

Zeitschrift: Tätigkeitsbericht / Pestalozzianum Zürich
Herausgeber: Pestalozzianum
Band: - (1981)

Rubrik: Verwirklichung des Möglichen

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 30.06.2025

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

II. Verwirklichung des Möglichen

Was Mitarbeiter des Pestalozzianums bei ihrer Arbeit besonders gefreut hat

Auch das Pestalozzianum wird von aussen zunächst als eine Institution wahrgenommen, die – wie auf allen Briefköpfen zu lesen – als Institut ihre Zielsetzung in der «Förderung des Schul- und Bildungswesens und der Pestalozziforschung» erblickt. Ein ausführlicher Tätigkeitsbericht fasst Jahr für Jahr die verschiedenen Dienstleistungen zusammen, die das Pestalozzianum in seinen angestammten Bereichen erbringt: in der Bibliothek/Mediothek, bei der Herausgabe der Pestalozzi-Schriften, in der Jugendbibliothek und den in der Arbeitsstelle für Unterricht, Erziehung und Lehrerfortbildung zusammengeschlossenen Abteilungen und Fachstellen.

Wie es sich für einen Tätigkeitsbericht geziemt, sind die einzelnen Beiträge, wie sich der Leser in Abschnitt III dieser Veröffentlichung leicht überzeugen kann, sachlich und geschäftsmässig abgefasst, geht es doch darum, Behörden, Mitglieder, Lehrer und andere pädagogisch Interessierte knapp darüber zu informieren, was sich alles im Berichtsjahr getan hat. Denn schliesslich sind es das Pestalozzianum, sein Leiter und alle Mitarbeiter der Stiftungskommission und der Öffentlichkeit schuldig, über die zweckmässige Verwendung der ihnen zugesprochenen finanziellen Mittel Rechenschaft abzulegen.

Nun ist aber das Pestalozzianum von Haus aus in keiner Weise eine Einrichtung, die ihre Arbeiten gewissermassen in hermetischer Abkapselung vollbringt. Mannigfaltige Beziehungen und Kontakte laufen zwischen dem Pestalozzianum und den verschiedenen Partnern hin und her, seien dies nun andere Behörden, Institute verwandter Zielsetzung, Lehrerorganisationen aller Stufen oder einzelne Lehrer, die dank ihrer Schulerfahrung und ihrer Kenntnisse in einem der vielen Arbeitskreise oder Projekte mitwirken. Dieser ständige Austausch ist fruchtbar, ja lebensnotwendig, auch wenn er seine Licht- und Schattenseiten aufweist. Denn jede echte Kreativität misst sich stets auch an der Intensität der Auseinandersetzung zwischen verschiedenen Absichten und Interessen; ein allzu glatter Verlauf müsste doch wohl eher als ein Zeichen allzu rascher Zufriedenheit gewertet werden.

Genauso wie die aussenstehenden Partner erleben die Mitarbeiter des Pestalozzianums neben Befriedigung oder Genugtuung über gelungene Vor-

haben auch weniger erfreuliche Phasen des Suchens, Tastens, Missverstehens oder gar Misslingens. Doch davon soll hier nicht die Rede sein, sondern die nachfolgenden Beiträge sehr unterschiedlichen Charakters versuchen für einmal persönliches Zeugnis dessen abzulegen, was einzelne Mitarbeiter des Pestalozzianums bei ihrer Tätigkeit und im Zusammenwirken mit andern als positiv und ermutigend erfahren haben. Es sind dies gleichzeitig Zeugnisse der Dankbarkeit im Bewusstsein, dass gerade im schwierigen Bereich des im Spannungsfeld so vieler unterschiedlicher Kräfte stehenden Schul- und Bildungswesens sich jedes Erfolgserlebnis letzten Endes als ein Resultat des guten Willens aller Beteiligten und somit des Möglichen in steter Berücksichtigung der Schülerbedürfnisse zu erkennen gibt.

Masken im Museum Rietberg oder Schüler entdecken ihr Gesicht

Das Museum ist berühmt für seine afrikanischen Masken, denen jeder Besucher auf seinem Rundgang durch diese einzigartige Sammlung aussereuropäischer Kunst unweigerlich begegnet. Schwerlich wird er sich ihrem Zauber entziehen können, sei es, dass ihn ihre Exotik in Bann schlägt und in ihm von den Medien oder weit zurückliegender Lektüre genährte Vorstellungen eines geheimnisvollen Erdteils wachruft, sei es, dass ihn ihre Formenvielfalt und Ausdruckskraft unmittelbar packt und berührt. Vielleicht wird er auch angeregt, dem Rätsel dieser Masken nachzugehen – feinsinnige und wissenschaftlich beglaubigte Deutungen über ihre Herkunft, Bedeutung und Funktion sind an vielen Orten nachzulesen.

Ist der Besucher zufällig ein Lehrer, der mit seiner Klasse im Museum unterwegs ist, wird er sich spätestens jetzt fragen müssen, wie er seinen Schülern beibringen könnte, was es mit diesen Masken, die den Betrachter bald anziehen, bald abschrecken, aber in keinem Fall gleichgültig lassen, eigentlich auf sich hat. Er überlegt, ob er nicht eine dieser Masken kurzerhand von der Wand nehmen und einem besonders mutigen Schüler aufsetzen soll, doch hält ihn das Wissen um die Ungehörigkeit eines solchen Tuns rechtzeitig davon ab, jetzt schon einen kleinen Tanz aufführen zu lassen, der diesen Masken von ihrem ursprünglichen Verwendungszweck her gesehen sicher nichts als angemessen wäre.

Etwas ratlos schaut er sich um und bemerkt, wie zwei, drei seiner vorlautesten Buben eben dabei sind, den neben ihnen stehenden Mädchen Grimas-

sen zu schneiden, auf die diese teils abwehrend, teils belustigt reagieren. Blitzschnell erfasst der Lehrer die Situation: anstatt die Buben zurechtzuweisen, fordert er sie auf, weiterzufahren und kann natürlich nicht verhindern, dass bald die ganze Klasse Grimassen schneidet. Jeder versucht den andern zu überbieten mit möglichst hässlichen, verzerrten, bösen Fratzen: fletschende Zähne, heraufgezogene Lider, herausquellende Augäpfel, vorgeprückelte Ohren, heraushängende Zungen – selbst die Schüchternsten lassen sich anstecken und gehören bald zu den Eifrigsten.

Nach einer Weile, als sich erste Anzeichen der Ermüdung bemerkbar machen, klatscht der Lehrer zwei-, dreimal kurz in die Hände, alle Blicke wenden sich ihm zu, aber anstatt zu reden beginnen, wie es alle erwarten, bleibt des Lehrers Gesicht reglos, sein Mund stumm, die Augen geschlossen. Ingeheim bereitet es dem Lehrer Mühe, jetzt nicht gleich loszuprusten. Trotz der spürbaren Spannung, in der ihn die Klasse erwartungsvoll anschaut, bleibt er aber dabei, verkneift sich jedes Lachen, hört solange in die Stille hinein, bis sie fast unerträglich wird, dann erst löst er sich aus seiner Erstarrung und beginnt sich lautlos zu bewegen, spielt aus dem Stegreif eine kleine Geschichte, auf die seine Schüler sofort eingehen; alle erkennen in ihm den hochmütigen Goliath, der sich zum kleinen David herunterbeugt, und schon ist er der verschmitzte David, der zum mächtig grossen Goliath hinaufschaut.

Obwohl der Lehrer weiss, dass er nichts anderes als eine Szene nachstellt, in der er einst den unübertroffenen Mimen Marcel Marceau auf einer Pariser Bühne bewundert hat, scheut er den Vergleich nicht, spielt die bekannte Episode zu Ende, vollführt am Schluss gar einen Freudentanz: der schlaue David hat mit seiner Steinschleuder den tumben Goliath besiegt! Jetzt ist das Eis endgültig gebrochen, die Schüler hat der Nachahmungstrieb erfasst – sie mimen spontan Figuren und Szenen, die ihnen bekannt und lieb sind. In ihrem Eifer und in ihren Einfällen sind sie kaum zu bremsen, schon naht eine Aufsicht und betrachtet aus sicherer Distanz das muntere Treiben, ohne einzuschreiten, denn sie gehört zu einem ausgesprochenen kinderfreundlichen Museum, dessen Direktor, wäre er zufällig hier, gewiss am liebsten gleich selbst mitspielen würde.

Erhitzt und ausser Atem sind die Kinder endlich dafür zu haben, sich im Gespräch über das zu unterhalten, was vorgefallen, was ihnen zugestossen ist. Nicht erst die Maske, künstlich und kunstvoll hergestellt, verändert uns, verleiht uns ein ganz bestimmtes Aussehen, einen bestimmten Charakter, verwandelt uns in einen von weitem leicht erkennbaren Typus, zusätzlich unterstrichen vielleicht durch eine entsprechende Uniform oder Kleidung.

Schon das ungeschminkte Gesicht selbst kann eine Maske sein, die etwas ausdrückt: Spott, Hohn, Überheblichkeit, Stolz, Trauer, Schmerz. Den Kindern dämmert endlich, dass wir ohne Gesichts-Maske gar nicht leben könnten; oft sind wir gezwungen, unser Gesicht zu wahren, hinter einem unbewegten, abweisenden Gesicht unsere wahren Gefühle zu verbergen. Längst sitzen die Kinder entspannt im Kreis, die afrikanischen Masken im Rücken, die sie ob ihrer Reden längst vergessen haben und auf die der Lehrer vielleicht bei einem zweiten, dritten Besuch zurückkommen wird, nicht ohne dann auch die enge, steile Treppe hochzusteigen, die in jenen Raum unter dem Dach des Museums führt, wo sich die Schweizer Masken befinden, zu denen der Zugang leichter fallen dürfte, sind doch vielen Schülern Larven und Vermummungen in einheimischen Bräuchen wie z.B. der Fasnacht aus eigener Anschauung vertraut . . .

Alle Anregungen und Sachinformationen, die für die Durchführung eines so oder ähnlich verlaufenden Besuches im Museum Rietberg nötig sind, stehen in der Wegleitung «Afrikanische und Schweizer Masken im Museum Rietberg», die eine kleine Arbeitsgruppe von Lehrern und Fachleuten zusammengestellt und vielfach erprobt hat. Diese intensive und fruchtbare Beschäftigung mit dem Maskenwesen bildete übrigens den ermutigenden Auftakt zu einer vor Jahren begründeten und seither unentwegt weitergeführten Zusammenarbeit zwischen «Schule und Museum», die sich zum Ziele setzt, angeblich tote Objekte, seien es nun Bilder, Statuen, tägliche Gebrauchsgegenstände oder eben Masken, auf schülergemässe Weise zum Leben zu erwecken.

G.A.

«Was heisst denn hier behindert?!»

Menschen und Medien im Twannberg

Rund 30 Behinderte und Nichtbehinderte, Lehrer und Schüler, Medienproduzenten und Medienkonsumenten verbrachten im Herbst eine Woche im Feriendorf Twannberg, um während dieser Zeit Inhalte, Hintergründe und Wirkungen von Medien, aber auch um sich selbst besser kennenzulernen. Nachfolgend drei Stellungnahmen:

Rolf Schuler: «. . . Es genügt eben nicht, wenn man weiss, dass man «aufs Knöpfchen drücken kann», man sollte vielmehr kritischer und differenzierter darauf schauen, was angeboten wird, wie es angeboten wird, wer dahin-

ter steht. In diesem Sinn konnte ich in dieser Woche einiges profitieren. Das Programm wurde interessant und motivierend an den Mann gebracht, auch wenn es fast zu umfangreich war. Ich hätte es begrüsst, wenn wir einen halben Tag zu unserer freien Verfügung gehabt hätten, um auszuspannen . . . Im übrigen finde ich es überflüssig, dass man immer von Behinderten und Nichtbehinderten spricht: Diese Einteilung in Kategorien schafft nur künstliche Distanz und verhindert eine gelöste und offene Begegnung.»

Hedwig Bussmann: «. . . Wer ist behindert? Ich, die ich Hemmungen habe zu helfen, zu fragen oder zu lachen, oder er, der weiss, dass dies vielleicht seine letzten Ferien sind, weil ihm die Krankheit die Kraft seiner Muskeln raubt, und deshalb jede Gelegenheit nützt, sich zu freuen?

Medien sind vermittelnde Elemente zur Wiedergabe von Information durch Sprache, Gestik, Schrift oder Bild; Medien sind also Mittler zwischen Menschen. Wir sind heute durch den technischen Fortschritt täglich mit Medien konfrontiert, sie beeinflussen uns stärker als anderes. Sie sind zu einem Machtfaktor geworden, sie liefern jedem von uns ein «fertiges» Weltbild ins Haus. – Stimmt diese vermittelte Welt? Wie entsteht denn eine Zeitung, eine Radiosendung, ein Dokumentarfilm, wie wird Fernsehen gemacht? – Diesen Fragen sind wir nachgegangen. Die gleichen Fragen brannten uns auf der Zunge, ja oft merkten wir, dass unsere behinderten Freunde diese Probleme ums Medien-Machen schon länger erkannt und untereinander diskutiert hatten. «Kommunikation heisst Leben», hatte einer unserer Referenten ausgerufen. Dies wurde während dieser Woche spürbar, greifbar. Medien sind eigentlich «Krücken» der zwischenmenschlichen Kommunikation, sie sind bestenfalls Hilfsmittel; das unmittelbare Erleben, das mit unzähligen differenzierten Wahrnehmungen verbunden ist, kann aber nicht ersetzt werden . . .»

Marc Eglin: «. . . Diese Woche diente aber nicht nur dazu, die Medien und meine Kameraden besser kennenzulernen, sondern auch dazu, den Lehrer nicht nur als Autoritätsperson, sondern privat als Mensch schätzen zu lernen. Ich glaube sogar, dass diese Woche der Schüler-Lehrer-Beziehung einiges gebracht hat, und zwar auf beiden Seiten. Da wir auf relativ engem Raum zusammen lebten, wurden sowohl mir als auch dem Lehrer neue Probleme aufgezeigt, z.B. gerade im Zusammenhang mit unserer Behinderung. Für mich war beeindruckend, einmal einen Lehrer zu erleben, der auch noch andere Eigenschaften hat, ausser den Schulmeister zu spielen. Diese Tage haben mir gezeigt, dass man öfters den Mut haben sollte, etwas

Neues zu wagen, auch wenn der Ausgang des Experimentes noch unbestimmt ist. Ich hoffe sehr, dass eine solche Woche wieder stattfinden kann.»

R.B.

Theoretiker kontra Schulalltag?!

«Das mag ja alles gut und recht sein, aber kennt Ihr überhaupt den Schulalltag?» tönt es mit oft leisem Unterton im Gespräch mit Lehrern. Manchmal habe ich den Eindruck, als spreche man uns Erfahrung im Umgang mit der Schulrealität ab, als sähe man uns als «Schreibtischpädagogen». Weshalb wohl? Liegt es vielleicht daran, dass wir für viele nicht fassbar sind, in der Anonymität arbeiten? Wohl weil meist nur Resultate unserer Arbeit sichtbar werden und wir dadurch gerne als Besserwisser, als «Superpädagogen» wahrgenommen werden? Nagen unsere Arbeiten am Selbstvertrauen, wirken sie gar als Drohfinger, was ein Lehrer alles noch machen müsste, um ein «guter» Lehrer zu sein?

Vielleicht vermag ein Beispiel aus meinem Arbeitsalltag unser Anliegen, das der pädagogischen Dienstleistung, zu verdeutlichen.

Die Idee: Ein Musical zur Drogenprävention. Die Spielhandlung soll die Schüler ermuntern, sich mit ihrem Leben auseinanderzusetzen, ihnen Anstösse zur Diskussion von Jugendfragen geben.

Die Entstehung: Mit Textskizzen versehen, schlage ich im Rahmen meines Fachunterrichtes meiner zweiten Realklasse vor, die gegebene Idee in gemeinsamer Arbeit zu entwickeln. Das Ergebnis soll später anderen Lehrern und Klassen die Auseinandersetzung mit dem Thema erleichtern.

Der Effekt: Junge Menschen beginnen sich zu fragen. Realschüler finden Selbstvertrauen. Eine Klasse wächst zur Gemeinschaft.

Die Folgen: Das Musical ist veröffentlicht worden. Andere Lehrer arbeiten damit. Sie berichten von gleichen Erlebnissen mit ihrer Klasse. Das macht Freude!

Fazit: Zusammen mit den Lehrern am gleichen Strick ziehen, mit ihnen an der Schule bauen, das ist unsere Aufgabe.

P.R.

Mei, mei, mei! . . . wär nöd schtille isch, mues hei!

Mit dem Begriff «Bibliothek» verbindet sich zumeist die Vorstellung von Ruhe und arbeitsamer Stille. Ein Ort also, wo als lautestes Geräusch höchstens das Wenden von Buchseiten geduldet ist und das Sprechen im Flüsterton auf das absolute Minimum beschränkt werden soll. Das ist sicher eine berechnete Forderung in wissenschaftlichen Bibliotheken. Aber soll das auch für eine Jugendbibliothek gültig sein? Doch lieber nicht!

Freizeitatmosphäre soll vorherrschen. Dazu gehören Diskutieren über Bücher und Erlebtes, Lachen, Schmökern, Spielen – kurz, Leben, wie es Kindern und Jugendlichen entspricht.

In dieses Bild gehört eine Bibliothekarin, die nicht als Respektperson inmitten ihrer Bücherschätze thront, sondern sich als Vermittlerin zwischen Buch und Leser versteht und ihre Arbeit als Dienstleistung auffasst.

Gute Leitsätze! Aber – wie weit gelingt es *mir*, mich in die Bedürfnisse der jugendlichen Leser einzufühlen? Was begeistert die Jungen von heute? Was finden *sie* «lässig», «Schpitze», «u-hüne-guet» oder einfach «en Seich»? Was für Wünsche haben *sie*?

Eine kleine Umfrage unter den «Stammkunden» der Bibliothek sollte mir zeigen, wie unsere Mädchen und Buben die «Jugi» sehen, was ihnen gut gefällt und was weniger, in welche Richtung ihre Wünsche gehen. Das Echo hat mich erfreut und in meiner Arbeit ermutigt.

«Liebe Pestalozzianier, warum gehe ich in die Bibliothek? Nun, ich bin eine Leseratte. Und da ich mir die vielen Bücher nicht kaufen kann, gehe ich in die Bibliothek . . .»

«. . . Ich finde die Bibi hier im Pestalozzianum irrsinnig gut, weil man für Bücher und Kassetten keine Gebühr zahlen muss . . .»

«. . . Die Jugi finde ich ganz gut. Ich gehe dorthin, weil man Bücher zum Nulltarif ausleihen kann . . .»

«. . . Ich finde, dass die Jugi im letzten Jahr viel gemütlicher geworden ist . . .»

«. . . Die Bücher sind sehr gut. Man kann für Vorträge Bücher holen, aber auch zum gemütlichen Lesen. Ich kann nur sagen, man soll die Bibliothek ruhig weiter so verbessern . . .»

«. . . Es gefällt mir sehr, dass man beliebig viele Bücher mitnehmen kann und dass es so viele verschiedene Bücher, für jede Alterstufe und auch den meisten Interessen entsprechend hat . . .»

«Ich finde es gut, wenn in der Bibliothek gelacht wird, und es fröhlich zu und her geht, nicht so still und ernst, dass man froh ist, wenn man wieder draussen ist . . . Mir würde sehr gefallen, wenn sich die Benützer untereinander auch näher kennenlernen würden, miteinander reden und ihre Meinungen austauschen könnten.»

L.R.

Spiel und Theater – Theaterspielen

Im Mai des vergangenen Jahres fand in Wildhaus ein Kursweekend mit Teilnehmern der Ergänzungskurse für Sonderklassenlehrer statt. Das Leiterduo setzte sich zum Ziel, den Teilnehmern verschiedenartige Möglichkeiten von Spiel und Theater am Beispiel eines Themas zu zeigen. «Spiel und Theater»: Der Begriff sollte aufzeigen, worum es uns ging: nicht um das Reproduzieren von fertigen Vorlagen, sondern um das Entwickeln von kurzen Szenen aus der Improvisation. Die Spieler sollten Bekannschaft machen sowohl mit einführenden, elementaren Übungen des Theaterspiels als auch mit kurzen Versuchen, vorzeigbare, «bühnenreife» Formen zu erfinden. Als Thema wählten wir Sagen und Bräuche, weil das irreal Element viele verschiedenartigste Darstellungsformen ermöglicht und Menschen jeden Alters fasziniert.

Doch nun zum Kursverlauf selbst:

Nach kurzem Aufwärmen steigen wir ins Thema ein: Wesen aus der Sagenwelt werden uns etwa eine Stunde lang beschäftigen. Wir verwandeln uns, sind Geister, Riesen, Zwerge! Dies bringt uns auf neue Formen des körperlichen und stimmlichen Ausdrucks. Wie geht ein Riese? Ein Zwerg . . . ? Wie «tönt» ein Haus voller Geister? Während anderthalb Stunden werden Körper und Stimme, die Grundelemente des Theaterspiels, aktiviert und ausserdem erste Kontakte geschaffen.

Nach einer Pause befassen wir uns mit einer Gruppenarbeit, die bereits Darstellung vor einem Publikum verlangt. «Der Prior und sein Knecht», eine Wallisersage mit dem Zauberlehrling-Motiv, wird in drei Gruppen bearbeitet und sich gegenseitig vorgespielt. Damit wir eine möglichst breite Palette von Spielformen kennenlernen, beschäftigt sich jede Gruppe mit je einer andern Darstellungsart: Wir werden die Sage als Spiel auf der Bühne, als Schattenspiel und als «Hörspiel», bei dem die Spieler hinter geschlossenem Vorhang nur mit Geräuschen agieren, erleben.

Die Vorbereitungszeit ist absichtlich kurz gehalten: eine halbe Stunde. Die Teilnehmer machen wichtige Erfahrungen. Erstens: Gruppenarbeit ist

mühsam! Man blockiert sich oft gegenseitig, und dann ist man versucht, einen Kollegen zu bestimmen, der bestimmt . . . Womit man sich um den Ertrag der Gruppenarbeit, nämlich das Zusammenwirken verschiedener Impulse, bringt.

Zweitens: Die besten Ideen «kommen» oft im letzten Moment, oft sogar erst auf der Bühne. In diesem Zusammenhang sei eine Gruppe erwähnt, die sich 25 Minuten lang nicht einigen kann. «Noch 5 Minuten, und wir haben nichts . . .». Man spricht sich kurz ab und geht auf die Bühne. Und es entsteht eine hinreissend gespielte Szene von echter Komik: Hinter einem frommen Priester, der mit elegischen Bewegungen seine Gebete verrichtet, «rüppelt» ein Knecht, mit sichtlichem Widerwillen seine Arbeiten verrichtend, durchs Haus.

Der letzte Teil des Kurses ist zeitlich der längste. Aus einem Angebot von verschiedenen Sagen wählen wir in Gruppen eine aus und versuchen, die ganze Geschichte in eine Bühnenform zu bringen und darzustellen. «Dramatisieren» nennt man eine solche Aufgabe, und neben spielerischen Ideen treten nun auch organisatorische Überlegungen: Einteilung der Geschichte in Szenen, Anzahl verfügbarer Spieler, Zeitberechnung . . . usw. Die Zeit reicht nicht, alle Geschichten vorzuzeigen, und so begnügen wir uns mit Ausschnitten.

Viele Einzelheiten sind mir in Erinnerung geblieben, zum Beispiel der «Gratzug», die Darstellung eines endlosen Zuges von zurückkehrenden Toten durch sechs Spieler. Durch ständiges Umziehen hinter dem Vorhang repräsentierten sie sich in stets neuer Form – und zeigten verblüffende Verwandlungsfähigkeit. In Erinnerung ist mir auch geblieben, wie gerade Spieler, die sich am Anfang des Kurses sehr zurückhaltend gaben, ihre Rollen mit grosser Hingabe gestalteten und unerhört viel Persönliches zum Ausdruck brachten.

T.S.

«Es ist natürlich klar . . .»

Ich erinnere mich eines Gesprächs mit einer jungen Lehrerin am Rande eines Lehrerfortbildungskurses:

«Mehr als die Hälfte meiner jetzigen Schüler leben nicht in einer sogenannten «Normalfamilie». Geschieden, getrennt, gestorben, zerrüttete Familienverhältnisse, alles, was Sie haben wollen. Eheliche Eifersuchtsszenen vor

den Kindern, Vater davongelaufen, Mutter wegen Alkoholismus bevormundet, und so weiter.»

«Es ist natürlich klar», fügte die betreffende Lehrerin fast selbstverständlich bei, «dass ich in der Schule auf dieses Thema eingehe. Die Schüler müssen sich mit der Situation, in der sie und ihre Eltern stecken, irgendwie auseinandersetzen. Ich kann doch nicht einfach an solchen Problemen vorbeisehen!»

«Es ist natürlich klar» – selten hat mich ein «klar» so beeindruckt und gefreut. Warum eigentlich?

Weil das Handeln fugenlos an das Erkennen anschloss: «Wenn ich etwas als notwendig erkannt habe, dann ist es klar, dass ich es tue!»

Aber das ist doch klar!, mag man mir einwenden. Was notwendig ist, wird getan! Die Schule ist ja schliesslich für die Schüler da. Klar. Natürlich: Selbstverständlich. Für wen denn sonst? Etwa für die Lehrer? Oder für die Schulpflege?

«Es ist natürlich klar.» Oft «vergisst» man aber rasch wieder, was eigentlich «klar» sein müsste. In der Betriebsamkeit unserer heutigen Schule kann rasch mal etwas untergehen, was klar sein müsste. Und unsere Schüler haben keine Vertreter in den Parlamenten und Schulpflegen, keine Lobbies, die dies immer wieder in Erinnerung rufen könnten.

Sich einzusetzen für das, was eigentlich klar ist, mitzuhelfen, dass aus der Einsicht ein Handeln folgt, ist eine schöne Aufgabe. Gerade für das Pestalozzianum.

J.V.

Ein «Unsichtbarer»

Letzthin hörte ich, wie zwei Besucher der Mediothek fanden, die Qualität der Bänder und Kassetten habe sich gegenüber früheren Jahren stark verbessert.

Dieses Urteil freute mich sehr, bin ich doch seit ca. 1½ Jahren für das Kopieren der Schulfunksendungen verantwortlich.

Die Verbesserung der Tonqualität ist die Folge davon, dass die Aufnahme- und Kopieranlage am Pestalozzianum laufend dem neuesten Stand der Technik angepasst wird. So wurde beim Ausbau unserer Anlage berücksichtigt, dass die handliche Kassette der Tonbandspule den Rang abläuft. Ab Januar 1982 werden von jeder neu aufgenommenen Schulfunksendung drei Kassetten und eine Tonbandspule (vorher zwei und zwei) hergestellt.

Dies ist nur ein Teil der Arbeiten, die ich als «Unsichtbarer» ausführe. Ja, ich bin einer von vielen «Unsichtbaren» am Pestalozzianum. Wir wirken nicht «an der Front», wie viele unserer Arbeitskollegen, man sieht nur unsere Ergebnisse.

Es ist selbstverständlich, dass im Winter der Hof vom Schnee befreit ist, dass die Räumlichkeiten gereinigt sind, dass alle Apparaturen funktionieren, dass nur sauber eingebundene Bücher und lückenlose Diaserien ausgeliehen werden, dass alle schriftlichen Bestellungen vom Ausleihdienst prompt bearbeitet werden, dass . . .

Wir «Unsichtbaren» tragen auch unseren Teil zum Gelingen bei, und es freut uns genauso wie die Kollegen «an der Front», wenn die Besucher das Pestalozzianum zufrieden verlassen.

K.D.

Es hat Spass gemacht

«Mit em Harry und em Programm zäme find ich s'Rächne lässig! Wenn ich nöd rächt druus chume, weiss de Harry wiiter oder umkeert. Er isch min Kolleg und moorn schaffed mer wider zäme.»

Dies war die begeisterte Feststellung von Matthias, einem Sonderschüler mit schweren Lern- und Verhaltensstörungen. Matthias war vorher nicht zur Zusammenarbeit mit einem Mitschüler zu bewegen; entweder machte er die Arbeit allein oder er überliess sie ganz dem Partner. Harry hasste bisher das Rechnen.

Die Lehrerin hatte sich vorgestellt, jeder der beiden Schüler würde individuell, in seinem eigenen Tempo am Rechenprogramm arbeiten. Harry und Matthias begannen jedoch, die Aufgaben und Probleme miteinander zu besprechen und so ergab sich die Zusammenarbeit. Sie arbeiteten sogar freiwillig und stets mit Freude am Unterrichtsprogramm, und sie waren durch das Erleben des Miteinander-Arbeitens Freunde geworden.

Die Lehrerin schloss ihren Bericht mit der Feststellung: «Was soziales und kooperatives Lernen in nicht musischen Fächern bedeutet, habe ich eigentlich erst an der Arbeit von Harry und Matthias mit ihrem Programm gelernt und begriffen.»

Uns hat besonders gefreut, dass ein Unterrichtsprogramm den beiden misserfolgsgewohnten Schülern und der Lehrerin so positive Erlebnisse ermöglicht hat, auch wenn uns völlig klar ist, dass es nicht am Unterrichtspro-

gramm allein liegt. Die vielen positiven Schüleräusserungen zeigen jedoch immer wieder, dass der massvolle, sorgfältig geplante Einsatz von Unterrichtsprogrammen von den meisten Schülern geschätzt wird. Vor allem die Möglichkeiten der Selbstkontrolle und des individuellen Lerntempos verschaffen den Schülern Erfolgserlebnisse, die nicht selten das Vertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit stärken und die Schüler mit Freude arbeiten lassen.

«Man kann langsam machen oder schnell, nicht wie in der Schule, wenn man schnell ist, ist es langweilig, wenn man langsam ist, kommt man nicht nach.»

Unterrichtsprogramme sind methodisch-didaktisch alternative Lehrmittel, die kleine Bereiche des kognitiven Lernfeldes abdecken. Dass die Schüler mit Unterrichtsprogrammen nicht nur effizient lernen, sondern auch Spass dabei haben und gelegentlich sogar zwischenmenschliche Bereicherungen erfahren, freut und ermutigt uns ganz besonders.

me/cr

Das Lehrmittel «Wege zur Mathematik» – Vielfalt der Meinungen

«Meine Schüler arbeiten selbständiger.»

«Es fehlt ein ausreichendes Angebot an Übungsmaterial.»

«Sie haben mehr Freude am Rechnen.»

«Die Schüler können nicht mehr rechnen.»

«Sie sind beweglicher im Denken.»

«Die vielen Übungsformen verunsichern die Schüler.»

«Sie gehen Probleme von verschiedenen Seiten her an.»

«Die Aufgabenstellungen wechseln zu oft.»

«Der Unterricht ist realitäts- und praxisbezogener.»

«Ich fühle mich unsicher, weil mir der Überblick fehlt.»

«Die neuen Lehrmittel geben mir viele neue inhaltliche und methodische Anregungen.»

«Ich bin immer im Zeitdruck.»

Diese Meinungen und Erfahrungen äusserten Mittelstufenlehrer, die während fast drei Jahren die neuen Rechenlehrmittel in ihren Klassen verwendeten. Einerseits hat uns das Feedback in unseren Bemühungen, dem Rechenunterricht in der Primarschule neue Impulse zu geben, bestätigt.

Andererseits hat es uns nachdenklich gestimmt. Wie können wir dieses breite Spektrum an Bedürfnissen in Einführungskursen abdecken? Ist es uns überhaupt möglich, an die Wurzeln der Bedenken der vielleicht verunsicherten Lehrer und Schüler zu gehen?

Während uns die Auseinandersetzung mit diesen Fragen intensiv beschäftigte, wurden wir zu einem Aussprache-Nachmittag für Lehrer an Sonderklassen C eingeladen. Es sollten Probleme zur Sprache kommen, die sich bei der Arbeit mit den neuen Rechenlehrmitteln stellten. Mit gemischten Gefühlen gingen wir an diesem Nachmittag ins Schulamt der Stadt Zürich: Würden wir auf Widerstände stossen, die zu klären oder gar abzubauen wir in der kurzen uns zur Verfügung stehenden Zeit nicht in der Lage wären? Wir erlebten jedoch eine grosse Überraschung. In einer entspannten Atmosphäre schilderten Lehrer und Lehrerinnen an Sonderklassen C, wie sie mit den neuen Lehrmitteln arbeiteten, wo sie eine differenzierte Auswahl aus dem Angebot als notwendig erachteten, vor allem aber welche didaktischen und methodischen Hilfsmittel für ihre Schüler besonders geeignet seien:

- Da das Lehrmittel Möglichkeiten bietet, Informationen über verschiedene Kanäle zu empfangen (Hand, Ohr, Auge), profitieren besonders Schüler mit Wahrnehmungsdefiziten.
- Die Schüler haben Gelegenheit, genügend Erfahrungen handelnd mit Material zu machen, bevor sie Ergebnisse verbalisieren müssen.
- Das Lehrmittel schafft immer wieder wichtige Bezüge zur Realität.
- Viele Aufgaben im Lehrmittel haben grossen Aufforderungscharakter. Für Schüler mit Hörschäden ist dies eine Erleichterung.
- Die Schüler lernen, Probleme anzupacken, Abläufe zu erkennen und zu überblicken.

Diese Äusserungen fanden wir bei einem Besuch in einer ersten Klasse bestätigt. Sie freuten uns, sie ermutigten uns aber auch. Wir glauben, es gehört zu einem neuen Lehrmittel, dass es eine Vielfalt von Meinungen hervorruft.

HT/HF

