. Zu vorläufigen Besprechungen fanden sich schließlich die Kollegen Mathies, Nowald, Dr. Lienhard und Dr. Mühlemann und die Kolleginnen Schmidt und Oswald zusammen. Nachdem man einen provisorischen Vorstand gebildet hatte, wurde Verbindung mit den Schulen aufgenommen, und am 9. Mai 1958 wurde in dem Restaurant „Waldschänke“ in Coghlan die Gründungsversammlung abgehalten. Die Versammlung war gut besucht, und die Anwesenden stimmten der Gründung des neuen Verbandes zu und bestätigten den Vorstand.

Schon Anfang 1959 konnte das vom Verband gegründete Lehrerseminar seine Arbeit aufnehmen. Heute zählt der Verband über 350 Mitglieder, das Seminar floriert, und die wirtschaftliche Lage hat sich wesentlich gebessert.

(Aus dem Mitteilungsblatt des Verbands vom Juli 1968)

Deutsche Schule in Córdoba (Argentinien)

Die Leitung der Deutschen Schule Córdoba gibt die neue Anschrift der 1899 gegründeten Schule bekannt: Colegio Alemán, Avda. Recta Martinolli esq. Alsina, Argüello — Córdoba (Argentinien).

Deutsche Schule Tokyo

Anlässlich der Vollendung des neuen Schulgebäudes (s. DdLiA 4/68, S. 106) hat die DS Tokyo eine 100 Seiten umfassende illustrierte Festschrift herausgegeben. Sie enthält Ausschnitte aus den Reden bei der

Einweihungsfeier, Beiträge zur Geschichte der Schule und ihrer Stellung in der japanischen Umwelt und schließlich Statistiken, aus denen das Wachstum der Schule ersichtlich ist, die 1968 243 Schüler zählt, von denen genau zwei Drittel deutscher Staatsangehörigkeit sind.

Büchertisch

Ernst Wasserzieher: Hans und Grete. 2500 Vornamen erklärt. 17., neubearb. Aufl. (111.—225. T.), besorgt von Dr. Paul Melchers. Ferd. Dummlers Verlag, Bonn/Hannover/München 1967. 167 S., 8°, Kinline DM 5,80 (Dümmlerbuch Nr. 8305).

Der beliebte Führer durch die Welt der Vornamen wird nun bereits vom vierten Herausgeber betreut. Paul Melchers hat das Büchlein um Neues erweitert und Altes gestrichen, im rechtverstandenen Geiste Wasserziehers, d. h. nicht konservativ, sondern „mit dem gleichen ehrlichen Bemühen um Klärung“ der einschlägigen Fragen, also unter Verwertung der jüngsten Forschungsergebnisse. Man muß den Reichtum an knappen, exakten Auskünften bewundern und kommt kulturgeschichtlich voll auf seine Kosten. Bei einer Neuauflage sollte das Namensregister am Schluß noch ausführlicher werden (Wer sucht z. B. Gesine auf Anhieb unter dem Stichwort „Gertrudis“?). Das treffliche, altbewährte Büchlein sei erneut empfohlen (frühere Besprechungen 3/1955 und 11/1958). Es kann u. a. zur gelegentlichen Auflockerung des Deutschunterrichts gute Dienste leisten.

H. Sewing

Heimerans Vornamenbuch, erweitert und bearbeitet von Hellmut Rosenfeld. Ernst Heimeran Verlag, München 1968. 224 S., mit Initialen. Glas. Pappbd. 8°, DM 14,80.

Der lebenswerte ursprüngliche Verfasser hat einen kongenialen Bearbeiter der erweiterten Neuauflage in Professor H. Rosenfeld von der Universität München gefunden. Schon die Einleitung zeugt da-

von: sie verbindet wissenschaftlichen Geist mit Anekdoten, Kommentaren und Rat-schlägen, hinter denen der Schalk lauert. Das schmucke Büchlein enthält eine gelehrt-vergnüglihe Geschichte der Vornamen aus griechisch-römischer Zeit bis zur Gegenwart, von Ägidius (mit Neben-, Kose- und Verbreitungsformen über den deutschsprachigen Raum hinaus) bis zu Jacqueline (Kennedy), nach Etymologie und kulturgeschichtlicher Herkunft erläutert und durch Kuriosa und Ergötlichkeiten aufgelockert, eine Fundgrube für Namenssucher und -forscher, die das Schmunzeln noch nicht verlernt haben. Es ist ein Kompendium aus bajuwarischem Geist, mit Heiligengeschichten und Namenstag-Nachweis, wobei Kanonisierte und „Ehrwürdige“ nach Vita, Legende und Fortleben in Volksbrauch, Redensarten, Neckreimen usw. eine besondere Rolle spielen. Auch bekannte Namensträger sind vermerkt, da diese ja oft die Verbreitung eines Modenamens begründen, oft in launiger Auswahl. Der Leser bewundert die professorale Gründlichkeit und freut sich über die geistvoll-amüsante Plauderei mit Überraschungen auf jeder Seite. H. Sewing

Hans Galinsky: Amerika und Europa. Sprachliche und sprachkünstlerische Wechselbeziehungen in amerikanistischer Sicht (Langenscheidt Bibliothek für Wissenschaft und Praxis Band 6). Langenscheidt, Berlin/München/Zürich 1968. 316 S., Gln. DM 28,50.

Der Amerikanist der Mainzer Universität stellt in zehn 1960—64 entstandenen und ergänzten Studien an konkreten Beispielen aus vier Jahrhunderten die vier

Phasen der geistigen Wechselwirkung zweier Kontinente dar (Verpflanzung und Umformung britischen und festlandeuropäischen Sprach- und Literaturerbes, transatlantischer Eigenwuchs, Rückstrahlung des Umgeformten und des Eigenwüchsigen nach Europa, Antwort der Alten Welt), um dieses Geben und Nehmen „in Hörsaal und Klassenzimmer“ klarer sehen zu lehren. Der 1. Teil, „Sprache“, enthält sechs Aufsätze über „Das amerikanische Englisch in sprachwissenschaftlicher und schulpraktischer Sicht“, eine „Spätantike kosmologische Metapher in anglo-amerikanischer Tradition“ (*naturae cursus > of course*), „The Overseas Writer and the Literary Language of the Mother Country: American and British English as Viewed by American Writers from Whitman through Wilder“ (das Problem des neuen Landes mit einer alten Sprache), „Gedanken zu einer neuen Darstellung der englischen (britischen und amerikanischen) Wortbildung“ (Stiefkind der Schulgrammatiken), „Stylistic Aspects of Linguistic Borrowing: A Stylistic and Comparative View of American Elements in Modern German, and British English“, „The Expatriate Poet's Style: T. S. Eliot's and W. H. Auden's Use of American-British Speech Differentiations“, der 2. Teil, „Sprachkunst“, vier Arbeiten, deren letzte, „Deutschland in der Sicht von D. H. Lawrence und T. S. Eliot: Eine Studie zum anglo-amerikanischen Deutschlandbild des 20. Jahrhunderts“ (mit ausgewählter Bibliographie zum Deutschlandbild in der britischen und besonders in der amerikanischen Literatur des 20. Jh.), vor allem Beachtung verdient. Die Anmerkungen (S. 237—297) bezeugen wissenschaftliche Akribie und entlasten die Aufsätze von zweitrangigen, ihre transparente Eleganz trübenden Details; das Namen- und Sachregister (299—316) verweist siebenhundertfach auf Behandeltes und Erwähntes. Der Band führt exemplarisch in wesentliche Fragen der Amerikanistik ein und wird den Anglisten auch durch das meisterhaft gehandhabte Instrumentarium bedeutungsgesättigter Fachterminologie erfreuen und bereichern.

G. Scholz

Friedrich Schiller: Sämtliche Werke in 5 Bänden. Nach den Ausgaben letzter Hand unter Hinzuziehung der Erstdrucke und Handschriften. Verantwortlich für die Textrevision: *Jost Perfabl*. Mit einer Einführung von *Benno von Wiese* (Band 1) sowie einer Zeittafel und Anmerkungen zu den einzelnen Bänden von *Helmut Koopmann*. Bd. I: 948 S., II: 858, III: 1264, IV: 1018, V: 948 S. Winkler-Verlag, München 1968 (Dünndruck-Bibliothek der Weltliteratur). Subskr.-Preis bis 31. 12. 1968 Gln. DM 115,—; Gld. 175,— (Einzelband 27,—; 39,—).

Wenn kein Wunder geschieht, dürften selbst die jüngsten Leser unserer Zeitschrift die 43 Bände der seit 1943 in Weimar erscheinenden Schiller-Nationalausgabe nicht vollständig erleben; bislang nehmen im Bücherschrank erst 16 Bände einen halben Meter ein. So füllt die fünfbändige Ausgabe des Winkler-Verlags eine Lücke: sie bringt Schillers Sämtliche Werke, mit größter Sorgfalt ediert nach den ihnen vom Dichter verliehenen Letztfassungen, d. h. nach den Ausgaben letzter Hand oder bei den postumen nach den Handschriften, notfalls nach der jeweils genannten kritischen Ausgabe, unter genauer Bewahrung von Lautstand, Formenstand und Zeichensetzung des Originals, orthographisch nach Duden normalisiert; die Druckvorlagen sind im Anhang jedes Bandes verzeichnet, ebenso die Berichtigungen der in Ausgaben letzter Hand vermuteten Druckfehler. Die Werke sind nach Dichtungsgattungen, innerhalb dieser chronologisch angeordnet; Vorreden finden sich, sofern sie Bestandteil der Druckvorlagen waren, bei den Werken, sonst in den Vermischten Schriften. Den 1. Band eröffnen Benno von Wieses feinsinnige Einführung und eine äußerst nützliche Zeittafel (S. 70 bis 79) von Helmut Koopmann, der auch den Anmerkungsapparat (etwa 50 Seiten je Band) geschaffen hat. Wissenschaftliche Genauigkeit und Schönheit der Ausstattung sind aufs glücklichste miteinander verbunden, so daß der auf vollzählige und zuverlässige Texte angewiesene Germanist ebenso befriedigt wird wie der unbefan-

gene Leser. Der Preis für die fünf vornehm gewandeten schmalen Bände (zus. 15 cm) mit über 5000 Seiten gefälligen Drucks auf feinstem Persia-Bibeldruckpapier ist gewiß nicht zu hoch.

G. Scholz

Hans Hörmann: Psychologie der Sprache. Springer Verlag, Berlin/Heidelberg/New York 1967. 395 S. mit 69 Abb., geb. DM 58,—.

Nach Bühlers „Sprachtheorie“ und Kainz' „Psychologie der Sprache“ wird von Hörmann wiederum ein psycholinguistisches Werk von wissenschaftlichem Rang vorgelegt. In 15 Kapiteln gelingt es dem Autor, Erkenntnisse und Methoden der psycholinguistischen Forschung der jüngeren Zeit umfassend darzustellen und dem Leser ein Bild über die Beziehungen und psychologischen Gesetzmäßigkeiten sprachlichen Geschehens zu vermitteln. Hörmann gliedert die Arbeit wie folgt: Einleitung; Organismus, Sprache und Welt; Zeichen, Ausdruck, Symbol; Die Einheiten des sprachlichen Geschehens; Sprache und Kommunikation; Die Wahrscheinlichkeitsstruktur der Sprache; Phänomenologie sprachlicher Assoziationen; Der „Mechanismus“ der Assoziationen; Die philosophischen Hintergründe der modernen Psycholinguistik; Bedeutung als feldartiger Zusammenhang; Mediationstheorien sprachlichen Geschehens; Die Konditionierungstheorie der Bedeutung; Lautnachahmung und Lautsymbolik; Die psychologische Realität der Grammatik; Die Entwicklungs- und Kinderpsychologie als Erfahrungsfeld der Sprachpsychologie; Der Einfluß der Sprache auf die Weltansicht des Menschen. — Die Arbeit Hörmanns besticht nicht allein durch ihren hohen Informationsgehalt, durch die einsichtige Ordnung der zahlreichen Forschungsergebnisse, sondern vor allem auch durch die klare sprachliche Darstellung, in der Myifikationen vermieden sind und in welcher der Autor auf jeglichen Prestige-induzierenden Stil verzichtet. Das Buch sollte namentlich von Auslandslehrern mit großem Gewinn gelesen werden können.

W. Wiczzerkowski

Jörg Jersch: Grundlagen der Sprecherziehung. Slg. Götschen, Bd. 1122, Berlin 1967. 93 S. m. 8 Abb., br. DM 3,60.

Im ersten Abschnitt „Sprechbildung“ werden Atmung, Stimm- und Lautbildung dargestellt. Der Verf. geht dem nach, was für jeden Sprecher besonders wichtig zu beachten ist, stellt es in Grundsätzen heraus, gibt Übungen dazu an und weist Fehlformen auf. Wo der Platz mangelt, wird auf einschlägige Übungsbücher hingewiesen. Der zweite Abschnitt „Sprechleistung“ untersucht das Entstehen eines Ausspruchs sowie die Vorgänge beim Lesen und freien Sprechen. Dabei folgt das Büchlein der Lehre und Diktion Christian Winklers („Sprechkunde und Sprecherziehung“, Düsseldorf 1954). Es wird auf das Gesetz des sinnfassenden und sinn gestaltenden Lesens hingewiesen, das Lehrern und Sprechern nicht genug empfohlen werden kann. Wiederum wird an Hand von Fehlformen sowie durch Beispiele und Leitsätze viel Praktisches für das nachgestaltende (Dichtung!) wie für das freie Sprechen (Rede) geboten. Eine gute Zusammenfassung der heutigen Sprecherziehungslehre; allen Lehrern und Sprechern als Hilfe, jedem Studierenden als Kompendium zu empfehlen.

H. Haven

Deutsche Volkslieder

Herausgegeben von Lutz Röhrich und Rolf Wilb. Brednich.

Band 1: Erzählende Lieder. 256 S., Ln. DM 28,—.

Band 2: Lieder aus dem Volksleben. Mit Gesamtregister zu Band 1 und 2. 584 S., Ln. DM 38,—.

Pädagogischer Verlag Schwann, Düsseldorf 1965 u. 1967.

Nach „Des Knaben Wunderhorn“, Herders „Stimmen der Völker“, den Sammlungen von Uhland, Hoffmann von Fallersleben, R. v. Liliencron, Erk-Böhme, den Volksliedersammlungen neuerer und jüngerer Zeit, zu denen wir im pädagogischen Raum auch Jöde, C. Orff, Wolters zu rechnen haben, war es ein höchst dankenswerter Entschluß der beiden Herausgeber, des Mainzer Philologen Prof. Dr. Röhrich und des Konservators am Deutschen Volks-

liedarchiv Dr. Brednich, dem bisher weit- hin unbekannten oder nur wenig ver- breiteten oder erhaltenen Liedgut der Volksstämme innerhalb der deutschen Sprachräume nachzuspüren, es neu zu ent- decken und vorzustellen. Mit Recht heißt der Titel beider Bände: „Deutsche Volks- lieder“, nicht etwa „Das deutsche Volks- lied“. Wenn die Herausgeber also in erster Linie neues, wertvolles Material der wis- senschaftlichen Forschung übergeben wollten, so werden über die ursprünglich ange- sprprochenen Universitätsinstitute hinaus auch Volksliedpflege, Schule und Singkreise aus beiden Bänden Anregungen und Betäti- gungsmöglichkeiten in Fülle erhalten. Un- gewöhnlich allerdings für den praktischen Gebrauch sind die Notierungen der Lied- melodien. Die Herausgeber übernehmen völlig ungerechtfertigt neuere, willkürliche Notierungsweisen, z. B. die sog. „Balken- Achtel“-Notierung auch für die Einzel- silben, die nicht nur verwirrend, sondern geradezu „unlogisch“ bzw. ungenau ist, oder die Notierungsformen mehrstimmiger Sätze, die z. T. ganz willkürlich, ja un- geordnet erfolgte. Auffallend sind viele ungenaue Notierungen der einzelnen Tonal- itäten (z. B. Bd. 2, S. 51, 60—70, 88, 330 u. v. a.). Zur Kontrolle und Herstellung einer sauberen, exakt-musikalischen No- tierungsweise sollte ein musikpraktisch er- fahrener Korrektor hinzugezogen werden. Auf die „Richtlinien, die das Deutsche Volksliedarchiv in Freiburg i. Br. für die Wiedergabe von Volksliedmelodien ... ent- wickelt hat“, kann eine falsche Notierungs- weise nicht bezogen werden. O. Daube

Alfred Jentzsch/Johannes Winkler: Der Mensch nutzt die Erde. Güterkunde. 2., neubearb. Aufl. Georg Westermann, Braunschweig 1967. DIN B 5, 220 S., 156 Abb., 8 Fotos mehrfarbig, DM 16,80.

Als ich in Heft 1/1966 die 1. Auflage der Güterkunde besprach und sie allen Lehrer- büchereien der Auslandsschulen zur An- schaffung empfahl, wies ich darauf hin, daß wir Auslandslehrer mehr als andere Lehrer genötigt sind, über das wirtschaftliche Ge- sehen der modernen Welt ständig und zuverlässig unterrichtet zu sein. Die nun vorliegende 2. Auflage berücksichtigt die

inzwischen vielfach veränderten Verhält- nisse und entspricht der Gegenwart. In der Gesamtdarstellung wird der Schwerpunkt bald auf das Geographische, bald auf das Gesellschaftliche, zu dem auch das Techno- logische gehört, gelegt, um das überaus ver- wickelte Gebilde der modernen Wirtschaft unter verschiedenen Gesichtspunkten zu sehen. In leichtverständlicher Form, von farbigen Illustrationen und vielen Über- sichten unterstützt, öffnet die Güterkunde den Blick für die wirtschaftsgeographischen Zusammenhänge auf unserer Erde und den weltweiten wirtschaftlichen Verbrauch.

R. Lohmann

Neue Jugoslawische Klaviermusik hrsg. von Rudolf Lück. Musikverlag Hans Gerig, Köln. 2 Hefte, je DM 6,—.

Der Musikverlag Hans Gerig hat sich seit geraumer Zeit mit Liebe und Nachdruck der zeitgenössischen Musik angenommen. In seiner Editionsreihe schöpferischer Gegen- wart, die Namen wie Bresgen, Engelmänn, R. d. Grandis, Jarnach, Lechner, J. Malec, G. Raphael, H. Schroeder, Tscherepnin, B. A. Zimmermann u. v. a. aufweist, er- schienen in kurzer Zeitfolge nacheinander Erstausgaben „Neuer Klaviermusik“ aus Bulgarien (2 Hefte), Griechenland (2 Hefte), Italien, Skandinavien, der Tschechoslowakei und der Sowjetunion. Die sehr fein zu- sammengestellte Ausgabe „Neue Jugosla- wische Klaviermusik“ betreute Rudolf Lück, erfahrener Entdecker und Förderer neuester Beiträge zur musique contemporaine. Ihm kam es darauf an, die unterschiedlichen Kulturkreise — Bosnien, Herzegowina, Mazedonien, und Kroatien und Slovenien — in ihren Eigenstilen darzustellen, ohne auf einen Überblick über die Stilepochen, die Frühwerke seit etwa 1916, die Aufnahme der Anregungen Kodálys, Schönbergs, Pe- trassis, endlich auf die Avantgarde zu ver- zichten. So sind neben Beiträgen folk- loristischer und traditioneller Herkunft (Bjelinski, Kunc, Slavenski) die Vorläufer der „neuen Musik“ Jugoslawiens (Kalinski etwa) ebenso vertreten wie die jüngsten, unter ihnen Natko Devčić, Branimir Sakać, der Casella-Schüler Ramcoš und der in Paris lebende, in Agram 1925 geborene leistungsstarke Avantgardist Ivo Malec.

Wie schon bei den bulgarischen Ausgaben enthält Heft 1 die leicht spielbaren Werke, während Heft 2 pianistisches Können und musikalisches Verständnis für die Wege der Gegenwart voraussetzt. O. Daube

A. Aymanns/H. Pollert: Zahl und Zeichen. Rechenfibel für das 1. Schuljahr. Aschendorff Verlag, Münster/W. 1966. Rechenfibel mit Schülerarbeitsheft und Arbeitsmaterial DM 4,80, Lehrerausgabe DM 8,—.

Wir haben uns bei der Empfehlung unterrichtspraktischer Bücher für den Anfangsunterricht nicht allzuoft dem Gebiet des ersten Rechenunterrichts zugewandt, da hier jede Methode, richtig gehandhabt, zum Ziele führen kann. Nun hat uns aber der Verlag Aschendorff seine neue Rechenfibel zur Besprechung zugeschickt, auf die hinzuweisen wir nicht versäumen wollen. Wer im Anfangsrechnen auf die Benutzung eines Rechenkastens verzichten muß, dem wird mit dieser neuen Rechenfibel ein moderner und sicherer Weg aufgezeigt, Schulanfänger in das weite Feld der Mengenbeziehungen zu führen. Gesichert ist der Weg für das Kind durch die Koppelung von Rechenbuch, Arbeitsheft und Arbeitsmittel, für den Lehrer durch die Lehrerausgabe der Rechenfibel mit Hinweisblättern für den methodischen Weg über das vorzählige Rechnen zur Einführung der Ziffern und in erste rechnerische Operationen. Eine lebendige und reiche zweifarbigte Bebilderung sorgt beim Kind für die nötige Freude an der Arbeit. Das Angebot des Aschendorff Verlages sollte auch für die Arbeit in der Auslandsschule sorgfältig geprüft werden, da es für draußen sehr geeignet erscheint.

R. Schröter

Wolfgang F. Gutmann: Meerestiere am Strand in Farben. O. Maier, Ravensburg 1967. 136 S., 239 Tier- u. 24 Pflanzenarten in sechsfarb. Abb., viele Zeichn. im Text; 12,5 × 18,5 cm, Ln. flex. DM 12,80.

Gedacht für interessierte Laien, für die Urlaubsreise: bequemes Taschenformat, gute Ausstattung, ansprechende Gestaltung. Einbanddecke leider nicht stabil genug. Behandelt die Küstenfauna von der französischen Atlantikküste bis zur Ostsee, dazu ange-

schwemmtes Material aus dem Spülsaum (Pflanzen, tote Gegenstände); wichtige Mittelmeerformen mit aufgenommen. Farbige Bildtafeln der zugrunde liegenden dänischen Ausgabe (G. Mandahl-Barth) unverändert entnommen; angenehm satte Farben; erlauben nicht immer (Muscheln!) eine genaue Bestimmung der Art. Textteil (47 Seiten): Nummern entsprechen dem Bildteil; wichtige Daten über Größe, Lebensweise und Vorkommen; ohne taxonomische Angaben; zu jeder höheren systematischen Gruppe wird eine gute Einführung gegeben. Brauchbar bei Strandexkursionen und zur Durchsicht von Schülersammlungen.

A. Riedl

Deutsche Dichtung, eine klingende Anthologie. Christophorus-Verlag Herder, Freiburg i. Br.

Diese Schallplattenreihe umfaßt die deutsche Dichtung von den Anfängen bis zur Gegenwart. Die Texte werden im Original gesprochen. Mitarbeiter sind namhafte Künstler des deutschen Sprachraumes; Dichter, Literaturwissenschaftler und Essayisten von Rang schreiben die Einführungen, und für pädagogische Zwecke liegt jeder Platte ein gesonderter Text bei. Der Preis von DM 15,— ermäßigt sich bei Abnahme der ganzen Jahresserie (6 Platten). Die erste Serie, Jahrgang 1965, wurde im Heft 3/67 besprochen, nun folgen die 6 Platten des Jahrgangs 1966: Aus der ersten Reihe die Dichter: „Martin Luther“, CLX 75454; Jean Paul, CLX 75455; Stefan George/Hugo v. Hofmannsthal, CLX 75456; aus der zweiten Reihe „Die Formen der Dichtung“: Die Elegie, CLX 75457; aus der dritten Reihe „Motivgeschichte“: Streit und Spott von Hutten bis Grillparzer, CLX 75458; aus der vierten Reihe: „Wege der Interpretation“: Antike und Bibel, übersetzt, CLX 75459. — Für die Schule ist damit ein modernes Lehrmittel von hohem Rang geschaffen, das in der deutschen Auslandsschule seine besondere Berechtigung hätte; denn hier kann die Sprache vom Hören her erfaßt werden und sie zwingt uns unmittelbar in ihren Bann. — In diesem Zusammenhang ist vielleicht besonders aufschlußreich, was Luther in seinem „Sendbrief vom Dolmetschen“ (so

nannte man damals das Übersetzen) äußert, wo er die Kritiker seiner 1522 erschienenen Übersetzung des Neuen Testaments spöttisch herausfordert. — Auch Jean Paul erscheint uns in einem ganz neuen Licht. Dem scheinbar so freundlichen Text vom „Schulmeisterlein Maria Wuz“ folgt die grausige Mahnung der „Letzten Fahrt des Luftschiffers Gianozzo“. — Die Gegenüberstellung von Stefan George und Hugo v. Hofmannsthal erfährt durch den beiliegenden Kommentar eine Bereicherung, die es wohl möglich machen sollte, in einer aufgeschlossenen Prima daran zu arbeiten. — Selbst eine erste Bekanntschaft mit großen Elegien, die „im Deutschunterricht der Gymnasien ein Schattendasein führen“ (Prof. Jeismann), vermittelt uns Einsicht in Wesen und Bedeutung dieser Dichtung, dank der hervorragenden Interpretation durch die Sprecher dieser Platte. Karl Krolow gibt dazu eine Einführung. — Jedem Lehrer, der einmal das Problem des Übersetzens exemplarisch behandeln will, bietet die Schallplatte „Antike und Bibel, übersetzt“ eine wertvolle Hilfe. Für die konkrete Bildung des sprachlichen Sinnes durch den Übersetzungsvergleich mögen Schulkinder im Ausland besonders aufgeschlossen sein. — „Streit und Spott von Hutten bis Grillparzer“ kann man sich eigentlich nur gesprochen vorstellen, handelt es sich doch um das streitbare Wort wacher Geister. Die Auswahl stellt eine willkommene Ergänzung des Oberstufenlehrbuches dar. N. Stegmann

Karl Heinrich Waggerl liest *Wagrainer Geschichten*. Ausschnitte aus „Wagrainer Tagebuch“ und „Lob der Wiese“ umrahmt mit Sätzen aus Georg Philipp Telemann, Quartett d-moll. Christophorus-Schallplatte 30 cm-33 UpM SCGLV 75924. DM 21,—.

Was K. H. Waggerl seiner Gemeinde zu seinem 70. Geburtstag am 10. 12. 1967 beschert, ist 1936 und 1944 erschienen, hat aber seine zeitlose Gültigkeit und Frische bewahrt, zwingt die Hörer auch heute in den Bann dieses Dichters und bereitet ihnen eine Feierstunde. G. Scholz

Liselott Diem: Juchhei — die Kleinsten turnen. Ein Beitrag zur Bewegungserziehung der Drei- bis Sechsjährigen. Limpert-Verlag, Frankfurt. Neubearb. Aufl. 1967. 116 S., 48 Bildtaf., Balacron DM 8,50.

Auch die Leibeserziehung der Kleinstkinder muß planvoll und zielgerichtet sein. Wie eine gute motorische Entwicklung der Kinder ermöglicht und der Grund für eine gesunde leibseelische Entfaltung gelegt werden kann, zeigt die Verfasserin aus guter Sachkenntnis und in wohlbegründeten, übersichtlich geordneten Leitsätzen auf. Vielgestaltig und abwechslungsreich sind die dargelegten Beispiele und Sachhilfen; eine gute Ergänzung bilden die Liedchen und die der Praxis entnommenen Abbildungen. Die Schrift kann besonders den Kindergärtnerinnen unserer Auslandsschulen, aber auch den Eltern empfohlen werden.

A. Wehmeyer

Zeitschriftenschau

Westermanns Monatshefte, Heft 8/68 mit literarischem Schwerpunkt: G. Specovius — Datscha und Zensur für Rußlands Literaten; W. Helwig — Wer hält es schon mit Wilhelm Tell? Ein Dialog; M. L. Kaschnitz — In Rom erst verließen wir Amerika. Bildlicher Mittelpunkt des Heftes sind acht prächtige Bilder von den Goldvögeln der Molukken, und aus der übrigen Welt erzählen: In Wales sind nicht nur die Lieder schön; Stammesfürsten denken um — Patriarchen und Reformer in Arabien; Aus

dem Bus geplaudert — Erlebnisse eines Reiseleiters; Auch die Bahamas sind nicht mehr zu weit — Eine Bilanz der Urlaubsreisen.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, bringt in Heft 8/68: Das Schülerpraktikum — Versuch einer didaktischen und methodischen Grundlegung; Wer soll die Geschlechtererziehung übernehmen?; „Bei uns herrscht Meinungs- und Informationsfreiheit“; Erdgeschichte in der Volksschule (I).

Westermanns Monatshefte heißen vom Septemberheft 68 an Monatsmagazin und bringen als Neuheit eine aktuelle Vorschau kultureller Ereignisse, Ausbau und Neugliederung der „Chronik“ und zu den Meisterwerken von Malerei und Graphik solche der Photographie, gliedern den Inhalt übersichtlicher in jeweils ein Informations-, Weltreise-, Kunst-, Literatur- und aktuelles Magazin der Ansichten und Meinungen. In Heft 9/68: Die Welle der Posters und Plakate; Reisen nach Rom und Ceylon; Tiere vor der Kamera; Die beste Kurzgeschichte 1968.

Zeitschrift für Pädagogik, Beltz, Weinheim, Heft 4/68: Wolfgang Brezinka: Von der Pädagogik zur Erziehungswissenschaft — Vorschläge zur Abgrenzung; Karl Ernst Nipkow: Allgemeindidaktische Theorien der Gegenwart — Gegenstandsfeld und Theorienbegriff; Bernhard Schwenk: Probleme der Herbartnachfolge — Walter Asmus zum 65. Geburtstag.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, Heft 9/68: Der junge Mensch der neunten Klassen — Wesensfragen und die schulische Führungsproblematik; „Wertfreie Erziehung“?; Die „Warumfrage“ im Naturlehreunterricht; Die Stubenfliege — ein schädliches Insekt mit erstaunlichen Eigenschaften; Arbeitseinheit „Der Suezkanal verbindet die Industrieländer des Westens mit den Rohstoffländern des Ostens“.

Pädagogische Welt, Auer, Donauwörth, Heft 9/68: Leitthema: Ganzheit und Differenzierung; dazu: Ganzheitliche und fachspezifische Unterrichtsgestaltung; Entwicklung als Leistungs- und Begabungsdifferenzierung in der Volksschule; Ist ein allgemeiner Rahmenplan für Heimatkunde möglich?

Welt und Wort, Literarische Monatschrift, Heliopolis Verlag, Tübingen, Heft 8/68: Die angelesene Revolution — Lektüre zur unvollendeten Rebellion der Studenten; Monographien — Neudrucke — Faksimileausgaben: Schriften für junge Germanisten; Das religiöse Buch in der

säkularisierten Gesellschaft; Wer ist eigentlich dieser Schwejk? — Zum Volksbuch der Tschechen.

Heft 9/68: Poesia Africana, Poesia Asiatica; Der Dichter am See — Zum 70. Geburtstag Friedrich Georg Jüngers; Über Léopold Sédar Senghor; Spektrum heutiger Lyrik; Der Historismus in Bayern — König Ludwig II. und die Kunst.

Zeitschrift für Jugendliteratur, Beltz, Weinheim, 1. Beiheft 68 ist dem Deutschen Jugendbuchpreis gewidmet: Laudatio 1964, 1965, 1966, 1967; Antilaudation? — Literaturkritische Analysen der mit Preisen ausgezeichneten Bilder- und Kinderbücher; Was leistet der Deutsche Jugendbuchpreis? Der Deutsche Jugendbuchpreis: Zur Auswahl und Kritik; Biennale der Kinderbuchillustration.

Dokumente, Zeitschrift für übernationale Zusammenarbeit, Köln, Heft 4/68 mit den Hauptaufsätzen: Errungenschaften und Auswirkungen der V. Republik; Claudel auf deutschen Bühnen; den Berichten zur französischen Krise: Revolte gegen die Leere; Schwere Erschütterung; Zivilisationskrise; Aktive Kultur und permanente Kritik; Schwerwiegende Irrtümer; Weiter mit de Gaulle leben; Ergänzende Stimmen.

Westermanns Pädagogische Beiträge, Heft 8/68 mit: Produktion und Verkauf — Ein Unterrichtsvorhaben als Grundlage einer Unternehmenserkundung; Zu einigen Problemen der Arbeitslehre; Betriebspraktikum und Betriebswirklichkeit; Vom (elektr.) Schalter zum Programm — Aufgabenfeld im achten Schuljahr; Die Versorgung der Schulen mit botanischem Anschauungs- und Arbeitsmaterial.

Westermanns Geographische Rundschau bringt in Heft 8/68: Der Golf von Neapel — Geographische Grundzüge seiner Kulturlandschaft; Saisonwanderung und Tabakanbau am Golf von Tarent; Die Behandlung des unteren Rhonetales mit Hilfe der Sandkastenarbeit in Klasse 7 (Quarta); Der Rat für gegenseitige Wirtschaftshilfe der Ostblockstaaten (RGW-COMECON).

R. Schröter

**Nehmen Sie einen Bleistift,
und rechnen Sie sich selber aus,
was Sie in 45 Jahren
an Miete zahlen müssen!**



Bei nur 150,— DM monatlich sind es 81.000,— DM. Bei 250,— DM sogar 135.000,— DM. Entscheiden Sie selbst: Ist es da nicht besser, so früh wie möglich zu bauen? Anstatt Miete zahlen Sie dann während der Laufzeit des Bausparvertrages gleichbleibende Tilgungsraten und besitzen später schuldenfreies Eigentum.

Planen Sie also richtig, und nutzen Sie beizeiten die Vorteile Ihrer gemeinnützigen Selbsthilfeeinrichtung! Es lohnt sich!

Leichter mit dem Beamtenheimstättenwerk



Bausparkasse für Angehörige
des öffentlichen Dienstes G.m.b.H.
325 Hameln (Weser) Kastanienwall

Fordern Sie noch heute unsere Schrift „Heimstätten für Angehörige des öffentl. Dienstes“ an, die wir Ihnen auf Wunsch kostenlos zusenden.

Neue Bücher Klett



Hans Aebli · Leo Montada · Ute Schneider Über den Egozentrismus des Kindes

Mit einem Vorwort von Hans Aebli
(ca. 120 Seiten. Engl. brosch. ca. 14,- DM)

Jean Piaget · Das Erwachen der Intelligenz beim Kinde

Mit einem Vorwort von Hans Aebli. Aus dem Franz. von T. B. Seiler
(ca. 400 Seiten. Linson. ca. 55,- DM)

Leo Montada Über die Funktion der Mobilität in der geistigen Entwicklung

Eine Untersuchung zu Piagets Äquilibrationshypothese der Entwicklung
(ca. 120 Seiten. Engl. brosch. ca. 14,- DM)

Walter J. Schraml Einführung in die Tiefenpsychologie für Pädagogen und Sozialpädagogen

(236 Seiten. Linson. 16,50 DM)

Felix von Cube · Kybernetische Grund- lagen des Lernens und Lehrens

(2., völlig neu bearb. Auflage. ca. 240 Seiten. Linson. ca. 19,80 DM.)

Neue Bücher Klett



Elisabeth Plattner Die ersten Lebensjahre

(10., völlig neu bearbeitete Auflage. 423 Seiten. Leinen. 24,50 DM) Erziehen ist eine Kunst, die durch dieses Buch lernbar wird. Es hat sich seit langem bewährt, ist aber in seiner neuen Fassung noch nützlicher geworden, weil es sich den Zeitverhältnissen und dem Wandel der Umwelt anpaßt.

Adolf Lipp · Unser Kind lernt lesen

(72 Seiten. Kart. 4,80 DM)

Ernst Meyer (Hrsg.) · Didaktische Studien Exemplarisches Lehren - Exemplarisches Lernen

Mit Beiträgen von J. Derbolav, A. Wellek, M. Wagenschein, Th. Dietrich, H. Scheuerl, M. F. Wocke. (ca. 105 Seiten. Kart. 5,80 DM)

Audio-visuelle Mittel im Unterricht

Hrsg. von E. Fr. Rother, mit Beiträgen von F. Schmidt, G. H. Boettger, E. Henne-muth, H. Rupprecht, U. Rüdert v. Collenberg, J. Brauer, W. Klose, W. Schloz, W. Kümmerle, D. Zitzlaff. (ca. 100 Seiten. Kart. 5,80 DM)

Neuer Stil in Schule und Unterricht

Mit Beiträgen von E. Meyer, R. F. Behrendt, U. Walz, H. Gieding, H. Maier, R. Tausch. (ca. 100 Seiten. Kart. 5,80 DM)

Heinrich Roth (Hrsg.) Begabung und Lernen

Ergebnisse und Folgerungen neuer Forschungen
(Band 4. ca. 450 Seiten. Kart. ca. 29,- DM)



WENN SIE UMZIEHEN WOLLEN...
unverbindliche Beratung erhalten Sie bei der nächsten
Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091

in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

Prüfungsaufgaben zum Deutschen Sprachdiplom für Ausländer (1965-1967)

Herausgegeben vom Goethe-Institut München und der Ludwig-Maximilians-Universität München

119 Seiten, kart. DM 4.80, Hueber-Nr. 1098

Um allen Interessenten für das Deutsche Sprachdiplom Gelegenheit zu geben, sich über Art und Schwierigkeitsgrad der Prüfungen zu unterrichten, wird hier zum ersten Mal eine Sammlung der Aufgaben vorgelegt, die bei den Prüfungen zum Deutschen Sprachdiplom gestellt wurden. In Zukunft werden die Prüfungsaufgaben in regelmäßigem Abstand von zwei Jahren, also jeweils von vier Prüfungen, veröffentlicht werden.

Die Sammlung bietet jedem Lehrer der deutschen Sprache vielfältige Anregungen für den Unterricht in der Oberstufe.

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

DEUTSCHUNTERRICHT FÜR AUSLÄNDER

Zeitschrift für Unterrichtsmethodik und angewandte Sprachwissenschaft

Herausgegeben vom Goethe-Institut

Jahresabonnement (6 Hefte): DM 9,— zuzüglich Porto

Probeheft auf Wunsch

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG
MÜNCHEN

Volks- und Realschullehrer

(35 J., verh.) span., engl. Sprachk.;

Fächer: D, Engl., Math., Erdk.;

5 Jahre Auslandserfahrung, sucht

zum 1. 3. 1970 Stelle als Schul- od.

Abteilungsleiter an einer DS im

Ausland. Angebote an DLIA — rö.

Übungs- und Lesehefte für den Deutschunterricht

Kläre Meil / Margit Arndt

ABC der schwachen Verben

DM 7.80, Hueber-Nr. 1091

Kläre Meil

ABC der starken Verben

5. Auflage — DM 4.80, Hueber-Nr. 1058

Werner Schmitz

Übungen zu synonymen Verben

2. Auflage — DM 3.80, Hueber-Nr. 1094

Werner Schmitz

Der Gebrauch der deutschen Präpositionen

5. Auflage — DM 3.80, Hueber-Nr. 1059

Gerhard Kaufmann

Wie sag ich's auf Deutsch?

2. Auflage — DM 4.40, Hueber-Nr. 1097

Franz Eppert

Deutsche Wortschatzübungen

2. Auflage — DM 4.80, Hueber-Nr. 1049

Franz Eppert

Material zum Konversations- unterricht

DM 4.80 — Hueber-Nr. 1096

Herbert Schroeder / Inge Kirchhoff

Wir lesen Deutsch 1. Teil

DM 3.80, Hueber-Nr. 1031

Wir lesen Deutsch 2. Teil

2. Auflage — DM 3.80, Hueber-Nr. 1032

Linde Klier / Uwe Martin

Deutsche Erzählungen 1. Band

4. Auflage — DM 3.80, Hueber-Nr. 1024

Deutsche Erzählungen 2. Band

3. Auflage — DM 4.80, Hueber-Nr. 1025

Margit und Henrik Weidemann

Aus deutscher Dichtung

4. Auflage — DM 4.80, Hueber-Nr. 1023

Gerhard Kirchhoff

Deutsche Gegenwart

Ein literarisches Lesebuch für Ausländer

5. Auflage — DM 6.80, Hueber-Nr. 1021

Hans Eicke

Erzählungen und Gedichte

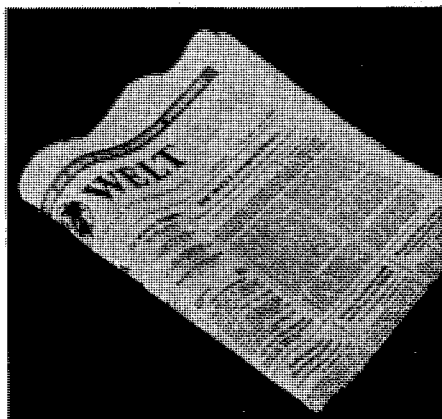
ausgewählt für deutsche Auslandsschulen

2. Auflage — DM 5.80, Hueber-Nr. 1034

sprachen der welt
hueber

MAX HUEBER VERLAG MÜNCHEN

Unser bestes Argument:



Es gibt sehr wenige Dinge, für die es so viele Argumente gibt wie für eine Zeitung. (Und besonders für eine Zeitung wie die WELT.)

Weil wir wissen, daß die WELT für Sie nur dann eine gute Zeitung ist, wenn Sie finden, daß die WELT für Sie eine gute Zeitung ist - darum geben wir Ihnen keine Argumente zu lesen, sondern... unsere Zeitung.

Bilden Sie sich so Ihr

eigenes Urteil über die WELT. (Sie werden dazu vermutlich weniger Zeit brauchen, als die lange Liste aller Argumente für die WELT zu lesen.)

Auf Wunsch schicken wir Ihnen einige Zeit lang täglich die WELT. Auf unsere Kosten und ohne jede Verpflichtung für Sie. Bitte schreiben Sie an DIE WELT, Vertriebsabteilung, 2 Hamburg 36, Kaiser-Wilhelm-Straße 1.

Der deutsche Lehrer im Ausland

Sprachen der Welt
hueber

15. Jahrgang Heft 12 Dezember 1968

DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Begründet von Dr. L. HETTICH † und R. SCHRÖTER

Herausgeber und Schriftleiter

Studienprofessor Dr. G. Lepiorz, Rektor a. D. R. Schröter
und Oberstudiendirektor a. D. Dr. G. Scholz

INHALT DES HEFTES

1. Die Bibliographie zum deutschen Auslandsschulwesen	K. H. Dettke	Seite 315
2. Rechtschreib- und Stilfehler bei zweisprachigen Kindern	M. Uth	Seite 323
3. 75 Jahre Goethe-Schule in Asunción (Paraguay)	I. Winterhoff	Seite 327
4. Verschiedenes		Seite 329
5. Persönliche Nachrichten		Seite 330
6. Aus aller Welt		Seite 332
7. Büchertisch		Seite 334
8. Zeitschriftenschau		Seite 342

Beiträge und Anfragen allgemeinen Inhalts und über höhere Schulen erbitten wir an Studienprofessor Dr. Gerhard Lepiorz, 7303 Neuhausen/F., Fliederweg 23, über Fragen der Volks- und Mittelschule an Rektor a. D. Rudolf Schröter, 4802 Halle (Westf.), Gartnicher Weg 18, zum Büchertisch an Oberstudiendirektor a. D. Dr. Günther Scholz, 675 Kaiserslautern, Alex-Müller-Straße 2. Unverlangte Besprechungsexemplare für den Büchertisch können nicht zurückgesandt werden.

Verband deutscher Lehrer im Ausland e. V.: Zuschriften werden erbeten an den Schriftführer OstDir. a. D. Bernhard Gade, 31 Celle, Planckstr. 13. Mitgliedsbeiträge und Spenden an „Verband deutscher Lehrer im Ausland“ (Postscheckkonto München 1772 88 — Konto Nr. 186 405, Dresdner Bank AG, Bonn)

MAX HUEBER VERLAG

(Anna Hueber, Ilse Hueber, Ernst Hueber, Max Hueber jun.; Verleger)
München 13, Amalienstraße 77 · Postscheckkonto München Nr. 362 38
Monatsschrift; Bezugspreis jährlich DM 18.— zuzüglich Versandkosten
(DM —.15 je Heft); Einzelheft DM 2.25. Kündigung des Abonnements
spätestens 8 Wochen vor Jahresende. Bezug: Durch jede gute Buch-
handlung oder durch den Verlag.

Gesamtherstellung: Akademische Buchdruckerei F. Straub, München

Die Schriftleiter wünschen allen Lesern der Zeitschrift, besonders den Kollegen im Ausland, mit ihren Familien ein

gesegnetes Weihnachtsfest und ein glückliches neues Jahr!

G. Lepiorz

R. Schröter

G. Scholz

Die Bibliographie zum deutschen Auslandsschulwesen

Von Karl Heinz Dettke, Valencia

Vorbemerkung der Schriftleitung: Dem Hinweis auf die Bibliographie des deutschen Auslandsschulwesens in Heft 7/8 dieses Jahrgangs auf Seite 187 folgt der begrüßenswerte Beitrag des Kollegen Dettke, der hier Aspekte seines Bemühens herausstellt, die uns zeigen, wie bibliographisches Material entwicklungsgeschichtlich bedeutsam werden kann. — Wenn bisher nicht abzusehen war, ob oder wie diese Bibliographie zu veröffentlichen sei, so ergab die Besprechung der Schriftleiter dieser Zeitschrift beim Verlag Max Hueber in München, daß im Rahmen der Beihefte „Beiträge zur Pädagogik der Auslandsschule“ die Herausgabe der Bibliographie doch möglich sein könnte. Damit wäre auch erreicht, daß Veröffentlichungen aus dem Bereich der Auslandsschularbeit bei bestimmten Verlagen konzentriert bleiben und Zersplitterung vermieden wird. — Der sehr umfangreiche Beitrag mußte in einigen Abschnitten gekürzt werden.

R. Schröter

In Heft 5/1966 dieser Zeitschrift und in Heft 1/1967 des Auslandskuriers wurde zum erstenmal über den Plan einer Bibliographie zum deutschen Auslandsschulwesen und über den Stand der Arbeiten berichtet.

Rudolf Schröter, der Mitherausgeber und Schriftleiter dieser Zeitschrift, begrüßte das Unternehmen und kündigte die Bibliographie als Heft 3 der *Beiträge zur Pädagogik der Auslandsschule* bereits für 1967 an. Seitdem sind zweieinhalb Jahre vergangen, ohne daß der Band erschienen ist und ohne daß in der Öffentlichkeit etwas darüber zu erfahren war. Ist das Projekt also, gleich manchem anderen in diesem Arbeitsbereich, in den Anfängen steckengeblieben? Das ist nicht der Fall.

I

Der Bearbeiter der Bibliographie zum deutschen Auslandsschulwesen hat die seinerzeit im ersten Aufsatz erwähnte Zahl von rund 3000 ermittelten Titeln auf das Doppelte erweitern können und besitzt inzwischen rund 6000 einschlägige Titel von Buch-, Broschüren-, Zeitschriften- und Zeitungsveröffentlichungen, die bis 1967 in deutscher Sprache erschienen sind; der größte Teil davon ist in Deutschland selbst gedruckt, ein kleiner Teil stammt aus deutschsprachigen Veröffentlichungen im Ausland.

Der zweitälteste Buchtitel, den die Bibliographie enthält, heißt:

Eine einfältige und gründlich abgefaßte Schulordnung, darinnen deutlich vorgestellt wird, auf welche Weise die Kinder nicht nur in den in Schulen gewöhnlichen Lehren bestens aufgezogen, sondern auch in der Lehre der Gottseligkeit wohl unterrichtet werden mögen, aus Liebe zu dem menschlichen Geschlecht aufgesetzt durch den wohl erfahrenen und lang geübten Schulmeister Christoph Dock, und durch einige Freunde des gemeinen Besten dem Druck übergeben. Die 2. Auflage erschien in Germantown (bei Philadelphia) 1770, also sechs Jahre vor der Unabhängigkeitserklärung der Vereinigten Staaten von Amerika.

Allein schon die Durchsicht der Titel ist für den historisch Interessierten ein Vergnügen, wie im folgenden an ein paar Beispielen gezeigt werden soll.

In den letzten Jahren wurde in der Bundesrepublik die Errichtung einer Zentralstelle für das deutsche Auslandsschulwesen diskutiert und schließlich auch beschlossen. Die Bibliographie weist nach, daß das Problem einer zentralen Stelle für alle Auslandsschulen schon kurz nach der Jahrhundertwende eifrig ventiliert wurde und daß in vielen Aufsätzen das Für und Wider eines „Reichsschulamtes“ erwogen wurde. Der Landesverband deutscher Lehrer in Belgien machte eine Eingabe betr. Gründung eines Reichsschulamtes (vgl. DdSiA, 3. Jg. 1904, Nr. 1, S. 3–4); dann folgte eine Eingabe des Allgemeinen deutschen Schulvereins an den Reichskanzler wegen Errichtung eines Reichsschulamtes (vgl. DdSiA, 3. Jg. 1904, Nr. 5, S. 197–201). Der Lehrer Hans Amrhein, der mit großer Initiative im Oktober 1901 die erste Nummer der Zeitschrift *Die deutsche Schule im Auslande* (DdSiA) herausgebracht hatte, schrieb über das geforderte Reichsschulamts ebenso wie der Professor Dr. Wilhelm Dibelius aus Posen oder der Direktor der Deutschen Schule in Brüssel Dr. Richard Jahnke oder der Mitherausgeber der Armrheinschen Zeitschrift und Direktor der DS in Antwerpen Dr. Bernhard Gaster und mancher andere Schulmann. (Vgl. DdSiA, 2. Jg. 1903, Nr. 7, S. 313–321; DdSiA, 3. Jg. 1904, Nr. 8, S. 340–357; Deutsche Monatsschrift für das gesamte Leben der Gegenwart, 3. Jg. 1904, Nr. 10, S. 559–569; H. Amrhein 1905, § 20, S. 133–135). Später, am 26. 8. 1924, brachte dann der Rektor Blume für die NSDAP einen Antrag ein auf Schaffung eines Reichsamtes für das Auslandsschulwesen (vgl. DdSiA, 18. Jg. 1926, Nr. 5/6, S. 114–124).

Interessant ist auch, daß vor 80 Jahren A. Streich ein Buch veröffentlichte, das nach seinem Untertitel eine Handreichung für die deutschen Schulvorstände und Lehrer an den zweisprachigen Schulen im Auslande sein wollte: *Beiträge zu einer Pädagogik für die deutschen Schulen des Auslandes* (Hannover 1888, V, 168, 16 Seiten).

In London bemüht man sich seit Jahren, wieder eine deutsche Schule ins Leben zu rufen. Bereits 1885 berichtete J. P. Müller von elf (!), wenn auch recht unterschiedlichen deutschsprachigen Lehranstalten in dieser Stadt; die erste deutsche Schule war 1769 von einem Pastor der lutherischen St. Marienkirche, Johann Gustav Burgmann, in London gegründet worden.

Aus dem ost- und südosteuropäischen Raum kommen schon früh einige wichtige Materialsammlungen; so hat z. B. vor mehr als hundert Jahren E. H. Busch *Materialien zur Geschichte und Statistik des Kirchen- und Schulwesens der Ev.-luth. Gemeinden in Rußland* nebst zwei Ergänzungsbänden herausgebracht (St.

Petersburg 1862–1867), ferner: *Beiträge zur Geschichte und Statistik des Kirchen- und Schulwesens der ev.-Augsburg. Gemeinden im Königreich Polen* (St. Petersburg, Leipzig 1867).

Über das Schulwesen der Siebenbürger Sachsen gibt es eine ganze Reihe hervorragender Veröffentlichungen; vor allem sind hier die Bücher Friedrich Teutschs zu nennen, so unter vielen anderen: *Die siebenbürgisch-sächsischen Schulordnungen*, Bd. 1: 1543–1778 (416 S., 1888 erschienen), Bd. 2: 1782–1883 (623 S., 1892 veröffentlicht), in: *Monumenta Germaniae paedagogica*, Bd. VI und XIII.

Der speziell an Schulbüchern der Auslandsschulen Interessierte findet z. B. eine größere Zahl von Fibel- und Lesebuchtiteln in der Bibliographie, von denen hier nur ein paar ältere zitiert seien: Franz Daniel Pastorius: *Pastorius' Primer*, 1701, kurz vor der Eröffnung der ersten deutschen Kolonistenschule der Quäker in Germantown erschienen (ältester Titel der Bibliographie); *Lehrbücher für die Jugend in Nordcarolina*, entworfen von einer Gesellschaft Helmstädtischer Professoren, Lfg. 1: Katechismus und Fragebuch, Leipzig 1787 (142, 202 Seiten); *Der Deutsch-Amerikanische Kinderfreund*, ein viertes Lesebuch in Lebensbildern für obere Schulklassen, 11. Auflage St. Louis 1861; Adolf Douai (d. i. Karl Daniel Adolf), Hrsg.: *Bilderfibel und erstes deutsches Lesebuch*, New York 1866; Louis Richard Klemm: *Lese- und Sprachbuch für deutsch-amerikanische Schüler*, New York u. Boston 1876.

In den zwanziger und dreißiger Jahren unseres Jahrhunderts entstanden einige Doktorarbeiten und eine Habilitationsschrift mit einschlägigen Themenstellungen, von denen die Bibliographie folgende nennt: Otto Gottlieb Matt: *Die deutschen Schulen Bessarabiens*, Diss. Tübingen 1927, (95 Seiten), Urach 1933; Hans Mieskes: *Die volkseigene Schule, Grundfragen einer neuen volksdeutschen Erziehungswissenschaft und Pädagogik* (für Siebenbürgen dargestellt), Diss. Jena 1941, 220 Blatt, Maschinenschrift; Käthe Müller: *Die Psyche des Oberschlesiens im Lichte des Zweisprachen-Problems*, Diss. Bonn 1934 (71 Seiten); Wilhelm Ostermann: *Die siebenbürgisch-sächsische Schule im Dienste des deutschen Volkstums*, Diss. Münster 1936 (III, 109 Seiten); Richard Westermann: *Das Schulwesen der Republik Peru und die deutschen Schulen im Lande*, Diss. Erlangen 1929 (79 Seiten); Margarete Woltner: *Das Wolgadenische Bildungswesen und die russische Schulpolitik* (1. Teil), Leipzig 1937 (VII, 160 Seiten) Habil.-Schrift; Helmut Worbs: *Das Schulrecht der deutschen Minderheit in der Tschechoslowakei*, Diss. Breslau 1936 (XIII, 113 Seiten), Strehlau 1936; um ursprüngliche Dissertationen handelt es sich auch bei den folgenden Titeln: Jakob Paerssinnen: *Die Einwirkung der deutschen Pädagogik auf die Begründung und das Leben der deutschen Lehranstalten [1805–1845] im „Alten Finnland“*, Weimar 1927 (96 Seiten), Hermann Leusner: *Die Entwicklung des Schulwesens in den deutschen Kolonien, jetzigen Mandatsgebieten, vom Ende des Weltkrieges bis zur Gegenwart*, Köln 1938; Heinrich Geißler: *Zweisprachigkeit deutscher Kinder im Ausland*, Stuttgart 1938 (X, 199 Seiten).

Diese wenigen Beispiele, Teil A und Teil B der Bibliographie entnommen, mögen genügen, um einen ersten Eindruck von der Materie zu vermitteln. Auch die „Lektüre“ einer Bibliographie kann manch Neues und Interessantes vermitteln und kann vorerst die Beiträge zur Geschichte des deutschen Auslandsschulwesens ergänzen.

II

Woher stammen eigentlich die rund sechstausend Titel, die die Bibliographie enthält?

Der Bearbeiter fand sie im wesentlichen in Lexiken und Nachschlagewerken, in allgemeinen Bibliographien, in pädagogischen Bibliographien, in Fachbüchern und -zeitschriften und einige auch in Antiquariatskatalogen. Von den Fachbüchern und -broschüren sind vor allem folgende, in chronologischer Ordnung, zu nennen (bei den Sammelbänden wird in eckigen Klammern die Zahl der erfaßten Einzeltitel angegeben):

- Müller, Johannes Paul: *Die Deutschen Schulen im Auslande, ihre Geschichte und Statistik*, Breslau 1885, XVI u. 176 Seiten [73 Titel].
- Müller, Johannes Paul: *Deutsche Schulen und deutscher Unterricht im Auslande*, Selbstverlag 1901 (in Kommission bei Th. Thomas in Leipzig) XVIII u. 412 Seiten [187 Titel].
- Kapff, Ernst: *Die deutschen Schulen im Auslande*, Berlin 1902, 34 Seiten (Heft 4 der Schriften des Allgemeinen Deutschen Schulvereins zur Erhaltung des Deutschtums im Auslande).
- Viereck, L.: *Zwei Jahrhunderte deutschen Unterrichts in den Vereinigten Staaten*, Braunschweig 1903, XVI u. 293 Seiten.
- Amrhein, Hans: *Die deutsche Schule im Auslande*, Leipzig 1905, 175 S., (Sammlung Götschen, Bd. 259).
- Dibelius, Wilhelm und Lenz, Gustav: *Adreßbuch der deutschen Schulen im Auslande*, Seite 457-573 in: *Handbuch des Deutschtums im Auslande nebst einem Adreßbuch der deutschen Auslandsschulen* (Teil II), hrsg. vom Allgemeinen Deutschen Schulverein zur Erhaltung des Deutschtums im Auslande, 2. Auflage Berlin 1906.
- Schmidt, Franz und Boelitz, Otto (Hrsg.): *Aus deutscher Bildungsarbeit im Auslande, Erlebnisse und Erfahrungen in Selbstzeugnissen aus aller Welt*, Band 1: Europa, Langensalza 1927, XV u. 526 Seiten; Band 2: Außereuropa, Langensalza 1928, XVII u. 646 S. [120 Titel].
- Boelitz, Otto und Südhof, Hermann: *Die deutsche Auslandsschule, Beiträge zur Erkenntnis ihres Wesens und ihrer Aufgaben*, Langensalza 1929, 186 Seiten [13 Titel].
- Geißler, Heinrich: *Zweisprachigkeit deutscher Kinder im Ausland*, Stuttgart 1938, X u. 199 Seiten.
- Mitterer, Richard: *Das deutsche Auslandsschulwesen*, Bamberg 1955, 51 S.
- Schmidt, Franz (Hrsg.): *Deutsche Bildungsarbeit im Ausland nach dem ersten und dem zweiten Weltkriege, Erlebnisse und Erfahrungen in Selbstzeugnissen aus aller Welt*, Braunschweig 1956, 415 Seiten [82 Titel].
- Koch, Herbert R.: *Deutsche Lehrer in der kulturellen Auslandsarbeit*, hrsg. von der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände Frankfurt/M., Ffm. 1959, 152 Seiten.
- Wiczercowski, Wilhelm: *Frühe Zweisprachigkeit, Fragen zum deutschsprachigen Unterrichten in der Grundschule einer Auslandsschule*, München 1965 (123 Seiten).

Von den Zeitschriften werden nur die genannt, die eine größere Anzahl von Aufsätzen und Beiträgen enthielten, die bibliographiert wurden. In eckigen Klammern werden die Bibliotheken angegeben, bei denen u. a. die jeweilige Zeitschrift ganz oder mit einigen Jahrgängen oder Heften vorhanden ist; das schließt nicht aus, daß auch andere Bibliotheken diese Bände besitzen.

– *Die deutsche Schule im Auslande*, Monatsschrift, hrsg. von Hans Amrhein, 1. Jg. Oktober 1901 bis Oktober 1902, ab Nr. 7/8 mit dem Untertitel: Das Organ des Vereins deutscher Lehrer im Auslande, Antwerpen-Hoboken; der 2. Jahrgang 1903 wird mitherausgegeben von Bernhard Gaster und hat den weiteren Untertitel: Monatsschrift für nationale Erziehung in der deutschen Schule und Familie, erscheint von nun an im Heckner-Verlag, Wolfenbüttel; vom 4. Jg. 1905 an treten weitere Mitarbeiter im Titelblatt auf; der 13. Jg. erschien 1914. Diese 13 Jahrgänge umfassen 7488 Seiten und erbrachten 857 Titel für die Bibliographie. (Leider wurden nicht bei allen Jahrgängen dieser Zeitschrift und auch nicht bei allen anderen noch zu nennenden Quellen statistische Notizen über Seitenzahl und Auswertungsergebnis gemacht.) [Westdeutsche Bibliothek Marburg, UB Göttingen, Bayerische Staatsbibliothek München].

Nach siebenjähriger Pause, bedingt durch den ersten Weltkrieg und seine Folgen, erscheint erst 1922 der 14. Jg. der Zeitschrift mit fast gleichem Titel, jedoch neuem Untertitel: Monatsschrift für deutsche Erziehung in Schule und Familie, und unter den neuen Herausgebern Bernhard Gaster, Fritz Luckau, Walter Weber. Ab September 1927 (19. Jg.) heißt es dann: Im Auftrage des Weltverbandes Deutscher Auslandslehrer herausgegeben von Staatsrat Block, B. Gaster, W. Weber. Schon nach vier Monaten erscheint der 20. Jg. 1928 unter dem neuen Herausgeber Leonhard Hettich in Verbindung mit Bernhard Gaster und Georg Reisinger. Im Dezember 1938 muß „Die deutsche Schule im Ausland“ mit Nr. 12 des 30. Jahrganges ihr Erscheinen einstellen.

– Ein Kuriosum, dessen Herausgeber, Eduard Philipp, bald in DdSiA befehdet wurde, ist die im Herbst 1921 mit einer Probenummer herausgekommene Zeitschrift *Deutsches Schulwesen im Auslande*, von der 1922 (als gerade DdSiA neu herauskam) 12 Nummern erschienen und 1923 noch drei, bevor sie sich in *Weltkultur* umbenannte. Interessant sind die mehrfach wechselnden Untertitel: Monatsschrift für Erforschung und Pflege deutschen Schulwesens, Organ des Auslandsschulamtes, Sekretariat für deutsches Schulwesen im Auslande e. V. und der Arbeitsgemeinschaft für deutsches Auslandsschulwesen; ab Nr. 3 (März 1922): Monatsschrift für Förderung deutscher Kultur im Auslande; ab Nr. 9/10 (Nov. 1922): Monatsschrift zur Pflege deutscher Kultur im Auslande [UB Erlangen].

– Ab Januar 1939 erschien als Beilage zu der Reichszeitung des NSLB *Der Deutsche Erzieher* (in der Nachfolge von DdSiA): *Der deutsche Erzieher im Ausland*, ab 1941 mit dem Untertitel: Gaumitteilungsblatt Ausland, bis Ende 1944. [UB Gießen, Bayer. Staatsbibl. München].

– Unter den Herausgebern Leonhard Hettich und Rudolf Schröter erscheint seit Januar 1954 *Der deutsche Lehrer im Ausland* (die ersten drei Jahrgänge nur zweimonatlich, dann monatlich), im April 1963 übernahm für den verstorbenen L. Hettich Gerhard Lepiorz die Schriftleitung, 1968 erscheint DdLiA im 15. Jahrgang.

- Das Deutsche Ausland-Institut in Stuttgart gab von Oktober/November 1918 bis Dezember 1937 die Zeitschrift *Der Auslandsdeutsche* heraus, deren Bände ausgezeichnete bibliographische Angaben enthalten. Den 20 Jahrgängen dieser Zeitschrift wurden für die Bibliographie zum deutschen Auslandsschulwesen etwa 1560 Titel entnommen! Ab Jahrgang 21 (1938) erscheint sie dann unter dem Titel *Deutschtum im Ausland* bis zum Jg. 27 (1944). [Stadt- und UB Frankfurt/M., UB Gießen].
 - Seit Ende 1951 gibt das Institut für Auslandsbeziehungen in Stuttgart (Nachfolger des 1917 gegründeten Deutschen Ausland-Institutes) seine *Mitteilungen* heraus, die seit Nr. 2/3 1962 unter dem Titel *Zeitschrift für Kulturaustausch* erscheinen. Den 17 Jahrgängen verdankt die Bibliographie 210 Titel. [UB Gießen, Landesbibliothek Kassel, UB Mainz].
 - Die Zeitschrift *Deutsche in der Welt*, 1. Jg. 1960, erscheint ab Heft 7/8 1961 bis heute mit dem Titel *Auslandskurier* und erbrachte für die Bibliographie rund 160 Titel in acht Jahrgängen.
- Schließlich sind u. a. noch zu nennen: *Ostasiatische Rundschau*, *Übersee-Rundschau* und *Schule und Technik*, die gelegentlich Aufsätze über Auslandsschulen brachten.

Von den größeren Bibliographien, die zur Auswertung herangezogen wurden, müssen vor allem die folgenden erwähnt werden:

- *Bibliographie der deutschen Zeitschriftenliteratur mit Einschluß von Sammelwerken*, Band 1 (1896) bis Band 128 (1964) nebst 20 Ergänzungsbänden (1861 bis 1917), = Abt. A der *Internationalen Bibliographie der Zeitschriftenliteratur* (IBZ), Hrsg. F. Dietrich. Hier mußten fast immer mehrere Stichworte durchgesehen werden (Ausland, Deutsch... , Deutschtum, Lehrer, -innen, Schüler, Schulwesen, Unterricht usw.), da ein eignes Stichwort „Auslandsschule“ nur in fünf Bänden vorhanden ist! Überhaupt stellte sich heraus, daß diese 148 voluminösen Bände nur einen geringen Teil der Artikel über die Auslandsschulen erfaßt haben und daß die Zitierung keineswegs immer richtig erfolgt. Außerdem erschwert die durchgehende Anwendung von Sigeln und Abkürzungen die Benutzung der Bände. Seit 1965 erscheint die IBZ als „kombinierte Folge“ der bisherigen Abt. A (s. oben), der bisherigen Abteilung B (Bibliographie der fremdsprachigen Zeitschriftenliteratur, Bd. 1 = 1911) und der bisherigen Abteilung C (Bibliographie der deutschen Rezensionen mit Einschluß von Referaten und Selbstanzeigen, Bd. 1 = 1900).
- *Vollständiges Bücher-Lexikon* enthaltend alle von 1750 bis Ende des Jahres 1876 in Deutschland und in den angrenzenden Ländern gedruckten Bücher von Christian Gottlob Kayser, 19. Teil (1871 bis 1876) ... 26. Band 1891, Leipzig 1877-1891.
- *Carl Georgs Schlagwort-Katalog*, Verzeichnis der Bücher und Landkarten in sachlicher Anordnung, bearb. von Carl Georg und Leopold Ast, 1. Bd. (1883-1887) ... 7. Bd. (1910-1912), Hannover 1889 .. Leipzig 1913, im siebten Band erscheint erstmals das Stichwort „Auslandsschule“.
- *Deutsches Bücherverzeichnis*, eine Zusammenstellung der im deutschen Buchhandel erschienenen Bücher, Zeitschriften und Landkarten, nebst Stich- und

- Schlagwortregister, bearbeitet von der Bibliographischen Abteilung des Börsenvereins der Deutschen Buchhändler zu Leipzig, 1. Bd. (1911–1914) Leipzig 1916 ... Bd. 27/28 (1941–1950) Leipzig 1956/57.
- *Deutsche Bibliographie* [ab 1945] Frankfurt a. M. 1955 u. f.
 - Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Erfurt, Abtlg. für Erziehungswissenschaft und Jugendkunde: *Die erziehungswissenschaftliche Forschung* 1924–1926 (= H. 1), 1925–1926 (= H. 2), Erfurt 1926, 1927. Ab Heft 3 Untertitel: Pädagogische Gesamtbibliographie (1928) Heft 36 (1941), Erfurt 1943.
 - *Das Pädagogische Schrifttum*, Heft 1: 1945–1948, H. 2: 1949, H. 3: 1950, H. 4: 1951, usf. hrsg. von der Pädagogischen Arbeitsstelle Wiesbaden, später Bonn.
 - Henry A. Pochmann und Arthur R. Schultz: *Bibliography of German Culture in America to 1940*, Madison: The University of Wisconsin Press 1953, XXVIII und 483 Seiten. Von den rund 12 000 Titeln konnten 81 entnommen werden.
 - Karl Stumpp: *Das Schrifttum über das Deutschtum in Rußland*, in: Heimatbuch der Deutschen aus Rußland, Stuttgart 1959. Von den rund 1700 Titeln dieser Bibliographie auf 60 Seiten wurden 81 Titel übernommen.
 - Hans Praesent: *Bibliographie der deutschen Schul- und Bildungsarbeit im Fernen Osten*, in: Ostasiatische Rundschau, 15. Jg. 1934, Nr. 5, Seite 119–121.
 - *Afrika-Bibliographie*, Verzeichnis des wissenschaftlichen Schrifttums in deutscher Sprache aus den Jahren 1960/61, Bonn 1963 u. f.
 - *Afrika-Schrifttum*, Bibliographie deutschsprachiger wissenschaftlicher Veröffentlichungen über Afrika südlich der Sahara, Wiesbaden 1966.

III

Das Material, in jahrelanger Arbeit gesammelt, wurde bisher nicht zu einem druckfertigen Manuskript ausgearbeitet, sondern befindet sich in Zettelkästen, wie es handschriftlich erarbeitet wurde. Die Titel sind alphabetisch nach Autoren geordnet; ist der Verfasser nicht bekannt und erscheint im Titel oder Untertitel der Name eines Staates, Landes, einer Stadt oder eine sonstige geographische Bezeichnung, so wurde der Titel hier eingeordnet, wodurch vermieden wird, daß zu viele Titel bei den Stichwörtern „deutsche Schule“, „deutsche Schulen“, „deutsches Schulwesen“ usw. kulminieren.

Für die Bibliographie ist eine Dreiteilung vorgesehen: Teil A soll die Titel von den Anfängen bis 1918 enthalten, Teil B alle Titel, die zwischen 1919 und 1945 herauskamen, und Teil C schließlich die nach 1945 erschienenen.

Man erkennt, daß die beiden Weltkriege die Zäsuren für die Einteilung der Bibliographie bilden, was als relativ günstiges Ordnungsprinzip erschien, falls nicht alle sechstausend Titel in einem Teil dargeboten werden sollten, was zweifellos die Benutzung der Bibliographie erschweren würde. Tatsächlich haben sich die meisten deutschen Auslandsschulen, wie natürlich auch die Auslandsschulen anderer Staaten, stets in einer deutlichen Dependenz zu den jeweiligen politischen Verhältnissen befunden; man denke hier z. B. nur an die Fragen der materiellen und finanziellen Unterstützung der Schulen oder ihrer Versorgung mit Lehrkräften. Die beiden Weltkriege haben für die Entwicklung der deutschen Schulen

im Ausland größte negative Bedeutung gehabt, wie sich schon allein aus dem Vergleich einiger Statistiken ergibt. Aber auch abgesehen von den deutlichen zahlenmäßigen Reduktionen nach beiden Weltkriegen lassen sich innerhalb der drei Perioden mehr oder weniger starke Differenzierungen in der Literatur zum deutschen Auslandsschulwesen nachweisen hinsichtlich der jeweiligen Aufgabenstellung, Zielsetzung und Problematik. Für die Zeit der nationalsozialistischen Herrschaft in Deutschland einen eigenen Teil vorzusehen, erschien hingegen nicht erforderlich, da einmal das nationalsozialistische Gedankengut in den Veröffentlichungen über die Auslandsschulen nur langsam Einfluß gewann und da zum anderen ab 1939 die Zahl der Veröffentlichungen über diese Schulen ständig zurückgeht.

IV

Dem Verfasser ist nicht bekannt, ob es gegenwärtig in Deutschland eine amtliche oder private Stelle gibt, die sich um den Aufbau einer Bibliothek zum deutschen Auslandsschulwesen bemüht. Die einschlägigen Texte sind nicht nur schwer zu ermitteln (dem wird die Bibliographie abhelfen), sondern sie sind auch meist nur über die der Fernleihe angeschlossenen größeren Bibliotheken zur befristeten Einsicht und zum Studium erreichbar. Es erscheint daher notwendig, bei einer zentralen amtlichen, halbamtlichen oder privaten Stelle eine solche Bibliothek einzurichten, die nach einer Zeit des Aufbaus dem öffentlichen und privaten Leihverkehr zur Verfügung stehen und auch in der Lage sein müßte, mündliche und schriftliche bibliographische Anfragen in diesem Sachgebiet zuverlässig zu beantworten. Ein öffentlicher Lesesaal sollte zur Verfügung stehen.

Der Bestand der Bibliothek, der am Ende des Aufbaues alle Titel der Gesamtbibliographie in jeweils wenigstens zwei Exemplaren enthalten sollte, ist zu beschaffen durch Ankauf aus Bibliotheken, Archiven, Instituten (bzw. durch kostenlose Überlassung, vor allem von Dubletten), durch Ankauf aus Antiquariaten, durch Ankauf oder Schenkung von Privatbüchereien (besonders ehemaliger Auslandslehrer und anderer Auslandsbeamter), durch Xerokopien (oder andere Kopien) von nicht käuflichen Büchern und Aufsätzen, durch Übersendung der Veröffentlichungen der deutschen Auslandsschulen.

Um Ankauf, kostenlose Überlassung oder Kopie einschlägiger Titel sollte neben dem Leiter der Bibliothek auch der in den verschiedenen Büchereien arbeitende Bibliograph ständig bemüht sein.

Rechtschreib- und Stilfehler bei zweisprachigen Kindern

Von Manfred Uth, Hadersleben/ Dänemark

Nordschleswig fiel 1920 durch Volksabstimmung an Dänemark. Die dänische Gesetzgebung gestattete der dort lebenden deutschen Minderheit die Einrichtung deutscher Privatschulen. In ihnen wurden im Jahre 1967 insgesamt 1654 Schüler unterrichtet¹⁾.

Diese Schüler nennen wir zweisprachig in muttersprachlicher Hinsicht. Wir wissen, daß der Anschauung, es gäbe Menschen mit zwei Muttersprachen, oft und heftig widersprochen worden ist. Auch bei dem einzelnen nordschleswigschen Schüler ist der anteilige Besitz an deutscher und dänischer Sprache – selbst bei pauschaler Erfassung der Sprechleistung und -gewohnheit wird man das schon feststellen können – unterschiedlich: einmal herrscht deutsches, ein andermal dänisches Sprachkönnen vor. Im Hinblick auf den Klassenverband aber scheint uns die Feststellung einer grundsätzlichen Zweisprachigkeit richtig.

Deutsch ist die Unterrichtssprache an den Privatschulen in Nordschleswig; die Schüler müssen jedoch bei Prüfungen im Fache Dänisch die muttersprachliche Leistung der Schüler an dänischen Schulen grundsätzlich erbringen. Das zwingt den Sprachlehrer in diesem Fach zu äußerster Konzentration seines Unterrichts und führt aufgrund der vorliegenden Situation zu einer vielgestaltigen Konkurrenz sprachlicher Phänomene im Bewußtsein des einzelnen Schülers. Einige dieser Erscheinungen in bezug auf die Rechtschreibung und den Stil werden uns im folgenden beschäftigen.

Zur Untersuchung: Unterlage sind die Diktate und Aufsätze eines 7. Schuljahres. Mit Beendigung dieses Schuljahres ist in Dänemark auch das Ende der Unterrichtspflicht gegeben²⁾. Auf dieser Stufe sollte also die für notwendig erachtete Rechtschreibfähigkeit und ein annehmbares Stilempfinden erworben worden sein. In dieser Klasse sind aufgrund des hiesigen Schulsystems sowohl die Volksschüler als auch die Schüler, die danach die weiterführende Hauptschule oder die Realabteilung besuchen können.

Sehr häufig wird der deutsche Sprachunterricht an unseren Schulen von Lehrkräften gegeben, die aus dem Schuldienst des Landes Schleswig-Holstein und größtenteils ohne Kenntnis der Landessprache nach Nordschleswig kommen. Einer solchen Lehrkraft wird es im Anfang nahezu unmöglich sein, das Sprachvermögen ihrer Schüler gerecht zu bewerten und – was wichtiger ist – die richtigen Wege zu dessen Hebung einzuschlagen. Lehrbuch für den hiesigen Sprachunterricht ist nämlich ein deutsches Sprachbuch der entsprechenden Klassenstufe. Was liegt daher näher als die Annahme, daß die Leistungen ebenso entsprechen müßten. Wegen der bestehenden Sprachkonkurrenzen können sie das aber gar nicht.

Ein Beispiel: Dem deutschen Satz „Sie reichten den Gästen ein paar Stücke Brot.“ entspricht der dänische „De rakte gaesterne et par stykker brød.“. Nun schreibt ein Schüler: „Sie reichten den Gästen ein par Stykke Brot.“

¹⁾ Deutscher Schul- und Sprachverein für Nordschleswig: Jahresbericht 1967, Apenrade, S. 11.

²⁾ Etwa 95 % der Schüler an den deutschen Schulen setzen jedoch den Schulbesuch fort, a. a. O., S. 12.

Wir sehen, vieles hat der Schüler gemeistert, aber in einem unterliegt er einer Beeinflussung durch die Zweitsprache. Deutlich wird an dem Beispiel zweierlei: 1. die Rechtschreibungsschwierigkeiten für das hiesige Kind sind mit denen für ein einsprachig aufwachsendes Kind nicht zu vergleichen; 2. sie sind immer dann besonders groß, wenn Wörter gemeinsamen Ursprungs bei nahezu gleicher Aussprache geringe Schreibdifferenzen aufweisen.

Nun gibt es in dem Wortschatz, der beiden Sprachen und häufig auch dem Norwegischen und Schwedischen gemeinsam ist, eine ganze Reihe unterschiedlicher Rechtschreibstrukturen entsprechend der andersartig verlaufenden Vokal- oder Konsonantenentwicklung. Die Fehlerbeeinflussung (und zwar durchaus die wechselseitige) ist immer dann besonders groß, wenn von der Aussprache her keine Aufschlüsse zu erhalten sind. Bei den auftretenden Fehlschreibungen sollte durchaus nicht übersehen werden, daß der Schüler häufig schon die eine oder andere Verschiebung innerhalb eines Wortes beachtet hat, einer zweiten jedoch unterliegt.

Durchaus nicht auf Vollständigkeit Anspruch erhebend, wird die folgende Aufstellung einiger Abweichungen schon einen Eindruck von deren Häufigkeit geben³⁾.

Dänisch	Deutsch	Fehler
for	vor	Formittag
fire	vier	fier
viking	Wikinger	Vikinger
var	war	var
at skaenke	schenken	schänken
graense	Grenze	Gränze
hidsig	hitzig	hidsig
kval	Qual	Kwal
stykker	Stücke	Stükke
at veksle	wechseln	wekseln
middag	Mittag	Middag

Ein Rechtschreibgesetz der dänischen Sprache vor allem wirkt sich ganz verhängnisvoll auf die Rechtschreibung im Deutschen aus. Im Auslaut und vor einem Folgekonsonanten fällt bei sonstiger Konsonantendoppelung ein Konsonant der Doppelung fort. Im Dänischunterricht wird diese Regel dermaßen verfestigt, daß sie fast durchgängig im Deutschen angewendet wird.

Dänisch	Deutsch	Fehler
at kunne, han kan	können, er kann	er kan
middel, at formidle	Mittel, vermitteln	vermiteln

³⁾ Die sogenannten „Berliner Vorschläge von 1946“, wie Beinlich sie anführt, hätten zumindest, wären sie angenommen worden, einige Übereinstimmungen mehr mit der Schreibstruktur der nordischen Sprachen gebracht und einige Schwierigkeiten für uns behoben. Danach wären u. a. $qu > kw$, $x > ks$, $ck > kk$, $v > f$, in deutschen Wörtern geworden. Beinlich, A.: Über das Erlernen der Rechtschreibung. Emsdetten: Lechte, S. 3.

Selbst ohne Vorliegen einer Entsprechung nimmt dieses Gesetz Einfluß. Fehler: verwirrt, es erschalte.

Außerordentlich störend wirkt sich auch die Unterschiedlichkeit in bezug auf die Groß- und Kleinschreibung aus. Wie in den anderen skandinavischen Sprachen gilt in der dänischen Sprache seit 1948 – abgesehen von geringen Ausnahmen, vor allem bei Eigennamen – die durchgängige Kleinschreibung der Substantive. Wieder und wieder werden daher von unseren Schülern selbst ursprüngliche Substantive klein geschrieben. Erst recht geschieht das natürlich bei der Substantivierung anderer Wortarten. Wird im Gegensatz dazu ein Substantiv durch Nachsilbe oder Endung zum Übertritt in eine andere Wortklasse veranlaßt und somit klein geschrieben, dann wird die Verwirrung vollständig und die richtige Schreibweise nur noch selten gemeistert. So kommt es oft zu Schreibungen wie: ein Geschäftiges treiben, in gleichmäßigem grau, Augenblicks.

Aber nicht nur konkurrierende Rechtschreibstrukturen, sondern auch grammatikalische Differenz sorgt für Fehlerquellen. In den nordischen Sprachen wird in den zusammengesetzten Zeiten das Objekt oder die adverbiale Bestimmung nicht durch Hilfsverb und Partizip umklammert, sondern es gilt die Reihung dieser Satzteile an das Prädikat wie im Englischen. Sätze unserer Schüler können dem dänischen Satzbild entsprechend „Han er kommet tilbage fra byen“ lauten: „Er ist zurückgekommen aus der Stadt“.

In der dänischen Sprache gibt es – vom Genitiv und einigen historischen Resten des Dativs in formelhafter Wendung abgesehen – keine Substantiv- und Adjektivdeklinationsmehr. Daraus resultiert eine große Unsicherheit in bezug auf die Dativ- und Akkusativverwendung im Deutschen, vor allem bei Reihungen. Ein Beispiel für viele mag dies zeigen: „Es besteht aus folgendem Material: ein Stück Pappe und einen schwarzen, klebrigen Papierstreifen.“

Was für die von der Rechtschreibstruktur oder der Grammatik her bedingten Fehlerquellen gilt, ist natürlich auch auf der Ebene des Stils vorhanden. Gerade stehende und im Alltagsleben häufig verwendete Sprachfiguren der dänischen Sprache üben hier einen großen Nachahmungszwang durch wörtliche Übertragung aus. So konnten wir in diesem Schuljahr u. a. finden:

Deutsch	Dänisch
Wir zündeten das Fernsehgerät an.	Vi taendte fjernsynet.
Wir machen die Aufgabe um.	Vi laver opgaven om.

Im Vorausgegangenen wurden einige, nicht aber die vorliegende Fülle der Phänomene angesprochen, die – durch einen muttersprachlichen Unterricht in zwei verwandten und doch häufig in ihren Erscheinungsformen unterschiedlichen Sprachen bedingt – zu einer Unmenge rechtschreibmäßiger und stilistischer Fehlleistungen führen können und auch immer wieder führen. Eine eingehendere Darstellung verbietet sich in einem solchen Abriß.

Wir können nun nicht davon ausgehen, nach der Feststellung solcher Schwierigkeiten verböte sich die schulische Weiterbildung des zweisprachigen Schülers in einer dieser Sprachen. Für das Deutsche ist das aus der Zielsetzung der hiesigen Schularbeit, für das Dänische vom Gesetz her nicht diskutierbar. Unsere Frage muß daher lauten, welche Wege der sprachlichen Bildung über das „normale“

Maß hinaus uns in dieser Lage und von den Gegebenheiten her zusätzlich möglich sind.

Uns drängt sich eine Voraussetzung als unabdingbar auf. Wir wollen sie ketzerisch klar formulieren. Es muß gebrochen werden mit dem für unantastbar gehaltenen „einsprachigen“ Prinzip in den Fächern Deutsch und Dänisch. Beinlich sagt in seinem grundlegenden Aufsatz über die Rechtschreibung: „Fruchtbare Gruppenbildung ist die beste Voraussetzung für die Arbeit der Oberstufe mit der Regel“⁴⁾. Daraus scheint uns ein Schluß zulässig. Für die Durchleuchtung einer ganzen Anzahl von Rechtschreib- und Stilstrukturen ist die Gegenüberstellung deutscher und dänischer Wortbilder und Wendungen in Reihung unumgänglich notwendig, wobei die Verfahrensweisen (Wandtafelarbeit, Wortsammlung in Gruppenarbeit, Anlegen von Merkheften für Redewendungen etc.) zweitrangig und für eine variable Unterrichtsgestaltung nicht von Belang sind. Um nicht einer überholten Haltung im Hinblick auf den muttersprachlichen Unterricht geziehen zu werden, sei angeführt, daß das eine häufige Arbeit mit kleinen Texten, in denen z. B. eine Wortgruppe enthalten ist, die nach Übersetzung in die andere Sprache auf die Veränderung in der Rechtschreibung hin untersucht wird, nicht ausschließt. Die Fülle der Schwierigkeiten wird dabei jeweils die Häufigkeit und Intensität solcher Übungen bestimmen.

So sind bei der Groß- und Kleinschreibung ohne Zweifel über die in den Sprachbüchern jeweils ausgewiesenen Übungen weitere vorzunehmen. Dabei muß das Gros der Schreibweisen gesichert werden, wie: Substantivierungen und der Übergang von Substantiven in andere Wortklassen, vornehmlich die Wandlung des Substantivs zum Adverb und die Schreibweise beim Gebrauch des Substantivs als Bestimmungswort bei Zusammensetzungen.

Wir dürfen uns nicht scheuen, Paradigmen lernen zu lassen. Präpositionsübungen ohne sichere Kenntnis der Deklinationsformen sind (für unsere Schüler) unsinnig, weil das Sprachgefühl immer wieder störenden Einflüssen von der zweiten Muttersprache her unterworfen ist. Präpositionale Verbindungen überhaupt sind intensiv und weit über das in Sprachbüchern angegebene Maß hinaus zu üben, wobei wir uns nicht einmal scheuen, für solche Übungen die altbekannten Präpositionsregeln zu nennen und lernen zu lassen.

Stilistische Sicherheit versuchen wir durch Sprachbeobachtungsaufgaben zu erreichen. Vermuten die Schüler – hierbei kann der Lehrer natürlich geschickt nachhelfen – hinter einer geäußerten Wendung einen Einfluß der dänischen Sprachgegebenheiten, so wird mittels Übersetzung eine Untersuchung vorgenommen. Von daher wird eine konkrete deutsche Wendung ermittelt. Dänische und deutsche Wendung werden danach in einer Merkliste notiert.

Hier werden bewußt nur einige Verfahrensweisen neben einer grundsätzlichen Forderung genannt. Wünschenswert wäre natürlich, daß zu den benutzten Sprachbüchern im hiesigen Raum für jede Klasse aufgrund von Fehleruntersuchungen Ergänzungsübungen erstellt würden, die von vornherein auf notwendige Schwerpunkte der Spracharbeit hinweisen.

Von der Sprache her wird in vielen der hier angeführten Fälle der deutsche Auslandslehrer im skandinavischen Bereich eine ähnliche Problematik vorfinden.

⁴⁾ s. Beinlich, a.a.O., S. 9

Die Zielsetzung ist sicher unterschiedlich. Die deutschen Schulen in Nordschleswig unterliegen, von der deutschen Sprache abgesehen, in allen anderen Fächern den dänischen Lehrplanforderungen. Sie verstehen sich aber grundsätzlich als deutsche Heimatschulen; das bedingt, daß im Hinblick auf die muttersprachliche Bildung im Fache Deutsch grundsätzlich die Forderungen wie für Schulen in Deutschland gelten.

Eine Anmerkung sei noch gestattet. Wir haben viel über die Nachteile zu sagen gewußt, die dem Schüler aus Nordschleswig aufgrund der Zweisprachigkeit erwachsen können. Das war allein durch das Thema bedingt. Die Vorteile sind wohl auch jedem an Sprachen interessierten und in Sprachen vorgebildeten Menschen unmittelbar deutlich und sollen nur in Erinnerung gerufen werden. Denken wir allein an den Reichtum kultureller Werte, den das nordschleswigsche Kind sich durch seine Zweisprachigkeit unmittelbar in vollem Gehalt erschließen kann, dann finden wir Belastendes und Mühseliges leicht aufgewogen.

Dem Kollegen an Auslandsschulen, der wohl auch oft mit dem Grundsatz, Sprachkönnen stehe vor Sprachwissen, hat brechen müssen, wollten wir mit diesem kleinen Aufsatz Anlaß zu einer von uns für absolut notwendig erachteten Diskussion über Rechtschreib- und Stilfragen in seiner Schulwirklichkeit geben, sind doch diese Bereiche zugunsten literarischer Fragen zu einem Stiefkind der sprachpädagogischen Auseinandersetzung unserer Tage geworden.

75 Jahre Goethe-Schule in Asunción (Paraguay)

Von Ilse Winterhoff, Asunción

Mit einer Festwoche feiert die Deutsche Schule in Asunción zugleich mit der Deutschen Evangelischen Gemeinde ihr 75jähriges Bestehen. Unter Leitung des deutschen evangelischen Pfarrers und mit einer deutschen und einer paraguayischen Lehrkraft begann 1893 der Unterricht in den Räumen der Kirchengemeinde mit 11 Schülern. Erst in den zwanziger Jahren stieg die Schülerzahl stärker an, so daß der Erwerb eines eigenen Schulgebäudes erforderlich wurde. So erwarb man die an der Avenida España gelegene Rollschuhbahn mit Restaurant, und es entstand ein würdiger Schulbau, der später durch Anbauten erweitert wurde und noch heute die Schule beherbergt.

Zunächst umfaßte die Schule nur 6 Jahrgänge der Primaria. Als aber 1932 der Krieg zwischen Paraguay und Bolivien, der „Chacokrieg“, ausbrach und die staatlichen Oberschulen in Lazarette verwandelt wurden, baute die deutsche Schule eine 6jährige Oberstufe auf. War bisher nach einem rein deutschen Lehrplan unterrichtet worden, so mußte nunmehr, vor allem in der Oberstufe, das nationale Unterrichtsprogramm in allen Fächern in spanischer Sprache zusätzlich zum deutschen Lehrplan erfüllt werden. Dafür führte die Schule nunmehr nach 12-jährigem Besuch zum staatlich anerkannten Abschluß, dem Bachillerat. Der gute Ruf der Schule bewog immer mehr paraguayische Eltern, ihre Kinder zur deutschen Schule zu schicken. Erst gegen Ende des Zweiten Weltkriegs, als Paraguay in den Krieg eintrat und die deutsche Schulleitung abgesetzt wurde, ging die Schülerzahl gewaltig zurück. Nur zwei in Paraguay ansässigen deutschen Lehr-

kräften war es gestattet, den Deutschunterricht außerplanmäßig in den Abendstunden zu erteilen.

1948 wurde auf die Fürsprache der Elternschaft beim Erziehungsministerium die deutsche Schule dem Schulverein wieder zurückgegeben und die Leitung einem deutschstämmigen Paraguayer anvertraut. Zehn Jahre später zählte man an der „Goethe-Schule“ – dies war der neue Name – über 1000 Schüler; jetzt sind es insgesamt 1370, davon 107 im Kindergarten, 119 in der Vorschulklasse, 664 in der Primaria und 480 in der Secundaria. Kindergarten und Vorschulklasse umfassen je ein Jahr, Primaria und Secundaria je sechs Jahre. Die unteren Jahrgänge sind jeweils dreizügig, die oberen zweizügig. An Kindergarten und Vorschulklasse sind 12 Lehrkräfte tätig, an der Primaria und der Secundaria insgesamt 85, davon 18 deutschsprechende. 8 Lehrer sind vom Auswärtigen Amt vermittelt, die übrigen sind Ortskräfte, die zum Teil nur mit wenigen Wochenstunden eingesetzt sind.

Bei der Aufnahme in den Kindergarten werden die Kinder je nach ihren deutschen Sprachkenntnissen in 3 Gruppen eingeteilt. Die deutschsprechenden Kinder kommen in die A-Gruppe; die B-Gruppe nimmt die Kinder mit geringeren Deutschkenntnissen auf und die C-Gruppe diejenigen, die keine oder nur ganz geringe Vorkenntnisse in Deutsch haben. Die gleiche Einteilung nach dem Prinzip der Leistung im Deutschen wird auch in den weiteren Stufen beibehalten. Dabei bleibt aber eine gewisse Durchlässigkeit bewahrt; es können also deutschstämmige Kinder, die sich nicht um die deutsche Sprache bemühen, in die B-Gruppe überwechseln, wie auch strebsame Kinder spanischer Muttersprache in die A-Gruppe aufgenommen werden können. Für beide Fälle gibt es mehrere Beispiele.

In der Primaria und Secundaria muß laut Schulgesetz des Gastlandes zunächst das nationale Programm erfüllt werden. Dafür sind in der Primaria täglich 4 Unterrichtsstunden zu je 35 Minuten angesetzt. Für den Deutschunterricht bleiben täglich 3 Stunden, die in den A-Gruppen in verschiedene Fächer wie Deutsch, Geschichte, Erdkunde, Rechnen u. a. aufgegliedert sind. In den B- und C-Gruppen werden die täglichen 3 Unterrichtsstunden nur für den Deutschunterricht verwandt. In der Secundaria stehen für den Deutschunterricht im 1. und 2., 4. und 5. Schuljahr je 6, für das 3. und 6. je 4 Wochenstunden (zu 40 Minuten) zur Verfügung. Da aber durch die Aufteilung in 3 Leistungsgruppen die Klassenstärke verhältnismäßig klein ist, kann jeder Schüler intensiv zur Mitarbeit herangezogen werden. Für das kommende Schuljahr ist der Plan für einen verstärkten Deutschunterricht für die A-Gruppen genehmigt und auch die dazu erforderlichen zusätzlichen Stellen für Deutschlehrer sind vorgesehen, so daß neben dem vollen nationalen Programm der Unterricht außer in Deutsch auch in Geschichte und Erdkunde in deutscher Sprache erteilt werden kann.

Während früher überwiegend deutsche Kinder die Schule besuchten, sind jetzt die Kinder mit deutscher Muttersprache in der Minderheit. Im Verkehr untereinander bevorzugen die Kinder das Spanische. Auch die Schüler deutscher Abstammung bleiben mit wenigen Ausnahmen im Land. Für sie ist daher das staatliche Bachillerat, das ihnen den Zugang zur Universität eröffnet, von ausschlaggebender Bedeutung.

Als Privatschule ist die Goethe-Schule gezwungen, sich selbst zu tragen. Wenn auch vom Auswärtigen Amt in Bonn eine Schulbeihilfe gewährt wird, so muß doch die Elternschaft die Hauptlast tragen und Schulgeld bezahlen. Trotzdem wurde 100 begabten Schülern aus weniger bemittelten Familien das Schulgeld erlassen. Außerdem ist von Geschwistern das vierte Kind schulgeldfrei.

Auch hier ist der Versuch gemacht worden, mit anderen Auslandsschulen in einen engeren Kontakt zu kommen. So fand im Juli 1968 die zweite große Lehrertagung für die deutschsprachigen Lehrer der deutschen Schulen in Paraguay statt, an der auch Vertreter aus Argentinien, der Vorsitzende des deutschen Lehrerverbandes und die Leiterin des deutschen Lehrerseminars aus Buenos Aires, teilnahmen. Im Mittelpunkt der Tagung standen pädagogisch-methodische Referate und Unterrichtsbeispiele mit Schulklassen der verschiedenen Jahrgänge. Zur ständigen Einrichtung ist das Treffen der Sportmannschaft mit den Schulen von Buenos Aires geworden. Der vorjährige Besuch der hiesigen Schule in Buenos Aires wurde im August 1968 von zwei Sportmannschaften der argentinischen Schulen erwidert, und dies war für unsere Schule der Anlaß zu einem großen zweitägigen Schulsportfest auf der Anlage des deutschen Sportclubs.

Das Theaterspiel ist schon zur Schultradition geworden. Anläßlich des Schuljubiläums ist eine Aufführung von „Jedermann“ von Hofmannsthal vorgesehen. Außerdem wird der Schulchor in Verbindung mit anderen Singkreisen ein Chorkonzert gestalten. Dem anregenden Beispiel der deutschen Theatergruppe sind auch die spanischsprechenden Schüler gefolgt; sie haben eine Spielgemeinschaft gegründet und Stücke in spanischer Sprache zur Aufführung gebracht. Dies ist nur ein Beispiel für die zahlreichen Anregungen, die spanischsprechende und deutsche Kinder voneinander empfangen. Auch das Schülerorchester trägt zur Begegnung bei, indem es sich sowohl um deutsche wie um paraguayische Musik bemüht. Wer bei dieser Begegnung der Schüler innerhalb der Schulgemeinde der führende Teil ist, soll hier nicht untersucht werden. Wichtig ist, daß die guten Anregungen, die von beiden Seiten ausgehen, aufgenommen und geprüft werden und somit eine Brücke zum gegenseitigen Verstehen bilden.

Verschiedenes

Photos für den Bildband

Eine Besprechung der Schriftleiter beim Max Hueber Verlag hat Gewißheit gebracht, daß zur 9. Hauptversammlung des VdLiA 1969 in München ein Bildband über die deutschen Auslandsschulen herauskommen soll. Grundstock dieser Dokumentation sollen die Klischees des in den bisherigen Beilagen unserer Zeitschrift veröffentlichten Bildmaterials sein. Es sind einschließlich der letzten Bildbeilage im Juniheft 1968 nicht weniger als 253 Aufnahmen. Viele, nicht alle Schulen sind damit erfaßt. Für den Bildband werden Leitthemen die Auswahl bestimmen. Vollständigkeit zu erreichen ist nicht beabsichtigt. Aber wir werden uns bemühen, einen aufschlußreichen Querschnitt zu geben. Dabei wäre das Aktuelle von besonderem Wert. Das sollten vor allem die Schulen bedenken, die hier Besonderes zu bieten hätten.

Über Motive, Größe und Oberfläche der Bilder ist hinlänglich geschrieben worden. Dabei ergibt sich, daß es nicht allorts möglich ist, gute Vergrößerungen herstellen zu lassen. Es genügt, Filme oder Filmstücke, schwarzweiß oder farbig, einzusenden, da sie

hier in reproduktionsfähige Bilder umgearbeitet werden können. Es ist schade, wenn Schulen Vergrößerungen auf Seidenrasterpapier einsenden, die von den Klischeeanstalten zurückgewiesen werden. Ohne Kommentar sind auch die besten Bilder oder Filme für uns wertlos.

Bedenken Sie bitte, daß die Bildseiten für das Buch bis spätestens März 1969 entworfen sein müssen, und zögern Sie deshalb nicht, noch rechtzeitig gutes Bildmaterial einzusenden.

R. Schröter

Frühes Lesenlernen

Das in den Heften 2, 3 und 4/68 aufgegriffene Thema erfordert einen vorläufigen abschließenden Bericht, der die Ergebnisse der Antworten von draußen zusammenfassen soll. Wer sich grundsätzlich oder aus inzwischen gewonnener Erfahrung dazu noch äußern möchte, wird um baldige Einsendung seiner Stellungnahme gebeten.

Persönliche Nachrichten

Nachruf

Leider mit erheblicher Verspätung erreicht uns die Nachricht vom Tode eines unserer ältesten Mitglieder, des Universitätsprofessors

Dr. Wahrhold Drascher

früher in Stuttgart und Tübingen, zuletzt in Hiddesen am Teutoburger Wald wohnhaft, wo er Genesung von einem alten Leiden suchte.

Prof. Dr. Drascher war, obwohl kein Auslandslehrer, ein treuer Freund unseres Verbandes. Vor allem während seiner Tätigkeit am Auslandsinstitut in Stuttgart war er der Helfer und Berater von zahllosen Auslandslehrern, die ihn wegen seiner Aufgeschlossenheit für die Aufgaben der deutschen Auslandsschule und seiner großen Kenntnisse und weltweiten Erfahrungen gern aufsuchten. Mit Dankbarkeit gedenken wir dieses Mannes, dessen gastliches Haus allen Ratsuchenden stets offenstand. In ihm waltete mit Charme und Güte seine liebenswerte Lebensgefährtin; sie ist wenige Monate vor ihrem Gatten verstorben. Ehre ihrer beiden Angedenken!

Für die Schriftleitung: G. Lepiorz

Für den VdLiA: B. Gade

Hinausgegangen:

Amerika. — *Brigitte Fischer*, KiG, aus 3101 Adelheidsdorf, Schulstr. 79 b, *Uwe Rotty*, VL, aus 3111 Oldenstadt, Karl-Heinrich-Str. 19, und *Wolf-Dieter Wagner*, StAss, aus 35 Kassel, Magazinstr. 22, an die DS Washington (USA). — *Gerda Dicker*, VL', aus 4 Düsseldorf, Schloßstr. 55, *Otto Dölle*, RSL, aus 24 Lübeck, Sauerbruchweg 6, *Helga Klunker*, VL', aus 3 Hannover-Kirchrode, *Helga Rothfritz*, KiG, aus 7 Stuttgart-Bad Cannstatt, Rosenaustr. 26a, und *Peter Scheitza*, OStR, aus 86 Bamberg, Kunigunden-damm 77, an die DS Mexiko-Stadt. — *Anna Böckel*, Konrektorin, aus 2262 Leck, Friesenweg 18, an die DS Puebla (Mexiko). — *Günther Rosner*, aus 7745 Schonach, Schule Rensburg, und *Christine Scheuner*, VL', aus 4492 Dörpen, Forsthaus Meierei Nr. 211, an die DS Bogotá (Kolumbien). — *Margot Prüter*, KiG, aus 2102 Hamburg 93, Mannesallee 23, *Franz Schub*, OL, aus 5551 Kleinich, *Uwe Wendrich*, VL, aus 2391 Schafflund, und *Mariele Winzer*, VL', aus 5947 Welschen Ennest, Pfarrer-Sauerwald-

Str. 9, an die DS Cali (Kolumbien). — *Friedrich Hensch*, VL, aus 433 Mülheim, Eppinghofer Str. 162, *Franz Kaiser*, VL, aus 5301 Oedekoven, Zur Belsmühle 16, und *Wolfgang Märte*, HL, aus 776 Radolfzell, Reichenaustr. 4, an die DS Caracas (Venezuela). — *Renate Gerich*, VL', aus 332 Salzgitter-Lebenstedt, Stadtweg 38, an die DS Quito (Ecuador). — *Horst Burmeister*, RSL, aus 2132 Visselhövede, Rotenburger Str. 18, an die DS Guayaquil (Ecuador). — *Sigrid Claussen*, VuMiSL', 208 Pinneberg, Kirchhofs-
weg 53 a, an die DS Los Leones, Santiago (Chile). — *Vera Raters*, Jugendleiterin, aus 2 Hamburg 20, Eppendorfer Landstr. 20, und *Renate Richter*, VL', aus 42 Oberhausen, Langemarckstr. 18, an die DS Temuco (Chile). — *Helga Rettig*, VuMiSL', aus 2832 Twistringen, Georgstr. 8, an die DS Puerto Varas (Chile). — *Ursel Equitz*, VL', aus 2 Hamburg 39, Wilhelm-Metzger-Str. 33 b, ans Humboldt-Gymnasium São Paulo-Santo Amaro (Brasilien).

Afrika. — *Elisabeth Bratkowa* geb. Kogan, HL z. A., aus 75 Karlsruhe, Kolberger Str. 22 c, *Elke Grothues*, VL', aus 3216 Salzhemmendorf, Badestr. 5, *Dietlind Neumann*, VL', aus 8 München 90, Mariahilfstr. 9, an die DS der Borromäerinnen in Alexandrien (VAR). — *Suse Elsässer*, KiG, aus 7075 Winnenden, Schafweide, *Marion Fellenberg*, KiG, aus 5 Köln-Braunsfeld, Aachener Str. 451, *Konrad Kreilein*, VL, aus 35 Kassel-Wilhelmshöhe, *Sigrid Pleiß*, VL', aus 56 Wuppertal-E., Hardtstr. 115, und *Hermann Stehling*, OStR, aus 6201 Orlen, Kastellstr. 23, an die DEO Kairo (VAR). — *Mechthild Mundry*, KiG, aus 4352 Herten-Disteln, Scherlebecker Str. 30, *Monika Rousselle*, OStR', aus 8952 Marktoberdorf, Langenauerweg 7, *Johannes Tacke*, StAss, aus 5941 Hofolpe, Saalweg 5, und *Ursula Wrede*, RL', aus 314 Lüneburg, Vor dem Neuen Tore 33, an die DS der Borromäerinnen Kairo (VAR). — *Hans-Günter Hagen*, VL, aus 3 Hannover, Wegahof 9, *Theresia Nüßing*, aus 441 Warendorf, Markt 9, *Wolfgang Peuser*, Internatsleiter aus 58 Hagen, Konkordiastr. 23—25, und *Kurt Stehmann*, RSL, aus 6101 Bickenbach, Jugendheimer Str. 7, nach Addis Abeba (Äthiopien). — *Christa Hünemann*, StR', aus 5413 Bendorf-Sayn, und *Robert Seemann*, OL, aus 7501 Oberweiler, Bergstr. 58, ans Lycée Ziuda Kaboré, Ouagadougou (Obervolta). — *Eleonore Immisch*, StR', aus 1 Berlin 19, Leistikowstr. 6, ans Lycée Mangué, Fort Archambault (Tschad). — *Dr. Siegfried Polster*, GPr, aus 8 München 42, Tschortacherstr. 23, ans Lycée de Félix Eboué, Fort Lamy (Tschad). — *Heike Argus*, L', aus 2 Hamburg 20, Itzehoeer Weg 10, an die DS Chicuma in Benguela (Angola). — *Brita Aurin*, VL', aus 3422 Bad Lauterberg, Schanzenstr. 26, an die Michaelis-Schule Vryheid/Natal (Südafrika). — *Kurt Suttner*, OStR, aus 8 München 13, Brentanostr. 34, nach Tananarive (Madagaskar). — *Dr. Walter Pfrommer*, OStR, aus 74 Tübingen, Am Markt 3, ans Lycée Jules Ferry, Tananarive (Madagaskar). — *Dr. Claus Geiges*, StR, aus 758 Bühl, ans Lycée in Fianarantsoa (Madagaskar). — *Klaus Meyer*, StR, aus 432 Hattingen, Sprockhövelerstr. 54, nach Tuléar (Madagaskar).

Anschlußvermittlungen: *Gerhard Asche*, HL, bisher La Paz (Bolivien), ans Colegio Santa Ursula Lima-San Isidoro (Perú). *Paul Heer*, StR, bisher DS Cali (Kolumbien), an die DS Barranquilla (Kolumbien).

Aus aller Welt

Deutschland

Schwerpunkt Datenverarbeitung

Bundesforschungsminister Dr. Gerhard Stoltenberg äußerte sich in Bonn am 10. 9. 1968 zum Forschungshaushalt 1969 und erläuterte besonders die Förderung der Datenverarbeitung, die er als einen Schwerpunkt der Wissenschaftspolitik des Bundes bezeichnete. Mit dem im Bundeshaushalt 1969 vorgesehenen Etat seines Hauses ist Stoltenberg, wie er auf Befragen erklärte, zufrieden. Der Ansatz entspräche den Anträgen des Forschungsministeriums bis auf einen Betrag von 50 Mio DM, der im Hinblick auf die vorgezogenen Maßnahmen des zweiten Investitions- und Konjunkturprogramms 1967/68 abgezogen worden ist. Stoltenberg wies jedoch in diesem Zusammenhang darauf hin, daß die Wissenschaftsförderung in den Konjunkturhaushalten mit zweimal 70 Mio DM stärker berücksichtigt worden ist, als es ursprünglich geplant war.

Zur Datenverarbeitungsförderung erklärte der Minister, für das erste DV-Förderungsprogramm, das in den Jahren 1967 bis 1971 abläuft, würden insgesamt mindestens 300 Mio DM an Bundesmitteln benötigt. In den Jahren 1967 und 1968 seien bereits 59 Mio DM bereitgestellt worden. 1969 seien 48 Mio DM veranschlagt, zu denen Sondermittel für spezielle Entwicklungen und Darlehen des Bundesministers für Wirtschaft für absatzfördernde Maßnahmen treten. U. a. sind 16 Mio DM für die Errichtung von Rechenanlagen eingeplant. Insgesamt werden für die Förderung der Datenverarbeitung im Bundeshaushalt 1969 nach den Worten Stoltenbergs etwa 130 Mio DM zur Verfügung stehen.

(akd 12. 9. 68)

Aus dem Jahresbericht 1967 des DAAD

34,6 Mio DM (nach 34,1 Mio DM im Vorjahr) standen dem *Deutschen Akademischen Austauschdienst* (DAAD) für den Austausch von Professoren, Dozenten, jungen Wissenschaftlern und Studenten zwi-

schen Deutschland und dem Ausland im vergangenen Jahr zur Verfügung. Mit diesem Betrag, der zu etwa 90 % aus Bundesmitteln stammt, konnten 12 000 Professoren, Dozenten, Lektoren, junge Wissenschaftler und Studenten unterstützt werden. Die unsichere Haushaltslage zu Beginn des Jahres 1967 und die Nahost-Krise haben zu dem Rückgang des Gesamtaustausches von 16 000 auf 12 000 Wissenschaftler und Studenten geführt. Besonders betroffen wurden von diesem Rückgang der Austausch von Hochschulpraktikanten und die Programme für Studienaufenthalte ausländischer Wissenschaftler. Ausgedehnt wurde der auf festen Vereinbarungen beruhende Austausch von Professoren, an dem 212 (1966: 191) Hochschullehrer teilnahmen. Erstmals seit Jahren überwog die Zahl der ins Ausland reisenden deutschen Wissenschaftler (112) die Zahl der ausländischen Gäste (100). Wichtigster Austauschpartner war wiederum Großbritannien (78 Professoren in beide Richtungen). Einzeleinsladungen zu mehrmonatigen Studienaufenthalten in der Bundesrepublik nahmen 491 Wissenschaftler im Berichtsjahr an (1966: 740).

Erstmals bezieht der Jahresbericht des DAAD die Arbeit der Anfang 1968 voll in den DAAD eingegliederten *Vermittlungsstelle für deutsche Wissenschaftler im Ausland* ein. Ursprünglich als Betreuungsinstitution für die im Ausland tätigen deutschen Wissenschaftler gegründet, entwickelte sich die Vermittlung deutscher Hochschullehrer ins Ausland zur Hauptaufgabe dieser Stelle. Ende 1967 waren etwa 165 deutsche Wissenschaftler vorwiegend an Hochschulen in Entwicklungsländern tätig. In der Mehrzahl handelt es sich um Natur- und Ingenieurwissenschaftler, Mediziner und Landwirte.

Dank erstmals zur Verfügung stehender Mittel aus dem Etat des Bundesministeriums für wissenschaftliche Forschung konnte der DAAD ein weiteres Austauschprogramm zur Förderung von Germanistik in deutscher Sprache an den Hochschulen im

Ausland starten. Im Rahmen dieses Programms reisten 13 deutsche Professoren der Germanistik ins Ausland, 17 ausländische Germanisten kamen zu Studienaufenthalten in die Bundesrepublik. Gleichzeitig erhöhte sich die Zahl der DAAD-Lektorate im Ausland von 233 (1966) auf 254. Einer weiteren Steigerung standen sowohl finanzielle als auch personelle Schwierigkeiten im Wege. (akd 4. 10. 68)

Deutsche Tele-Universität

Die Beratungen über die Einführung einer Tele-Universität sind beim Zweiten Deutschen Fernsehen in Mainz jetzt abgeschlossen. Entsprechende Pläne werden in Kürze dem Gesetzgeber und den Hochschulen unterbreitet. Im Herbst 1969 beginnt das ZDF mit der Ausstrahlung einer studienorientierenden Sendereihe auf dem Gebiete der Sozialwissenschaften, die – gerade was die didaktischen Probleme anlangt – zu einer Verbreiterung der bisher bei der Produktion von Bildungsprogrammen gesammelten Erfahrungen führen wird. (Publik 27. 9. 68)

Europa

Regionaltagung in Madrid

Vertreter der Deutschen Schulen in Spanien kamen zu einer ersten gemeinsamen Tagung vom 28.–30. Sept. in Madrid zusammen. Der Einladung waren die Schulen von Barcelona, Las Palmas, Madrid, San Sebastian, Sevilla, Vigo und Valencia gefolgt. Diese erste Regionaltagung wurde durch ihre persönlichen und sachlichen Kontakte sehr erfolgreich. Ein ausführlicher Bericht erfolgt im Januarheft dieser Zeitschrift. N. Pohl

Sonstige Länder

Colegio Andino Bogotá

Im Rahmen des 39. Eucharistischen Weltkongresses vom 18.–25. 8. 1968 in Bogotá fanden auch zwei Veranstaltungen im Colegio Andino (Deutsche Schule) statt.

Am 21. August um 9.00 Uhr wurde der Altar der neu erbauten Schulkapelle durch

den Vorsitzenden der Deutschen Bischofskonferenz, Kardinal Dr. Julius Döpfner, geweiht. Kardinal Döpfner hatte bereits am 9. Juni 1967 anlässlich einer Südamerikareise einen sehr gelungenen Schulgottesdienst am Colegio Andino abgehalten. An der Altarweihe nahmen auch die anlässlich des Eucharistischen Weltkongresses zu einer Tagung in Bogotá versammelten katholischen deutschen Auslandsseelsorger der verschiedenen Länder des amerikanischen Kontinents teil.

Am 22. August, 20.00 Uhr, schließlich fand für die deutschen Pilger und für die Angehörigen der deutschen Kolonie beider Konfessionen unter Vorsitz von Kardinal Dr. Julius Döpfner und des evangelischen Landesbischofs D. Hermann Dietzfelbinger ein Ökumenischer Gottesdienst statt, der von ca. 850 Personen besucht war. Die musikalische Umrahmung der Feier oblag dem über das Goethe-Institut zu mehreren Konzerten während des Kongresses verpflichteten Tübinger Kammerorchester. Nach Beendigung des Gottesdienstes hatten der schweizerische, österreichische und deutsche Botschafter die Teilnehmer in den Räumen des Colegio Andino zu einem Cocktail eingeladen.

Deutsche Schule Asunción (Paraguay)

In der Woche vom 6. zum 13. Oktober feierte die Deutsche Schule in Asunción ihr 75jähriges Bestehen zusammen mit der Deutschen Evangelischen Gemeinde. Höhepunkte des Programms der Festwoche waren ein Jubiläumsball, ein Chor-Konzert, eine Aufführung von „Jedermann“ durch die Theatergruppe der Schule und der Festgottesdienst, bei dem der Präsident des Kirchlichen Außenamts der Ev. Kirche in Deutschland, D. Adolf Wischmann, die Predigt hielt. Ein Gemeindefest mit großer Tombola beschloß die Jubiläumswoche.

Höhere Privatschule Windhoek

Während im letzten Quartal des Schuljahres 1967 die HPS Windhoek von 755 Schülern besucht wurde, begann das erste Quartal 1968 am 30. 1. 1968 mit 723 Schülern (375 Jungen, 348 Mädchen). Der durch die Aufhebung des Handelskurses in

den Standards IX und X zu erwartende Rückgang der Schülerzahl war verhältnismäßig gering. Dagegen waren zu Beginn des III. Quartals 1968 die Heime nur noch mit 180 Schülern belegt, während 1967 noch 209 untergebracht waren. Der zur Verfügung stehende Platz wird z. Z. nicht

mehr ausgenutzt. Die rückläufige Belegzahl in den Heimen stellt den Vorstand vor finanzielle Probleme, die bisher nicht befriedigend gelöst werden konnten.

(Aus Heft 13 der Schulzeitung vom September 1968)

Büchertisch

Eric T. Bell: Die großen Mathematiker von Zeno bis Poincaré. Econ, Düsseldorf 1967. 500 S., Ln. DM 16,80.

E. T. Bell, von Geburt Schotte, promovierte 1912 an der Columbia University of New York, war Prof. an amerikanischen Hochschulen und Präsident der Math. Association of America. Das Buch erschien in Amerika kurz vor seinem Tode 1961. Die Auswahl und die Akzente sind natürlich bis zu einer gewissen Grenze individuell, aber für einen Angelsachsen bemerkenswert objektiv. Mit 33 in sich geschlossenen biographischen Essays setzt Bell Meilensteine der mathematischen Forschung von den Eleaten bis zur Gegenwart. Klar wird hierbei die entscheidende Bedeutung der Mathematik für die Geistesgeschichte der Menschheit beleuchtet. Logik und Erkenntnistheorie, Weltbild und Weltanschauung, alle Naturwissenschaften und deren Anwendungen in praktischen Lebensbereichen verdanken ihre Fortschritte zum großen Teil den Ergebnissen und Methoden der mathematischen Forschung. Mit Recht wendet sich der Verfasser jedoch gegen eine Abwertung der Mathematik als Dienerin anderer Wissens- und Forschungsbereiche. Sie ist ebenbürtige Schwester der Philosophie und eine souveräne „Königin“ auf dem Gebiet der „Grundlagenforschung“. Bells Lebensbeschreibungen der großen Mathematiker sind keine trockenen Biographien. Er schildert ihr Lebensschicksal als bewußte oder unbewußte Mitgestalter der allgemeinen kulturellen Lage ihrer Epoche auf dem Hintergrund ihrer persönlichen und gesellschaftlichen Verhältnisse. Darum vermag sein Werk auch den Nichtmathematiker, sofern er an geistesgeschichtlichen Zusam-

menhängen interessiert ist, zu fesseln. Freilich — die Erwartung des Verfassers, daß der normale Abiturient einer höheren Schule den eingestreuten mathematischen Ableitungen immer zu folgen vermag, erscheint im Hinblick auf den z. Z. aus bekannten Gründen unbefriedigenden Stand des Mathematikunterrichts an manchen Schulen unseres Landes zu optimistisch. Aber er selbst empfiehlt: „... sollte gelegentlich eine Formel, ein Diagramm oder ein Absatz allzu fachmännisch erscheinen, kann man ruhig darüber hinweglesen. Es bleibt noch genug anderes“; und: „Das Überspringen ist keine Untugend, wie mancher von seinen alten gestrengen Lehrern hören mußte, sondern eine Übung gesunden Menschenverstandes.“ Dem Mathematiklehrer bietet das Werk eine Quelle der Stimulation im Unterricht, der durch das Maß erforderlicher Konzentration dem Schüler oft zu abstrakt und lebensfremd erscheint. H. Langerfeld

Raymond Queneau: Mathematik von morgen. Aus dem Franz. von H. Naumann und A. v. Platen. „Sammlung Dialog“, Band 17. Nymphenburger Verlagshandlung, München 1967. 172 S., Ppb. DM 12,80.

Es handelt sich um eine Zusammenstellung von Aufsätzen, die Queneau an verschiedenen Stellen veröffentlicht hat. Der erste Aufsatz, „Bourbaki und die Mathematik von morgen“, erschien 1962 in „Critique“. Er gibt einen Überblick über die Arbeit und das Ziel der Gruppe von Mathematikern, die gemeinsam unter dem Decknamen Bourbaki forschen und ihre Ergebnisse veröffentlichen. Eine gewisse mathematische Vorbildung ist Voraussetzung für das Verständnis. Das gilt auch

für die folgenden Aufsätze wie „Falsche Konjekturen in der Zahlentheorie“, „Hegelsche Dialektik und Fouriersche Reihen“. Diese Beiträge rechtfertigen den Titel des Buches „Mathematik von morgen“. Dagegen hat der Aufsatz „Poe und die Analyse“ mehr literarischen Inhalt, wie auch die drei Aufsätze über die „Enzyklopädie“, dies polyhistorische Werk, bei dem Queneau seit 1959 mitarbeitet. Alle Aufsätze sind geistvoll geschrieben und geben einen interessanten Einblick in die bewundernswerte Vielseitigkeit von Queneau, der dem großen Publikum durch seinen inzwischen verfilmten Roman „Zazie in der Metro“ bekanntgeworden ist und in unserer Zeit der „Spezialisten“ ein nachahmenswertes Vorbild gibt. Alles in allem ein lesenswertes Buch! E. Stegmann

Charlotte Auerbach: Genetik. In der Reihe „Ein Baustein des Wissens“. Econ, Düsseldorf 1967. 312 S., 94 Strichzeichnungen, 11 Fotos, Ln. DM 20,—.

Zahlreiche populärwissenschaftliche Schriften, sogar das Fernsehen, informieren den Laien heute über die Erkenntnisse der modernen Vererbungswissenschaft. Oft ist man eher verwirrt als belehrt. Die Verfasserin, eine international anerkannte Forscherin, stellt die wesentlichen Grundlagen der Genetik exakt dar und führt in die wichtigsten Probleme dieses aktuellen Zweiges biologischer Forschung ein. In einer unkonventionellen Art werden die Mendelgesetze, die Ergebnisse der Chromosomenforschung und der Molekularbiologie erläutert. 29 Kapitel ergänzen und erweitern als didaktisch aufgebaute, wohlüberlegte Lehrgänge den Biologiestoff unserer Schulbücher. Darüber hinaus versteht es die Verfasserin, spannend und lebensnah auf die interessantesten Fragen der Erbbiologie des Menschen einzugehen. Die Problematik der Eugenik ist ethisch einwandfrei und wissenschaftlich klar dargestellt. Der letzte Abschnitt betrachtet die Stammesgeschichte und die Ursachen der Evolution aus der Sicht des Genetikers. Es ist ein Werk, das auf angenehme Weise grundlegendes Wissen vermittelt, aber an keiner Stelle Lehrbuchcharakter annimmt. Für interessierte Schüler wird es eine lehrreiche Lektüre sein.

Viele instructive Skizzen tragen zum Verständnis bei. Manche Kapitel eignen sich ausgezeichnet als Grundlage für die Mittelstufenbiologie. Das Buch ist für Biologielehrer und Laien eine wertvolle Informationsquelle (4 Seiten Register) und sollte in den Schülerbibliotheken unserer Oberklassen nicht fehlen. A. Riedl

Oskar Kolouch/Heinz Luitz/Manfred Trist: Praktische Naturlehre. Ein Arbeitsbuch für Physik und Chemie in der Volksschule. Lehrerausgabe. Verlag Ludwig Auer, Donauwörth 1967. 358 S., Hln. DM 18,80.

Das Gesamtwerk der „Praktischen Naturlehre“ besteht aus vier Bänden. Der vorliegende dritte Band umfaßt das Stoffgebiet des 8. Schuljahres, somit lebensnahe Lehr-einheiten aus dem Bereich der Nahrungsmittel- und Haushaltschemie, des Magnetismus und der Elektrizität. Dieses Arbeitsbuch trägt der Forderung Kerschensteiners Rechnung, nach der die Schüler ihre Erkenntnisse möglichst selbst finden sollen. Es werden klare Anweisungen gegeben, wie der Schüler durch eigene Versuche den zahlreichen Erscheinungen und Geheimnissen der Natur selbst auf die Spur kommen kann. Die zu den Versuchen gehörenden Abbildungen sind eindeutig, die Veranschaulichungen tragen zur Ergänzung, Vertiefung und Abrundung der gewonnenen Versuchsergebnisse bei. Dem altersgemäßen Vertrautwerden mit den Geräten, der Erlangung der nötigen Handfertigkeiten, der Differenzierung, der zweckmäßigen Gruppenarbeit und der Gefahrenverhütung und -warnung wird besondere Beachtung geschenkt. A. Wehmeyer

O. Harde/W. Dralle: Programmierter Rechenunterricht, Heft 1—4 für das 4. Schuljahr, br. je DM 4,40, Heft 1—4 für das 5. Schuljahr, br. je DM 5,80, Lehrerhefte kostenlos. Schroedel, Hannover 1966.

Mit diesem mehrteiligen Werk eines programmierten Rechenunterrichts wird erstmalig ein Langzeitprogramm vorgelegt, das den gesamten Rechenstoff des 4. und 5. Schuljahres in programmierter Form darbietet, und das bedeutet, daß sich der

Schüler den Lernstoff selbsttätig erarbeiten kann. Dabei ist ihm die Möglichkeit gegeben, in einem ihm gemäßen Tempo voranzuschreiten und sich schrittweise im unentbehrlichen Kontrollsystem den Jahresstoff zu erarbeiten. Der Standort des Lehrers in einem solchen Verfahren ergibt sich je nach Zusammensetzung der Schülerschaft zwangsläufig und würde im Bereich der Auslandsschularbeit ihn in der sprachlichen Komponente seines Unterrichts ohne Beeinträchtigung der sachlich-fachlichen Seite spürbar entlasten. Es dürfte sogar eine Belebung des Lerneifers zu erwarten sein, wenn sich der Schüler nicht wie sonst im mündlichen Sprachbereich gehemmt sehen muß. An dieser Möglichkeit sollte der Lehrer draußen nicht vorbeigehen. Größere Schulsysteme könnten bei doppelzügigen Klassen versuchsweise einmal Frontal- und programmierten Unterricht im Jahres- oder Teilprogramm, klassen- oder gruppenweise parallel schalten und über die Ergebnisse beider Wege in unserer Zeitschrift berichten.

R. Schröter

Horst Schaefer: Die Automatik des Lebens.

Ullstein Naturgeschichte, Biologische Reihe. Ullstein, Frankfurt 1967. 288 S., 72 Zeichn., 10 Farbfotos, 12 Schw.-w.-Fotos, Ln. DM 24.—.

In dieser Buchreihe soll das Gesamtbild naturwissenschaftlicher Lebensforschung dargestellt werden. Der erste Band befaßt sich mit dem modernsten Forschungsweig der Biologie, der Biokybernetik: der Wissenschaft von den Regelvorgängen in der Natur. Wer darüber berichten will, steht vor dem Dilemma, entweder streng auswählen oder auf Tiefe verzichten zu müssen. Der Verfasser ging den zweiten Weg. Sein Werk wird dadurch für jedermann bequem zugänglich. Nach einer Einführung in die Grundbegriffe der Regeltechnik bringt er zahlreiche Beispiele aus allen biologischen Teildisziplinen: aus der Vererbungslehre und ihren molekularbiologischen Grundlagen, den nervösen und hormonalen Steuersystemen im Körper, dem Verhalten und Sozialleben der Tiere, den natürlichen Lebensgemeinschaften und dem störenden Eingriff des technischen Menschen in das Naturgeschehen. Skizzen und

Schemata verleihen dem Buche Anschaulichkeit. Der Autor scheut auch vor philosophischen Fragen und vor Grenzproblemen nicht zurück. Im letzten Kapitel behandelt er den Menschen als technisches, soziales und krankes Wesen der Natur und stimmt kräftig mit ein in den Chor der Warner vor einer ungewissen Zukunft. Es ist ein Versuch, die gesamte Biologie unter dem neuen Aspekt zu sehen — für Heranwachsende eine Fundgrube von Wissen und Anregungen. Das Buch wird die Büchereien der Oberklassen bereichern.

A. Riedl

Klaus Mörike / Walter Mergenthaler: Biologie des Menschen. Verlag Quelle & Meyer, Heidelberg. 4., überarb. Aufl. 1967. VIII, 374 S. mit 333 Abb. im Text und 8 Ftlrn., Gln. DM 29,50.

Die Aufgabe, dem Nichtmediziner ein Lehrbuch über Anatomie, Physiologie und Ontogenie des Menschen in die Hand zu geben, erfüllt das Buch, entstanden aus der Zusammenarbeit eines Anatomen und eines Pädagogen, in hervorragender Weise. Der klare, auch bei schwierigeren Darstellungen gut lesbare Text vermittelt gediegene und vertiefte Kenntnisse in den genannten Sachgebieten. Die zahlreichen, vorzüglich ausgewählten Abbildungen geben hierbei wertvolle Hilfestellung. Im ersten Abschnitt erfährt der Leser das Wichtigste über den Feinbau der Zellen und der Gewebe. Die Durchführung der weiteren Kapitel (z. B. „Der Bewegungsapparat“, „Ernährung und Verdauung“, „Der Atmungsapparat“) läßt die Darstellung von Aufbau und Funktion der einzelnen Organsysteme zu einer erfreulichen Einheit verschmelzen. Hierdurch gestaltet sich der Text sehr lebendig. In der Ausführlichkeit des Gebotenen (z. B. 70 Seiten über das Nervensystem) stellt das Buch für den Nichtmediziner eine wahre Fundgrube dar. Auch die häufigsten Anomalien und Krankheiten werden im Zusammenhang mit den normalen Verhältnissen berücksichtigt. Angenehm ist es, daß die zahlreichen Fremdwörter etymologisch erklärt sind. Für den Biologen, der in den verschiedensten Klassenstufen über den menschlichen Körper unterrichten muß, ist dieses Buch schier unentbehrlich. Wichtig ist es aber auch für den Sportlehrer und

überhaupt für jeden, der über den menschlichen Körper eine zuverlässige Information wünscht. Fr. Bock

Walt Disney: Wunder der Tierwelt. Text von Vezio Melegari. Dt. Bearb. von Heinz Reichenbach. O. Maier, Ravensburg 1967. 212 S., 225 vierfarb. Foto-Abb., 21 × 28 cm, Linson DM 24,—.

Dies ist eine Auslese aus der Schatzkiste Disneys. Aus seinem Filmarchiv wurden die besten Bilder meist wenig bekannter Arten ausgewählt: prachtvolle Aufnahmen aus dem Leben. Die Tierwelt von Tasmanien bis Europa ist vertreten. Ein Meisterwerk an Naturtreue und Originalität. Landschaftsaufnahmen und Pflanzendetails ergänzen die bunte Palette. Leser jeden Alters werden entzückt sein. Mit Überschriften wie „Die Seltsamen — übel Belemundeten — Langsamen — Eleganten“ fordert der Autor die anthropomorphisierende Art der Naturbetrachtung heraus und zeigt, daß die Tiere sich im „Kampf ums Dasein“ allmählich angepaßt haben. Die abgebildeten Tiere und verwandte Arten werden im Text interessant beschrieben, der bis auf wenige Unkorrektheiten („normale“ Körpertemperatur von 91° F) auf europäische Leser zugeschnitten ist. Für die Biologiefachbücherei und für jüngere Schüler sehr zu empfehlen. A. Riedl

Dietrich Wolf / Lothar Müller: Diktatexte für das 5. bis 8. Schuljahr. Hirschgraben-Verlag, Frankfurt 1967. 112 S., br. DM 5,20.

Wer nicht gezwungen ist, dem Leistungsstand seiner Klasse entsprechende Diktatstoffe selbst zu gestalten, bekommt in der Auswahl und Zusammenstellung Wolf/Müllers interessante Texte nach Klassenstufen, Schwierigkeitsgraden und Umfang gestaffelt zur Verfügung gestellt. Sie stammen zumeist aus der Literatur der Vergangenheit und für die späteren Jahrgänge auch aus der Gegenwartsprosa, sind teils literarisch, teils sachbezogen. Für den Unterricht in der Auslandsschule mögen die Beispiele nicht nur als Diktatstoffe Verwendung finden, sondern — wegen ihrer Kürze — auch zur Nacherzählung bestens geeignet sein. R. Schröter

Heinz Bach: Die Unterrichtsvorbereitung. Praxis der Unterrichtsplanung, Unterrichtsvorbereitung, Nachbesinnung und Buchführung des Lehrers. A. W. Zickfeldt Verlag, Hannover 1968. 8., Neubearb. Aufl., 164 S., kart. DM 12,60.

In Heft 4/1960 S. 93 haben wir erstmalig auf dieses Buch in seiner 1957 erschienenen 1. Auflage hingewiesen. Wie wichtig sein Inhalt ist und wie notwendig er sich für die Vorbereitung und Unterrichtsplanung erweist, zeigt die steigende Auflagenziffer des Buches. Wer sich ernstlich und gewissenhaft um Planung und Vorbereitung seiner Unterrichtsarbeit bemüht, hat in Bachs Neubearbeitung einen zuverlässigen Führer. Schon ein Blick auf den Themenkreis des Buches (Die Vorüberlegungen. Die Jahresplanung. Die Vorbereitungsschritte; Die Erlangung der Sachkenntnisse; Die Gestaltung des Wochen- und Tagesganzen; Die Gestaltung der einzelnen Unterrichtsstunde; Die technischen Vorbereitungen; Die seelische Vorbereitung für den Unterricht. Die Nachbesinnung. Die Grenze der Unterrichtsvorbereitungen. Die Unterrichtsvorbereitung als Gegenstand der Wissenschaft) bestätigt allen Lehrenden, besonders den jüngeren unter uns, daß sie mit ihrer Arbeit im Grunde nie fertig sind und ihnen eine Aufgabe in Permanenz übertragen worden ist. R. Schröter

Horst Nickel: Die visuelle Wahrnehmung im Kindergarten- und Einschulungsalter. Abhandlungen zur Pädagogischen Psychologie, Band IX, Untersuchungen zur Frage einer einheitlichen Auffassung. Gemeinschaftsverlag Hans Huber, Bern u. Ernst Klett, Stuttgart 1967. 107 S., 8 Taf., Ln. DM 20,—.

Nicht nur von den Problemen und noch immer strittigen Fragen des Erstleseunterrichts her, sondern auch in Bezug auf die sehr aktuellen Leselernversuche mit zweibis sechsjährigen Kindern sind die Untersuchungen Horst Nickels sehr bedeutsam. Sie gehen von der Frage aus, inwieweit vier- bis siebenjährige Kinder in ihrer visuellen Wahrnehmung Einzelheiten auffassen und kleinere Unterschiede zu erkennen vermögen: Gelingt einheitliche

zergliedernde Auffassung bereits im Vorschulalter? Welche Bedeutung und Wirkung haben Vertrautheit der Objekte, Versuchsanordnung und Aufgabenstellung? Zusammenfassend konnte festgestellt werden, daß der Schulanfänger keineswegs mehr überwiegend ganzheitlich auffaßt, sondern schon weitgehend zu einer Beachtung und Heraushebung kleiner Einzelheiten und Unterschiede aus einem Gesamtbild fähig ist. Ließen sich auch nicht alle Fragen und Widersprüche bisher vorliegender Befunde klären, so wird sich die wissenschaftliche Forschung schon im Hinblick auf die eingangs erwähnten Fakten dieses Problemkreises noch weiterhin annehmen.

R. Schröter

dtv-Lexikon. Ein Konversationslexikon in 20 roten Taschenbüchern. Deutscher Taschenbuchverlag, München 1966 ff. Flex. Kunststoffeinband, je Band DM 4,80.

Mit den Bänden 19 und 20 ist im Oktober 1968 das in 4/66 empfohlene Nachschlagewerk abgeschlossen worden. Die Erstauflage betrug 50 000, inzwischen wurde das 100. Tausend überschritten. Nun brauchen auch Kollegen, die mit leichtem Gepäck ausreisen, auf die Vorteile eines eigenen ausführlichen und aktuellen Lexikons nicht zu verzichten.

G. Scholz

Funk-Kolleg zum Verständnis der modernen Gesellschaft. Bd. IV: Rudolf Wiethölter: Rechtswissenschaft. Fischer Bücher Nr. 920 (Originalausg.), Frankfurt 1968. 400 S., DM 5,80.

Den in 9/67, 1/68 und 5/68 angezeigten Bänden „Wissenschaft und Gesellschaft“, „Volkswirtschaftslehre“ und „Politikwissenschaft“ folgte im Oktober 1968 der Band „Recht“, aus urheberrechtlichen Gründen „Rechtswissenschaft“ betitelt. Seine Verfasser, gleichfalls ord. Professoren der Frankfurter Universität, wollen moderne Rechtsprobleme und das Problem „Recht“ in einer politischen Gesellschaft exemplarisch und kritisch beschreiben und „den juristischen Laien wie den juristischen Fachmann anregen, Fragwürdiges in Frage zu stellen“. **Rudolf Wiethölter** schrieb die ersten vier Kapitel (Grundlagen, Strafrecht, Bürgerliches Recht, Wirtschafts- und Arbeitsrecht),

Rudolf Bernhardt und **Erhard Denninger** steuerten die vier Beiträge zum 5. Kapitel (Verfassungs-, Staats-, Verwaltungsrecht) bei. Der Anhang enthält Literaturangaben, Übungsaufgaben mit Lösungen, Personen- und Sachregister. Das fesselnde Buch ist allen Lehrern der Gemeinschaftskunde und solchen, die es werden wollen, warm zu empfehlen.

G. Scholz

Erich Gruner/Eduard Sieber: Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts. Vom Ersten Weltkrieg bis zum Herbst 1967. Eugen Rentsch Verlag, Erlenbach-Zürich/Stuttgart. 5., neu bearb. Aufl. 1968. 360 S., 43 Abb., 9 Karten, Ln. DM 15,—.

Die Zäsur 1918 als Ende und Neubeginn des geschichtlichen Geschehens hat sich unter dem Einfluß vor allem amerikanischer Historiker eingebürgert. Jedoch unterliegt eine universale Betrachtungsweise unserer Gegenwarts- bzw. Zeitgeschichte notwendig einer fortwährenden Neuverteilung der Proportionen. Bei diesen Versuchen zeigt es sich, daß aktuelle Ereignisse auch zurückliegende Zeitabschnitte in neuer Perspektive anleuchten. So beruht die Qualität eines Werkes, das wie dieses hier die Gegenwartsgeschichte zum Gegenstand hat, besonders in der Beherrschung des Stoffes und in der Darstellung, weniger in der Ausdeutung. Einzelne Entwicklungslinien, die vor Monaten noch eine Tendenz als gesichert annehmen ließen, verzerren sich zu unsteten Fieberkurven. Diese Bemerkung beeinträchtigt nicht die Leistung des Verfasser-teams, das wissenschaftlich exakt zusammengetragen hat, was in unseren Stoffplänen für den Geschichtsunterricht der Oberstufe oft zu knapp behandelt und meist dem Gesichtswinkel der politischen Gemeinschafts- bzw. Sozialkunde zugeordnet wird. Die Verfasser geben eine klare und ausgewogene Zusammenfassung der jüngsten Vergangenheit bis 1966. Dabei widmen sie den Abschnitten über die Nachkriegszeiten den breitesten Raum (105 bzw. 107 Seiten). Es sind „Neutrale“, die sich als Schweizer mit einer Art „ungehemmtem Alpenblick“ eine universale Objektivität leisten dürfen. England wird mit gegönnter Wehmut aus seinem Commonwealth entlassen und auf seine Verantwortung der

„Dritten Welt“ gegenüber hingewiesen. Positiv stehen sie zu der Entwicklung auf den europäischen Bundesstaat hin, wobei „der übersteigerte Nationalismus de Gaulles recht sonderbare Blüten trieb. So fördert er neuerdings einen Kultur- und Sprachimperialismus, der an das Alldeutschum Hitlers ... erinnert“ (S. 340). Der Geschichtsunterricht an deutschen Auslandsschulen kann heute nur europäisch ausgerichtet sein; hier haben wir die entsprechende Anleitung. Der mitgegebene Apparat (Karten, Bildwerk, Bibliographie, Register) beschränkt sich auf das unbedingt Notwendige. C. Schneider

Han Suyin: Das China Mao Tse-Tungs. C. H. Beck, München 1968 (Becksche Schwarze Reihe). 274 S., ill., Ppb. DM 12,80. —

Tilemann Grimm: Mao Tse-Tung in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten. Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 1968 (Rowohlt'sche Monographien). 181 S., ill. DM 2,80.

Ein Jahr nach der englischen Originalausgabe, die in Presse und Rundfunk Englands ein breites Echo auslöste, bringt C. H. Beck das aktuelle Werk der chinesischen Autorin auf den deutschen Büchermarkt. *Han Suyin*, Pseudonym für Chou Elizabeth Kuanghu, 1917 in China geboren, Studium der Medizin in China und Westeuropa, verheiratet mit dem General Tan Pao-huang, ab 1964 Dozentin für asiatische Literaturgeschichte an der Universität Singapur und bekannte Schriftstellerin, schreibt aus eigener Anschauung, besuchte in den letzten zehn Jahren wiederholt ihr Geburtsland und hat persönlichen Kontakt zu führenden chinesischen Persönlichkeiten, auch zu Mao selbst. Die Analyse Chinas, insbesondere seit der Revolution 1949, geschieht in Verbindung zu dem — für das Situationsverständnis bedeutsam — geschichtlichen Hintergrund. Sie belegt, unterstützt durch statistisches Material, die Entwicklung des Landes nicht nur in landwirtschaftlicher und industrieller Hinsicht, sondern auch die innenpolitischen Ereignisse, basierend auf den Vorstellungen und Ideen Maos mit der Vorherrschaft der Ideo-

logie und der Einmündung in die Große Kulturrevolution, sowie die außenpolitische Ausrichtung der modernen Großmacht einschließlich seiner Beziehungen und seiner Einstellung zu Moskau. Das Werk ist geeignet, die Vorstellungen über das China Maos in der westlichen Welt grundlegend zu korrigieren, es ermöglicht dem Leser, die Dinge nicht mehr nur von außen her, sondern von innen, von China, vom Chinesen her, zu sehen. Es vermag zu klären, wie weit die sozialistische und kommunistische Politik und die permanente Revolution eine Zwangssituation für das Land in der modernen kapitalistischen Welt darstellen. Stolz erfüllt entsteht ein Erfolgsbericht über den wirtschaftlichen Aufstieg und über die politische Führungsrolle innerhalb der kommunistischen Machtblöcke auf dem dornigen Weg zu einem paradiesischen Endzustand. Es läßt indessen völlig offen, wie groß das Ausmaß an persönlichen Opfern und Entbehrungen der Einzelperson, der Familie, des Individuums in dieser Gesellschaftsform war, noch ist und weiter sein wird. Welche Opfer kosteten die erwähnten Säuberungsaktionen und Bereinigungskampagnen? Gibt es noch irgendeinen Freiheitsbereich des Individuums gegenüber Staat und Partei? Wie groß ist dieser? Wie eng ist er? Mit dieser kritischen Einstellung sollte jeder an das Werk herangehen, auch und besonders linksorientierte Kreise. —

Für das Studium des modernen Chinas bietet *Grimms* „Mao Tse-Tung“ neben der illustrierten Darstellung des Lebenslaufes Maos, seines Ausbildungsweges, seines Aufstiegs, der Aufstellung und Verfolgung seiner Ideen breites Grundlagenmaterial. Es enthält breitangelegte Quellen- und Literaturangaben, fügt eine Zeittafel zur Bibliographie Maos an und enthält Zeugnisse zur chinesischen Entwicklung, ausgezeichnet von westlichen und östlichen Politikern und Autoren. Da ein Verständnis der Entwicklung Chinas nur möglich ist bei ausführlichem Studium der Persönlichkeit Maos — das China unserer Tage ist das China Maos —, bietet die Broschüre dazu eine dankbare Ergänzung.

A. Kühne

Ludwig Helbig: Sozial- und Gemeinschaftskunde. Band 4 „Lehrerhandbuch“. Verlag Julius Beltz, Weinheim 1968. 390 S. mit zahlr. Abb., Glm. DM 36,—.

Auf das grundsätzlich Neue dieses Lehrerhandbuchs haben wir in 6/68 hingewiesen. Doch in keinem der bisher erschienenen Bände bietet sich die Aufgliederung des breitgestreuten Stoffes vielfältiger Sachgebiete in der Stichwort-Anordnung so vorteilhaft an wie hier. Ganz abgesehen davon, daß das Unterrichtsgebiet Sozial- und Gemeinschaftskunde für viele Lehrer Neuland ist und oft mühevolleres Zusammentragen und intensives Gestalten von Stoffen unterschiedlichster Disziplinen wie Politik, Soziologie, Volkswirtschaft und Recht erfordert, wird hier in 97 übersichtlich gegliederten Stichwörtern mit einem umfangreichen Register und mit Literaturhinweisen der gesamte Stoff der Sozial- und Gemeinschaftskunde dargeboten, wie ihn die Bildungspläne der Länder vorsehen. Die didaktisch-methodischen Hinweise ermöglichen, den rechten Einstieg in den Stoffkreis zu finden und das Thema der jeweiligen Altersstufe entsprechend abzuhandeln. Bezieht sich das gesamte Stoffgebiet auch auf innerdeutsche Verhältnisse und ist es für die verschiedenen Schultypen der deutschen Länder dargeboten, wird dieses Vorbereitungswerk den Auslandsschulen zwar nicht im Speziellen, so doch im Grundsätzlichen eines solchen Unterrichtszweiges Rat und Hilfe sein.

R. Schröter

Rudolf Blöchliger: Bildergeschichten. Arbeitsmittel für ganzheitliches Lernen. Hrsg. vom Arbeitskreis für ganzheitliche Unterrichtsgestaltung. Graphische Gestaltung von René Gils. Mappe DIN A 5. 20 Blätter mit 20 Themen. DM 3,—. Bestell-Nr. 14683. Lehrerheft kostenlos; Bestell-Nr. 14684. Verlag Herder, Freiburg/Basel/Wien 1968.

Der Rezensent mußte sich die Frage vorlegen, ob solche Bildergeschichten für den Unterricht in Auslandsschulen empfohlen werden können. Gewiß betrachten und lesen die Schüler auch dort Comic strips oder Comic books. Doch die Bildergeschichten sind ohne Text. Sie wollen die Be-

obachtungsgabe fördern, die kombinierende Phantasie zu sprachlicher Gestaltung anregen und den inneren Sprachsinn stärken, vorausgesetzt, daß das Kind in der deutschen Sprache denkt und das Kombinierte in deutsche Sätze kleidet. Der produktive Wert der Bildergeschichten hebt sie über die Nacherzählung hinaus. Im Sinne eines differenzierenden Sprachunterrichts lassen sie sich sehr wohl in Auslandsschulklassen einsetzen. Es sei hinzugefügt, daß Bildergeschichten auch für den Übungsteil der Lesehefte unseres Auslandslesebuches vorgesehen waren, doch wegen Platzmangels wegfallen mußten.

R. Schröter

Hermann Ammon: Deutsche Literaturgeschichte in Frage und Antwort. Bd. I: Von den Anfängen bis 1500. 7., neu bearb. Aufl. Ferd. Dümmler, Bonn 1968. 119 S. DIN A 5, kart. DM 8,20.

Das seit fast vier Jahrzehnten bewährte und in 2/61 „bestens“ empfohlene Repetitorium ist im 25. Tausend zum Teil neu gefaßt, um wichtige Erkenntnisse über die Literatur des Mittelalters ergänzt und im bibliographischen Anhang auf den Stand von 1968 gebracht, so daß es ein äußerst nützlicher Helfer für Studenten und eine Gedächtnisstütze auch für Deutschlehrer bleibt.

G. Scholz

Rolf Geissler/Peter Hasubek: Der Roman im Unterricht. Didaktische Erörterungen und Interpretationshilfen (5.—9. Schuljahr). Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt 1968. VII, 143 S., Linson DM 12,80 (6446).

Daß der Roman Unterrichtsgegenstand des 5.—9. Schuljahrs wird, geschieht selten: zu umfangreich der Stoff, zu hoch anscheinend die Problemlage. Nach dem Studium dieses Buches sieht man es anders: sowohl die notwendige Leseerziehung des zukünftigen Erwachsenen als auch die literaturpädagogische Aufgabe der Gegenwartsschule profitieren von der Romanbehandlung. Entgegen der bevorzugten Erlebnishaltung vor der Dichtung (Gedicht) führt der Roman zur kritischen, reflektierenden und untersuchenden Haltung, wie sie zum demokratischen Zeitalter paßt. Die Stofffülle verliert ihre Bedrohlichkeit für den

Unterricht, wenn dieser in der Behandlung des Romans den Strukturen nachgeht und je eins von meist vier bis acht Strukturmomenten zum Inhalt einer Stunde macht. Was darüber hinaus vorhanden ist, hat die erschließende, zumeist irrationale Begegnung seitens des Schülers einzufangen, so daß Erkenntnis und Erlebnis sich die Waage halten. Der „trockenen“ Richtung der Interpretation entspricht die Auswahl der nach ihren Strukturmomenten vorzüglich interpretierten Romane zumeist angelsächsischer Autoren: D. Defoe: Robinson Crusoe; Ch. Dickens: Oliver Twist; R. L. Stevenson: Die Schatzinsel; J. F. Cooper: Der Wildtöter; M. Twain: Die Abenteuer des Huckleberry Finn; Das Leben des Lazarillo von Tormes; H. J. Chr. v. Grimmelshausen: Der abenteuerliche Simplicissimus — insgesamt Werke, die sowohl als „Jugendbuch“ der Leserspsyche entsprechen als auch in ihrer Welthaltigkeit dem Aufbau eines Lebensplans dienen.

H. Haven

Annemarie Schöne: Englische Wortspiele und Sprachscherze. Ferd. Dümmler, Bonn 1968. 151 S., ill. von Edward Lear, kl. 8°, Ln. DM 14,80.

Die Verfasserin ernster anglistischer Werke mit Sprachscherzen auftreten zu sehen verblüfft zunächst; aber Annemarie Schöne ordnet und erklärt bis an die Grenze des Möglichen auch das Phantastische, Skurrile, Groteske, Unproportionierte und Exzentrische, gibt in einer ausgewählten Bibliographie ihre Quellen und weiterführende Werke an und erleichtert durch ein Sach- und ein Personenregister das Nachschlagen. Der Englischlehrer wird das Buch genüsslich lesen und dabei vieles finden, womit sich der Unterricht gelegentlich auflockern läßt.

G. Scholz

Heute feiern wir unser Fest. Nr. 31 der Werkblätter für Fest und Feier. Deutscher Laienspiel-Verlag, Weinheim 1968. Mappe mit Text-, Noten- und Werkteil DM 3,50.

„Unser Fest“, so sagen die Kinder, wenn sie ihr Sommer-, Kinder- oder Schulfest, wie immer es auch heißen mag, feiern wollen, es möglichst aus sich selbst heraus gestalten möchten und es wahrscheinlich

gern annehmen, wenn die Erwachsenen bei der Organisation helfend eingreifen. Dazu geben die drei Teile der Mappe praktische Unterstützung. Der Textteil bietet Spiele und Gedichte an sowie Anregungen zu einer Begrüßungsrede. Im Notenteil ist zu allem der musikalische Hintergrund fixiert, während der Werkteil ein Modell für den Ablauf eines Kinderfestes bringt und außer Spielanweisungen praktische Fingerzeige gibt, wie man mit den technischen Schwierigkeiten fertig wird.

R. Schröter

Friedrich Fetz: Allgemeine Methodik der Leibesübungen. 3., verb. Aufl. Wilhelm Limpert, Frankfurt 1967. 196 S. 8°, illust., geb. DM 14,80.

Die „Allgemeine Methodik“ (1. Aufl. 1961) des auch durch seine „Beiträge zu einer Bewegungslehre“ (1964) bekannten Frankfurter Professors Fetz behandelt nach einer grundsätzlichen Einführung Lehrweisen, Lehrverfahren und Lehrvorgang, Sichern und Helfen, Planung, Ordnungsrahmen, Beurteilung in den schulischen Leibesübungen. Fetz gibt die Ansichten der verschiedenen Autoren wieder, ohne eine als allein richtige zu bezeichnen. An einigen Stellen möchte man allerdings dem Verfasser seine eigenen Worte (S. 55) zurufen: „Beschränkung auf das Wesentliche ist ... Gewinn.“ Die Ausführungen über die „methodische Übungsreihe“ (S. 73 ff.) und über die Planung (S. 118 ff.) können vielen jungen Sportlehrern besonders hilfreich sein. Sehr begrüßenswert sind die reichhaltigen Angaben des deutschsprachigen Schrifttums. Leider läßt es der Verfasser hierbei mehrfach an der erforderlichen Sorgfalt fehlen; so ist z. B. die 3. Aufl. von Netts „Übungs- und Trainingsbuch der Leichtathletik“ 1956, nicht 1960 (S. 39) erschienen oder die 1. Aufl. des Bandes II von Wagners „Pädagogik und Methodik in der Leibeserziehung“ 1955 (S. 91, 117). Gelegentlich auftretende Druckfehler stören, z. B. „Mit eigenhändigem Wurf“ (S. 57) statt „einhändigem“ oder „Bewegungsablauf“ (S. 59) statt „Bewegungsablauf“. Wenn wir von den erwähnten Mängeln absehen, können wir das Buch uneingeschränkt für Leibeserzieher und Studierende der Leibeserziehung empfehlen.

M. Bues

Zeitschriftenschau

Zeitschrift für Jugendliteratur, Beltz, Weinheim, Heft 4/68, ist ganz dem Kinder- und Jugendbuchschaffen der Tschechoslowakei gewidmet: Volksmärchen der tschechischen Kinderliteratur; Tschechoslowakische Kinderbuchillustration; Die künstlerische Ausstattung und Gestaltung des zeitgenössischen slowakischen Kinder- und Jugendbuches; Geistesnahrung für Kinder des Atomzeitalters — Zum Sachbuchprogramm des Staatlichen Kinderbuchverlages in Prag.

ZeF, Zeitschrift für Erziehungswissenschaftliche Forschung, Manz, München, Heft 3 mit folgenden Beiträgen: Prüfung von Lehrprogrammen; Tendenzen in der Lehrprogrammforschung; Didaktisch-methodische Formen der Lehrprozeß-Anpassung bei Einsatz von Computer-Lehrsystemen; — mit folgenden Berichten: Versuche mit Differenzierungsprogrammen; Antwortfehler mit Programmen mit Lernhilfen.

Westermanns Pädagogische Beiträge, Heft 9/68 mit: Lernen und Denken in didaktischer Sicht (I); Um die Bildungschancen des Landkindes — Johann Dietz zum 70. Geburtstag; Politische Bildung heute — Kritik der Denkschrift des „Arbeitskreises deutscher Bildungsstätten e. V.“; Eine Methode zur Kugeloberflächenbestimmung; Biologieunterricht im Schulgelände; Wo bleibt die Reform der Grundschule? Studienhilfe: Die Motivation im Unterricht.

Westermanns Geographische Rundschau, Heft 9/68: Zum Klima Mexikos und seine Auswirkungen auf den Menschen; Wachs-

tumsprobleme in Mexiko; Die Wassernutzung am oberen Colorado; — Einige Arten des Einstiegs — Zur Unterrichtsarbeit in den Klassen 8 bis 10; Leistungskontrolle im Erdkundeunterricht.

Auslandskurier, Hofheim/Taunus, Heft 4/5 68 behandelt das Thema Bundesländer in der Entwicklungshilfe und zeigt in seinen Beiträgen die „Innere Seite“ der deutschen Entwicklungspolitik auf. Im kulturellen Teil schreibt Lothar Schmidt über die Deutsche Schule Stockholm. Achtseitig ist die Beilage „Der Übersee-Praktiker“ mit wiederum einer wertvollen Reisetabelle, diesmal für Nordamerika, Australien, Neuseeland, Pazifische Inseln.

Dokumente, Zeitschrift für übernationale Zusammenarbeit, Heft 5 mit Glossen, Berichten und Aufsätzen zum Ost-West-Verhältnis; u. a. auch Glaubensfragen und ein Bericht über die Tragödie der Filmkunst.

Westermanns Monatsmagazin, Heft 10/68, stellt die Frage: Wohin mit Indiens heiligen Kühen?; bringt den Musikbeitrag: Der glatte Klang, populäre Musik auf Schallplatten; Zeigt acht Farbseiten Jugendstilschmuck und führt in Bild und Wort die Leser nach Japan, auf die Insel Korfu und in die deutschen Weingebiete.

Welt der Schule, Ehrenwirth, München, Heft 10/68 mit dem Versuch einer Orientierung zu den Möglichkeiten der Differenzierung in Unterricht und Schule. Zu seinem 200. Geburtstag wird der Schriftsteller Christoph von Schmid gewürdigt.



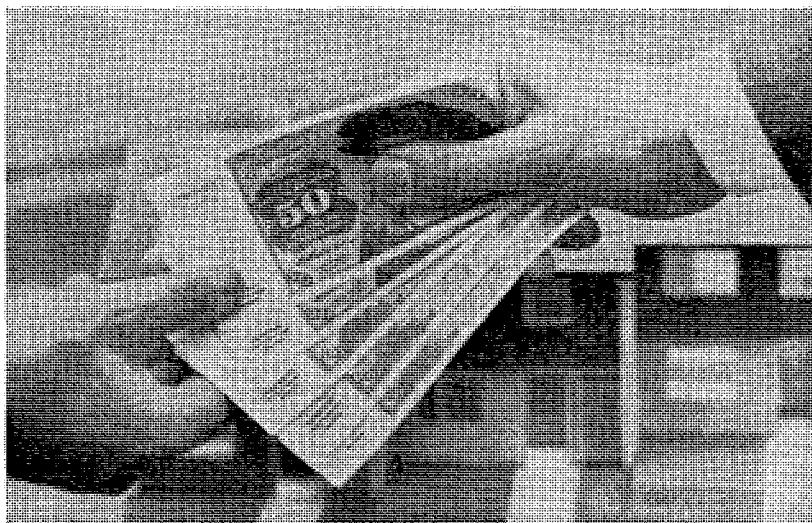
WENN SIE UMZIEHEN WOLLEN...
unverbindliche Beratung erhalten Sie bei der nächsten
Niederlassung von

SCHENKER

INTERNATIONALE TRANSPORTE · WELTWEITE ORGANISATION

in Köln: Hansaring 97 · Tel. 37091
in Bonn: Martinstr. 20 · Tel. 38594

„Günstige Zinsen und Zuteilungsbedingungen“ Das sind Pluspunkte für das BHW!



Seit mehr als 11 Jahren zahlen BHW-Bausparer für ihre Zuteilungsdarlehen nur $4\frac{1}{2}\%$ Zinsen jährlich anstatt der 5% , die in den Bausparbedingungen vorgesehen sind. Die Zinssenkung gilt auch für die Zukunft, solange es die Ertragslage gestattet. Sparguthaben werden mit 3% verzinst. Für die Zuteilung ist die sonst allgemein geltende Mindestsparsumme von 40% der Bausparsumme nicht erforderlich. Das sind nur einige unserer Leistungen, die wir Ihnen als gemeinnützige Selbsthilfeeinrichtung bieten. Unterrichten Sie sich ausführlich. Es lohnt sich!

Leichter mit dem Beamtenheimstättenwerk



Bausparkasse für Angehörige
des öffentlichen Dienstes G.m.b.H.
325 Hameln (Weser) Kastanienwall

Fordern Sie noch heute unsere Schrift „Heimstätten für Angehörige des öffentl. Dienstes“ an, die wir Ihnen auf Wunsch kostenlos zusenden.

3 wichtige Informationen für Sie:

DER NEUE HERDER IST VOLLENDET

6 Bände mit 130 000 Stichworten bieten Ihnen jetzt Information nach Maß. Ein Lexikon für Leute, die Seite um Seite konzentrierte Information erwarten, in Wort und Bild. Ein Lexikon, vorbereitet mit IBM, von einem großen wissenschaftlichen Stab von Experten entwickelt. Ein Lexikon für Sie!

EIN NEUARTIGES INFORMATIONSWERK AUS SCHWEDEN

löst ein altes Problem: Wie kann man sich als Laie über den Stand der modernen Wissenschaften **gründlich** informieren? Die Lösung heißt: „Wissen im Überblick“. Die deutsche Ausgabe erscheint bei Herder. Band 1 liegt zur Einsicht für Sie bereit.

DER BESTSELLER MEINER JUGENDBUCHABTEILUNG

heißt in diesem Herbst „Herders buntes Bilderlexikon“. Die Gründe liegen auf der Hand; für Kinder zwischen 4 und 10 Jahren kann man sich kein besseres Bildungswerk denken. Eine farbige Symphonie des Wissens, liebevoll gemalt, sachverständig redigiert. Steht das Buch schon auf dem Weihnachtswunschzettel Ihrer Kinder?

Bitte fragen Sie bei Ihrem nächsten Besuch nach diesen Büchern!
Es lohnt sich.

**Ihr
Buchhändler**

FRIEDRICH GEORG JÜNGER: Es pocht an der Tür

1968. 72 Seiten. Kt DM 10.-

In diesen Gedichten der Reife werden die Themen Jüngerscher Lyrik von Mensch und Natur in der Melancholie des Abschieds erneut lebendig.

FRIEDRICH GEORG JÜNGER: Die Perfektion der Technik

5. Auflage 1968. 370 Seiten. Ln DM 26.50, Kt DM 22.50

Jünger ist kein Feind der Technik. Er verwirft sie nicht, aber er setzt sie unter schärfste Kritik und sieht die Gefahr, wenn sie in immer weitere Bezirke des Lebens eindringt und sie sich unterwirft, am Ende auch den Staat. Dieser kritische Blick auf die Technik wird erst möglich, wenn sie bis zu einem gewissen Grade ihre Perfektion, ein Fertigsein erfahren hat. Dieser Zustand scheint heute erreicht zu sein oder sich wenigstens anzudeuten.

STUDIEN ZUR TRIVIALLITERATUR

Herausgegeben von HEINZ OTTO BURGER

1968. X, 270 Seiten. 8 Tafeln. Leinen DM 38.50

Studien zur Philosophie und Literatur des neunzehnten Jahrhunderts Band I

GERHARD LOOSE: Franz Kafka und Amerika

1968. 92 Seiten. Pbd DM 8.50

Eine Analyse von Kafkas Amerikabild, seiner Kenntnis und Ahnung des Landes, was er gefunden und erfunden hat. Es dient dem Verständnis des Romans »Amerika«, denn die Kritik, die sich in den letzten zehn Jahren diesem Werke zugewendet hat, stützt sich nicht auf eine zureichende Kenntnis dessen, was der Autor als Amerika vorstellt und anspricht.

ECKHARD HEFTRICH: Stefan George

1968. XII, 188 Seiten. Leinen DM 24.50, Kt DM 18.50

Anlässlich des 100. Geburtstags von Stefan George (12. Juli 1868) wird hier eine Deutung der Dichtung vorgenommen, die sich zum erstenmal auf die zahlreichen Publikationen der letzten zehn Jahre stützen kann. Es wird deutlich, was George in dem ersten Viertel dieses Jahrhunderts in der deutschen Geistesgeschichte bedeutet hat.

MAX KOMMERELL: Gedanken über Gedichte

3., unveränderte Auflage 1968. 503 Seiten. Pbd DM 18.50

Im Vordergrund der geistvollen und eindringlichen Interpretation Kommerells steht Goethes Lyrik. Was damals in der deutschen Sprache laut wurde, dieser neue Einklang von Natur und Seele, beginnt wahrhaft eine neue Epoche. Kommerell zieht mit sicherer Meisterhand die Grundlinien dieser Geschichte bis zu den von allen Traditionsformen der Lyrik emanzipierten freien Rhythmen Hölderlins und Rilkes.



VITTORIO KLOSTERMANN · FRANKFURT A. M.

Einmalige Studienausgabe DM 28.-

Hermann Paul

Deutsches Wörterbuch

Bearbeitet von Werner Betz

6. Auflage

Unveränderte Studienausgabe nach
der 5., völlig neu bearbeiteten
und erweiterten Auflage
X, 841 Seiten in einem Leinenband
in Lexikonformat

Der spezifische Charakter des Paulschen Wörterbuches ist von jeher sein unverkennbarer Vorzug, den es auch in der Neubearbeitung gewahrt hat: in historischen Längsschnitten unterrichtet es über die Bedeutungsgeschichten der deutschen Wörter, und Querschnitte zeigen die besonderen Bedeutungsnuancen und Verwendungen eines Wortes in der Dichtung, in der Umgangs- oder einer Berufssprache und in bestimmten Landschaften. Dem älteren Wortgebrauch von Luther bis zur Literatur des 18. und 19. Jahrhunderts wird die Gegenwartssprache gegenübergestellt. Das Paulsche Wörterbuch dient also vor allem dem richtigen Verständnis solcher Wörter, die mehrere Bedeutungen tragen, deren Bedeutung sich gewandelt hat oder die dem heutigen Leser nicht mehr geläufig ist. Das sehr moderne Ziel dieser Darstellungsweise der Wortgeschichte ist eine diachronische und synchronische Semantik des Deutschen. Das einbändige Paulsche Wörterbuch ist daher das gegenwartsnahe wissenschaftliche Nachschlagewerk für alle Philologen und für alle, denen ein genaues Verstehen der deutschen Sprache in Geschichte und Gegenwart am Herzen liegt.

**Max Niemeyer
Verlag
Tübingen**

In der
Langenscheidt Bibliothek
ist ein neuer Band erschienen

Amerika und Europa

Sprachliche und sprachkünstlerische Wechselbeziehungen
in amerikanistischer Sicht.

Von Prof. Dr. Hans Galinsky
Langenscheidt Bibliothek Band 6

316 Seiten, Ganzleinen, DM 28,50

Alle in diesem Band vereinigten Arbeiten des Autors kreisen um das Kernthema der geistigen Wechselbeziehungen zwischen den USA und Europa. Vier Phasen dieser Wechselbeziehungen — Verpflanzung und Umformung britischen und festlandeuropäischen Sprach- und Literaturerbes, transatlantischer Eigenwuchs, Rückstrahlung des Umgeformten, aber auch gerade des Eigenwuchses nach Europa, schließlich die Antwort der Alten Welt stellen sich in diesen Studien an konkreten Beispielen aus vier Jahrhunderten dar.

Kapitel wie „Das amerikanische Englisch in sprachwissenschaftlicher und schulpraktischer Sicht“ oder „Gedanken zu einer neuen Darstellung der englischen (britischen und amerikanischen) Wortbildung“ u. a. m. dürften dabei für den Lehrer des Englischen von besonderem Interesse sein.

Weitere Titel der **Langenscheidt Bibliothek**

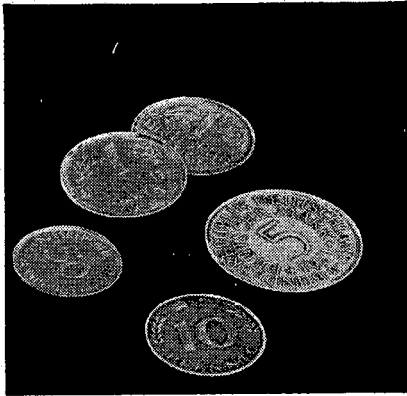
Die Übersetzung naturwissenschaftlicher und technischer Literatur, Untersuchungen zur türkischen Sprache der Gegenwart (3 Bände), Englischer Sprachgebrauch und englische Schulgrammatik.



In Ihrer Buchhandlung erhältlich

L A N G E N S C H E I D T

**Soviel kostet es Sie
im Monat,
die WELT zu lesen.**



**Und soviel kann es Sie
im Monat kosten,
die WELT nicht zu lesen.**



Warum gibt es immer wieder Männer, die es im Beruf weiter und schneller weiter bringen als andere Männer?

Vielleicht liegt es daran, daß diesen Männern im richtigen Moment das bessere Argument zur Verfügung steht. Daß sie ihre Entscheidungen auf Tatsachen gründen. Und überhaupt: daß sie sich jederzeit über ihre beruflichen Chancen auf dem laufenden halten.

Vielleicht ist das der Grund, warum zwei von drei Führungskräften in der deutschen Wirtschaft die WELT lesen.

Denn aktuell und zutreffend informiert zu sein, über das eigene Fach hinaus orientiert zu sein - das ist heute

das wichtigste Kapital für eine erfolgreiche Karriere.

Machen Sie die Probe auf's Exempel - lassen Sie sich einige Zeit lang die WELT kommen. (Einschließlich zweier Samstag-Ausgaben mit dem großen Stellenanzeigenteil für Fach- und Führungskräfte.) Das kostet Sie eine Briefmarke und verpflichtet Sie zu nichts.

Bitte schreiben Sie an DIE WELT, Vertriebsabteilung, 2 Hamburg 36, Kaiser-Wilhelm-Straße 1.

DIE  WELT
UNABHÄNGIGE TAGESZEITUNG FÜR DEUTSCHLAND