



No= 26

décembre 81



Edition : A.N.C.E.

D'après une estampe de Ger Maas

Bonne Année

1982



SOMMAIRE :

Pages : 3-5

A.N.C.E. - Ferienkolonie im Internationalen Haus - Sonnenberg im Harz.

Pages : 13-21

Fortschritte der Integration behinderter Schüler in Schweden

von Ingeborg Altstaedt.

Secrétariat: A.N.C.E.

Mme.Majerus Yvonne
25.Rue Marie Müller - Tesch
L - 4250 Esch - sur - Alzette.

A S S O C I A T I O N N A T I O N A L E

D E S C O M M U N A U T E S E D U C A T I V E S .

BULLETIN

éditeur : A.N.C.E. 82, rte d'Arlon, Capellen
téléphone : 30 92 33 et 30 91 48

parution : 10 X par année
tirage : 300 exemplaires

abonnement : Veuillez verser la somme de 300,- frs
 (carte de membre et abonnement au C.C.P.
 de l'association NO= 2977-67 avec la mention :
 abonnement bulletin de l'A.N.C.E.
 Mme Alice Molitor-Peffer
 30 a, côte d'Eich
 L - 1450 LUXEMBOURG

Les articles signés ne reflètent pas nécessairement l'opinion
de l'A.N.C.E.

Le délai pour qu'un article puisse être publié dans le numéro
suivant est le premier jour ouvrable du mois prochain.

A.N.C.E. - A.N.C.E. - A.N.C.E. - A.N.C.E. - A.N.C.E. - A.N.C.E. - A.

A.N.C.E. - FERIENKOLONIE IM INTERNATIONALEN

HAUS SONNENBERG IM HARZ

Unter dem Motto : " Miteinander leben, einander verstehen ", hatte die A.N.C.E. eine Ferienkolonie im internationalen Haus Sonnenberg bei Sankt Andreasberg, im Harz, vom 2. bis zum 15. September 81 organisiert.

Behinderte Mädchen und Jungen sollten zwei Wochen mit Lyzeumschülerinnen und - schülern angenehme Ferien in der gesunden Harzluft verbringen.

Veranstalter und Betreuer waren sich bewusst, dass dies ein Experiment war, bei dem es galt die recht unterschiedlichen Erwartungen und Forderungen dieser beiden Gruppen von jungen Menschen auf einen Nenner zu bringen. Für alle Teilnehmer sollte es ein frohes Erlebnis werden, trotz der grossen Verschiedenheit und des Altersunterschiedes der einzelnen Mitglieder.

Haus H, das uns ganz zur Verfügung stand, bot viele glückliche Voraussetzungen, damit die Gruppe sich als ein Ganzes bilden konnte, was spontan, auf Anhieb, geschah. Der freundliche und geräumige Aufenthaltsraum diente periodisch als Spiel-, Bastel-, Theater-, Fernseh- oder Partyraum. Er bot die Möglichkeit zum gemeinsamen Spiel, über welches Integration am leichtesten zu verwirklichen war. Obwohl alle Mahlzeiten gemeinsam mit den Jugendlichen und Erwachsenen des Tagungshäuser im grossen Speiseraum eingenommen wurden, was wieder der Integration unserer Gruppe in die Welt der Jugendlichen und der Erwachsenen nur dienen konnte, so wurde unsere kleine Küche in Haus H doch reichlich in Anspruch genommen. Vor dem Schlafengehen gab es hier noch Kuchen und Tee, tagsüber gab es im Eisschrank stets etwas Ess-und Trinkbares für diese muntere Gesellschaft ; und am Sonntag durfte länger geschlafen werden, weil wir durch die kleine Küche die Möglichkeit hatten den Morgenkaffee in Haus H statt im grossen Speiseraum einzunehmen. Gemeinsam wurde dann abgewaschen, was wiederum der Integration

sehr förderlich war. Bei diesen kleinen Tätigkeiten konnte man innerhalb der Gruppe die grössere Geschicklichkeit des Einzelnen anerkennen. Der Behinderte konnte sich mit den andern Teilnehmern auf gleiche Ebene messen und ihn übertreffen.

Das Experiment miteinander leben und sich verstehen wurde noch vertieft durch die gemeinsamen Schlaf- und Waschräume. Wohl waren diese ^{für} Jungen und Mädchen getrennt, doch wie im täglichen Leben, wie auch innerhalb einer Familie, kreuzten sich tagsüber die Wege zu den einzelnen Räumen. So wollten am Morgen Vincenzo und Daniel, noch schlaftrunken, genau nachsehen ob Sonja, Denise, Josiane und Isabelle, die Grossen, auch schon aufgestanden seien. Steffi und Marco hingegen mussten jeden Abend prüfen können, ob Christiane und Myriam zur selben Zeit zu Bett müssten wie sie.

Um Jungen und Mädchen, den Aeltern wie den Jüngeren, den Schülern so gut wie den Behinderten, gerecht zu werden, um die eine Gruppe genug zu fördern ohne die andere zu benachteiligen, war es von grossem Vorteil, dass die Betreuergruppe aus drei weiblichen und zwei männlichen Personen bestand. Dies ermöglichte dann auch eine grössere Differenzierung innerhalb der Gruppe für die Tätigkeiten während der Freizeit. Den einzelnen Wünschen und Forderungen konnte so, bei der abendlichen Planung für das Programm des folgenden Tages, weitaus mehr Rechnung getragen werden. So konnte Z.B. beim Besuch der alten Kaiserstadt Goslar eine Gruppe die Museen besichtigen, eine andere Gruppe besorgte Einkäufe, wieder andere setzten sich in ein Café der Fussgängerzone und schleckten Eis.

Standen diese Ferien unter dem Motto : Miteinander leben, einander verstehen, so war auch die Rückreise mit der Bahn als integrierendes Erlebnis gedacht. Mit Liebe und Sorgfalt wurde Richard von den Grossen gehoben und geschoben, bis auch er bewältigte in das Zugabteil hineinzusteigen. Mit einigem Bedenken hatten wir uns für diese Rückfahrt mit der Bahn entschlossen, die an sich recht angenehm verlief, weil das Gepäck am Vortage verschickt worden war, der Zug auch mehr Bewegungsmöglichkeiten während der Reise bot. Wegen der bequemen Liegesitze wurde ein Teil der Strecke im Schlaf, bequem liegend, gefahren. Für einen Teil der Kinder

war diese Fahrt das grosse Erlebnis : dieser riesige Zug, die grossen Bahnhöfe, die vielen Reisenden, all dieses Hasten und Eilen der Leute beim Umsteigen. Da gab es so viel Neues, dass wir im Bahnhof von Luxemburg eintrafen ehe die Jüngsten der Fahrt überdrüssig waren.

Abschliessend möchte ich dieses Experiment sehr positiv bewerten. Für beide Gruppen waren es Ferien in denen jeder dem andern etwas gab auf seine Weise.

Yvonne Majerus

Solidarité

L'artiste - peintre Roger B E R T E M E S a crée une eau forte symbolisant la protection et l'intégration de la personne handicapée dans notre société.

Cette eau forte reproduite sur 100 copies signées par l'artiste, est vendue, au prix de 2.000 frs, au profit du Centre de réadaptation à Cap.

Les commandes sont à adresser au Centre de réadaptation, 82, route d'Arlon, Capellen. C.C.P. : 46374 - 08.

Pour vos excursions
en autocar,
demandez notre choix
de programmes pour
sociétés et notre brochure
des circuits organisés
à travers toute l'Europe.
Keispelt Tél. 301-46 (3 lignes)
Eischen Tél. 396-31

Pour vos voyages en train,
en avion, en bateau et
avec votre voiture privée,
adressez vous au
bureau de voyages
«4-Saisons»,
11, avenue de la Liberté,
Luxembourg
Téléphone 21188



Demy Cars

Entreprise d'autocars Bureau de voyages



EICHER FRERES

s.à r.l.

STRASSEN - 120, route d'Arlon

Téléphones: 31 88 19 - 31 03 61,

Exposition permanente d'installation de dessin, de machines et appareils

pour la reproduction et les arts graphiques, mobilier scolaire.

Wolf

OUTILLAGE ELECTRIQUE
pour l'artisan et l'industrie

SOLIDITE

FIABILITE

SECURITE 

SERVICE

...et **PRIX COMBATIFS!**

		TARIF* FR	PROMOTION* FR		TARIF* FR	PROMOTION* FR	
1	modèle 3548 Percuteuse 13 mm 2 vitesses	6285	4390	7	modèle 6089 Scie circulaire 1350 W. 235 mm.	9930	6950
	NOUVEAU! modèle 3548V avec variateur électronique	6785	4740				
2	modèle 5205 Ponceuse vibreuse 12.000 t/m.	5840	4085	8	modèle 3633 Percuteuse 16 mm. 500 W.	8585	5955
3	modèle 4397 Meuleuse 230 mm. 2300 W.	9930	6455	9	modèle 8793 Souffleur	6120	4440
4	modèle 8313 Bâti 125 mm. monophasé	5355	3345	10	modèle 3969 Percuteuse 10 mm. 2 vitesses	5450	3545
5	modèle 3609 Tournevis 2400 t/m. avec inverseur	6980	4890	11	modèle 8348 Bâti 150 mm. monophasé	7975	5585
6	modèle 4604 Grinderette 115 mm avec débrayage mécanique	5125	3590	12	modèle 3814 Foreuse 4 vitesses mandrin 19 mm. ou Cône Morse 2	11485	8370

* PRIX HORS TVA (10%)

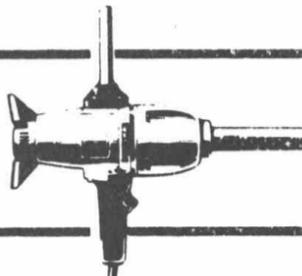
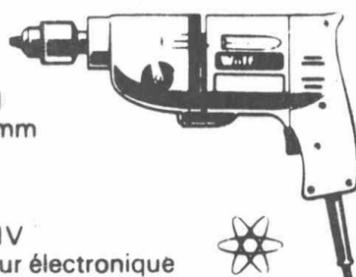
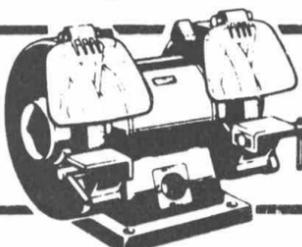
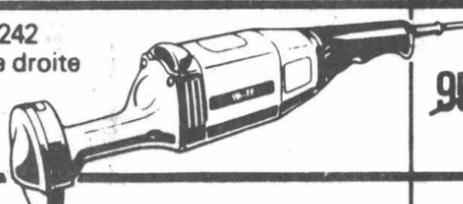
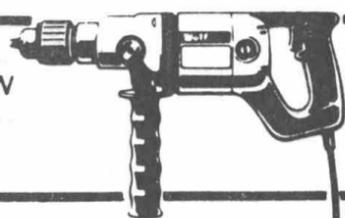
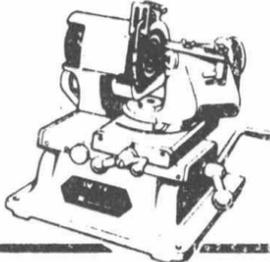
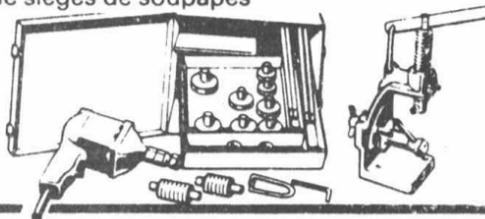


Wolf

OUTILLAGE ELECTRIQUE
pour l'artisan et l'industrie

SOLIDITE
FIABILITE
SECURITE 
SERVICE

...et **PRIX COMBATIFS!**

	TARIF* FR	PROMOTION* FR		TARIF* FR	PROMOTION* FR		
13	modèle 4149 meuleuse 230 mm. 1500 W. 	8870	5940	18	modèle 3806 Foreuse 1020 W. 2 vitesses 32 mm. avec débrayage 	15825	11075
14	modèle 3641 Foreuse 13 mm 2 vitesses 	5155	3610	19	modèle 8356 Bâti 200 mm. monophasé 	10145	7105
	modèle 3641V avec variateur électronique 	5655	3960				
15	modèle 4242 Meuleuse droite 125 mm. 1400 W. 	9515	7135	20	modèle 3950 Percuteuse 10 mm. avec variateur électronique 	5950	3870
16	modèle 3684 Foreuse 500 W 13 mm 4 vitesses 	6415	4650	21	modèle 8004 Rectifieuse de soupapes 	4410	3330
17	modèle 5195 Ponceuse 178 mm. 780 W. 	7680	5380	22	modèle 8596 Kit de rectification de sièges de soupapes 	15160	11370

* PRIX HORS TVA (10%)

EN VENTE CHEZ:

Wolf

ELECTRIC TOOLS

80 ans d'expérience
en outillage électrique
pour l'artisan et
l'industrie.

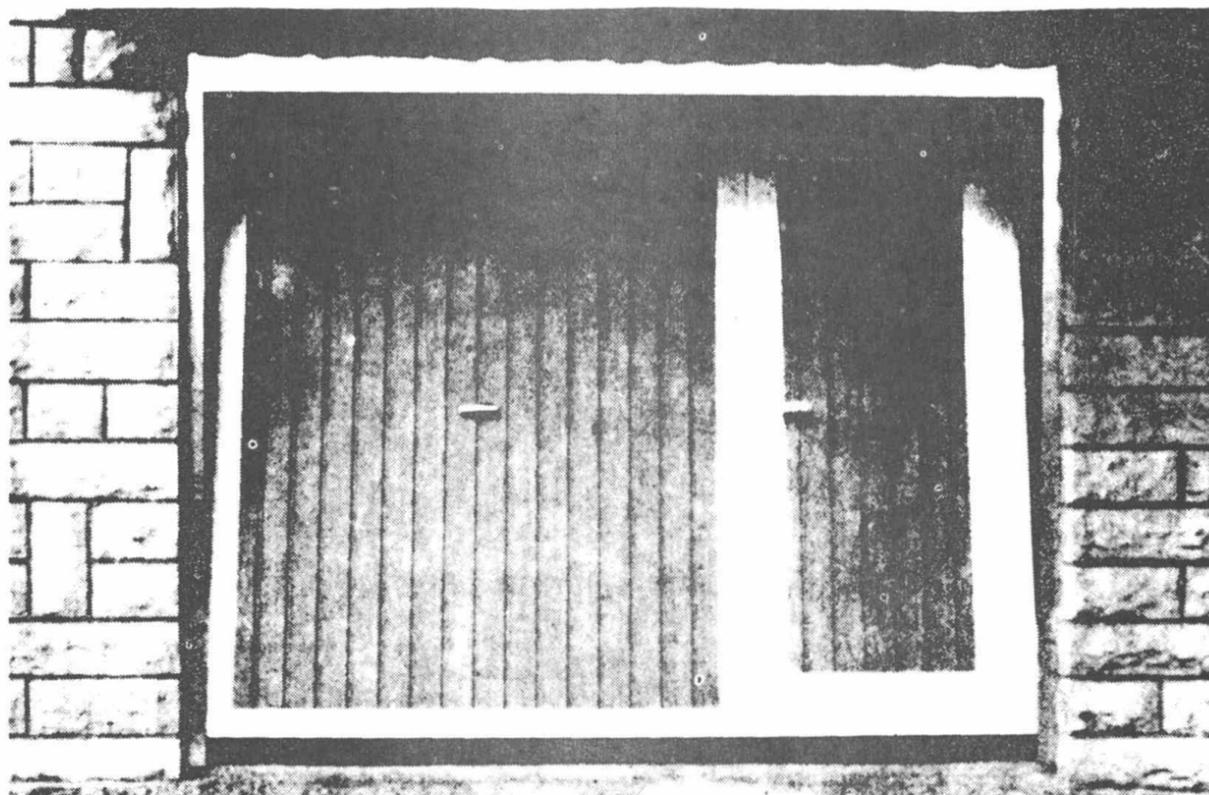
ACCINAUTO

36 Place de la Gare
Luxembourg. Tel: 48 05 91
REPRESENTANT EXCLUSIF
POUR LE GRAND DUCHE

MODILUX

LA PORTE DE GARAGE BASCULANTE
NON DEBORDANTE

FABRIQUEE UNIQUEMENT SUR MESURES



CADRES DORMANT

ET OUVRANT:

- Aluminium anodisé tons naturel ou acrylite blanc et brun foncé

REPLISSAGE:

- Frises PVC - tons blanc, gris et brun foncé
- Frises aluminium anodisé tons naturel ou acrylite blanc et brun foncé

OPTIONS:

- Portillon incorporé avec cadre aluminium
- Ouverture vitrée

FONCTIONNEMENT: suivant dimensions

- Par enrouleur fixé sur le cadre dormant - sans rail
- Par contrepoids latéral - avec rail

AVANTAGES:

- Etanchéité parfaite à l'air et à l'eau au moyen d'un joint néoprène adapté sur tout le pourtour des cadres dormant assurant une isolation totale
- Ne nécessitant aucun entretien

FABRICATION DE VERANDA ENTIEREMENT EN ALUMINIUM
A VITRAGE SANS MASTIQUE

FABRIQUEE ET POSEE PAR LES

Etablissements A. MOLITOR

RUE DES ARTISANS 10) ATHUS TEL 08/378637

Vous pouvez également vous adresser aux Etablissements
WAGNER KOEPGES, 144, avenue de la Liberté DIFFERDANGE

Boutique

Italianstyle



Propr. G.GRILLI-KUHN

exclusivités italiennes en prêt-à-porter féminin

ESCH-SUR-ALZETTE (Gr.-D. de LUXEMBOURG)

113, rue de l'Alzette ~ Téléphone 5 29 46



- all Woch
- fir Er Informatioun
- fir Eren Zäitverdreiw
- interessant a lieweg
- onafhängeg an onparteiessch
- mam Revue-Agenda gratis
kompletten TV-Programm
Kino, Theater, Fräizäit

REVUE

d'lëtzebuerger Illustréiert

Rédaction et Service de Publicité:
Bertrange, Tél. 31 10 11

Administration et Abonnements:
40, Avenue de la Gare, Luxembourg,
Tél. 48 76 61

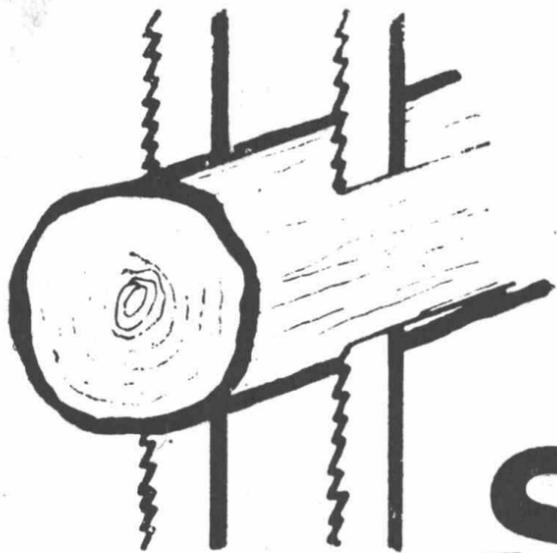


belle jardinière
HAUTE CONFECTION
RUE DE L'ALZETTE / ESCH-SUR-ALZETTE

Propr.: A. SELIGMANN

ESCH SUR-ALZETTE
(Grand-Duché de Luxembourg)
Téléphone 5 23 13





scholtes

**atelier de constructions en bois
scierie**

**manternach (gr.d. de luxembourg)
téléphones: 712 24 et 7 11 80**

livraisons de:

bois de construction

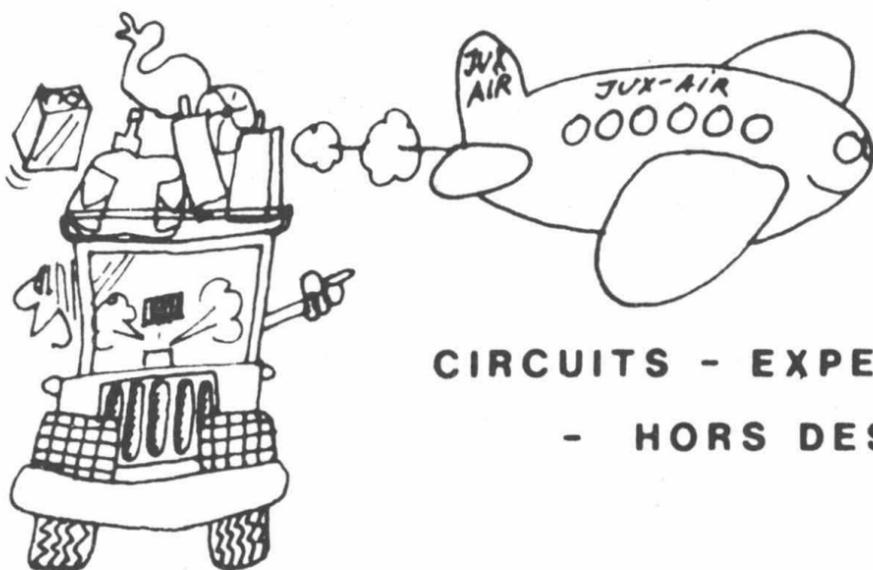
bois de charpente

bois d'emballage (résineux et feuillus)

planches, madriers, lattes

livraisons au centre de réadaptation
à capellen

VOYAGEZ HORS DES HORDES !



VOLS LOINTAINS
- PAS CHERS !

CIRCUITS - EXPEDITIONS - TREKKINGS
- HORS DES SENTIERS BATTUS !

CENTRES DE VACANCES - HOTELS - APPARTEMENTS - CHALETS
- SYMPA !

VOYAGEZ HORS DES HORDES !



VOYAGES POUR GROUPES DE JEUNES
- ET MOINS JEUNES

TRAINS RAPIDES
- A REDUCTION !



COURS DE LANGUE - VIVANTS !

POUR TOUTS RENSEIGNEMENTS ET INSCRIPTIONS :

ASSOCIATION DU TOURISME SOCIAL A.S.B.L.
SOTOUR

TOURISME DES JEUNES

21, RUE ALDRINGEN (ENTRE-SOL) LUXEMBOURG

TÉLÉPHONES: 465 14 ET 226 73

BUREAUX OUVERTS DU LUNDI AU VENDREDI DE 9.30 À 12.30 ET
DE 13.30 À 18.15, LE SAMEDI DE 10.00 À 12.00

👁️ 👁️ 👁️ 👁️ 👁️ 👁️ 👁️ IMPORTANT

Tous nos services sont réservés exclusivement à nos membres !

Pour recevoir votre nouvelle carte de membre, il vous suffit de virer la somme de 50.-frs à notre CCP 19440-40, en indiquant votre nom, prénom, adresse, profession et date de naissance, ou bien vous passez en notre bureau et vous pourrez en même temps emporter nos nouvelles brochures.

Fortschritte der Integration behinderter Schüler in Schweden

Strukturelle Veränderungen der schwedischen grundskola und deren Auswirkungen auf die Sonderpädagogik

Von Ingeborg Altstaedt

Als zu Beginn der 70er Jahre die Integration behinderter Schüler in das Regelschulwesen zu einem zentralen Thema in der sonderpädagogischen Diskussion wurde, zog die schwedische Grundschule mit ihren Kliniken verstärkt die Aufmerksamkeit bundesdeutscher Sonderpädagogen auf sich. Der Klinikunterricht, dessen Einrichtung verhindern sollte, daß leistungsschwache Schüler aus ihrem gewohnten Klassenverband herausgerissen wurden, spielte als Beispiel für die institutionelle Lösung einer integrativen Behindertenerziehung auch in der Argumentation reformwilliger Sonderpädagogen in Westdeutschland zunehmend eine Rolle.

Inzwischen allerdings sind die Klinikeinrichtungen in Schweden durch weitergehende Integrationsmaßnahmen überholt, während das Scheitern der Bildungsreform und die Verzögerung der Gesamtschulentwicklung in der Bundesrepublik wesentlich dazu beigetragen haben, die Hoffnungen auf eine allmähliche Abschaffung des isolierten Sonderschulwesens zu enttäuschen. Zwar treten nach wie vor Lehrer und Wissenschaftler, die die soziale Diskriminierung von Sonderschülern ernst nehmen, für ihre schulische Integration ein. Für sie bleibt die schwedische Schulklinik ein institutionelles Vorbild für den Versuch, leistungsschwachen Schülern die mit der Aussonderung verbundene Stigmatisierung zu ersparen. Aber daneben treten Stimmen mehr und mehr in den Vordergrund, die das traditionelle separate Sonderschulwesen erneut zu rechtfertigen versuchen.

Ein Beispiel dafür ist die dreibändige Veröffentlichung von *Bleidick* u. a., „Einführung in die Behindertenpädagogik“ (1977). *Bleidick* behauptet in seiner Darstellung der Lernbehindertenpädagogik, daß die von *Stötzner* 1864 aufgestellten methodischen Prinzipien der kleinen Schritte usw. auch heute noch Gültigkeit besitzen. Damit zementiert er Vorstellungen, die in engem ideologischen Zusammenhang mit der Schwachsinnstheorie entstanden sind und die angesichts der didaktischen Diskussion der letzten Jahre, angesichts lernpsychologischer und entwicklungspsychologischer Erkenntnisse als wissenschaftlich nicht mehr haltbar angesehen werden müssen.

Wie konservatives Denken und ideologische Befangenheit Erfahrungen blockieren und den Fortschritt wissenschaftlichen Erkennens behindern können, dafür mag ein weiteres Zitat von *Bleidick* Zeugnis ablegen. Immer noch bezogen auf die Lernbehindertendidaktik, schreibt er:

Ingeborg Altstaedt

„Wo die Kritiker die Unzulänglichkeiten der reduktiven Stoffbeschränkung, der defektspezifischen Methodik und gegenemanzipatorischen Führungsverhaltens beanstanden, tun sie das sämtlich im Namen abgeleiteter Begründungen. Sie können zwar mit Recht das schlechte Vorhandene kritisieren. Der Lernbehinderte lernt weniger als jeder andere Schüler der Schulleistungshierarchie – Geistigbehinderte ausgenommen. Aber ihre bessere Alternative konkurriert mit der schlechteren Alternative: nämlich hinter den Stand erreichter schulischer Versorgung zurückzufallen, mit der Lernbehinderte immer *mehr lernen*, als sie in vergleichbaren integrativen Unterrichtsorten, und geringer Motivation und vermindertem sozialem Ansehen, zu leisten vermögen. Die bessere Alternative ist utopisch, die schlechtere Alternative ist leider realistisch. Lernbehindertendidaktik heute balanciert, so wie sie ist, den zur Zeit noch bestmöglichen *realisierten* Stand pädagogischer Arrangements für die im Lernen beeinträchtigten Kinder aus. Das heißt nicht, daß sie nicht verbessert werden soll und kann. Ich wehre mich jedoch gegen die pauschale Annahme, daß jede ihrer durchgespielten Alternativen besser sein soll, solange dies nicht entweder empirisch kontrolliert oder durch gesättigte Erfahrung evident ist“ (Bleidick 1978, 24).

Diese pauschale Verurteilung fortschrittlicher Ansätze und integrativer Modelle in der Lernbehindertenerziehung stützt sich auf eine Reihe von Unterstellungen die in dieser Aussage wissenschaftliche Analyse und Begrifflichkeit sowie eine notwendige Auseinandersetzung mit internationalen Forschungsergebnissen ersetzen.

Angesichts dieser rückschrittlichen Tendenzen in der westdeutschen Sonderpädagogik üben die Reformbestrebungen der schwedischen „grundskola“, die eine konsequente Abwendung von traditionellen pädagogischen Vorstellungen mit sich bringen, eine besondere Faszination aus. Wenn ich im folgenden versuche, diese Reformtendenzen darzustellen, so geht es mir in erster Linie darum, diejenigen zu unterstützen, die auch weiterhin bereit sind, Bestehendes in Frage zu stellen, der Provinzialität und mangelnden Selbstkritik innerhalb der Sonderpädagogik internationale Maßstäbe und kritisierbare Alternativkonzepte entgegenzusetzen.

Voraussetzung für die innere Umstrukturierung der schwedischen Grundschule

In den 50er und 60er Jahren vollzog sich in Schweden der Übergang von dem traditionellen dreigliedrigen Schulsystem zur neunjährigen „grundskola“. Der Staat investierte enorme Summen für Schulbauten, Lehrmittel, materielle Ausrüstung und die Lehrerausbildung. Dabei geriet allerdings die pädagogische Forschung, die sich mit unterrichtlichen Fragen sowie den sozialen psychologischen und organisatorischen Problemen des Schulalltags befaßte, in den Hintergrund. In der gleichen Zeit, in der sich der äußere Aufbau der neuen „grundskola“ vollzog, gingen außerdem rasche gesellschaftliche Veränderungen vor sich: Die Landjugend drängte verstärkt in die Städte, weil einerseits im Zuge der Rationalisierung der Landwirtschaft Arbeitskräfte eingespart wurden, andererseits berufliche Qualifikationen für den Umgang mit technisch hoch entwickelten Maschinen eher in größeren Städten mit einem differenzierten Ausbildungssystem erworben werden konnten. So konzentrierten sich Jugendliche und Kinder immer stärker in den Vororten der Städte, während die neue Schule sich noch im Aufbau befand und weder auf eine hinreichend ausgebildete Lehrerschaft noch auf ausgebaute Kontakte zum Freizeitbereich zurückgreifen konnte (Skolöverstyrelsen, 1973).

Nach einem Bericht der UN-Wirtschaftskommission (1968) haben sich nach dem Kriege in Schweden zwar Löhne und Gehälter verdoppelt, aber die am schlechtesten bezahlten 30

Fortschritte der Integration behinderter Schüler in Schweden

% der Bevölkerung hatten 1954 einen höheren Anteil am Nationaleinkommen, nämlich 10,6 % als 1964 (8,5 %). Das bedeutete, daß gerade in den unteren Einkommenstufen die Frau mitarbeiten mußte, um einen „einigermaßen angemessenen Lebensstandard“ (Pfaff/Wikhäll 1971, 16) zu sichern. Die Doppelarbeit von Mann und Frau führte dazu, daß die Kinder in ihrer Freizeit weitgehend sich selbst überlassen blieben.

Die Entwicklung Schwedens zum Wohlfahrtsstaat, der seinen Bürgern ein umfassendes System der sozialen Fürsorge bietet, enthebt den Einzelnen immer stärker der Verantwortlichkeit für sich selbst, solange er an den wesentlichen politischen und ökonomischen Entscheidungen nicht teilhatte. Er fühlte sich in seinen gesellschaftlichen Funktionen von den eigentlichen gesellschaftlichen Entwicklungen abgeschnitten und wurde dadurch in die Passivität gedrängt. Konsuminteressen, Alkoholismus und Drogenmißbrauch waren die Folgen, die auch die Schule vor neue soziale Aufgaben stellt.

Das wirtschaftliche Interesse an mehr und vor allem auch billigen Arbeitskräften erhöhte wie in der BRD die Nachfrage nach ausländischen Arbeitern. So gibt es heute Industriebetriebe, in denen mehr als 50 % Fremdarbeiter beschäftigt sind (Pfaff/Wikhäll, 1971, 18). Wie sich dieses Verhältnis in den Schulen widerspiegelt, beschreibt die Informationsschrift zum SIA-Gutachten:

„... während ein ausländisches Kind noch vor 20 Jahren eine Seltenheit in schwedischen Schulen war, gibt es heute mehr als 75 000 Schüler in der Grundschule, die in einem anderen Land geboren sind“ (S. 2).

Die neue Schule trug diesen gesellschaftlichen Faktoren zu wenig Rechnung, und die Beschwerden über organisatorische Mängel der „grundskola“ häuften sich. Torsten Husén, ein wesentlicher Verfechter der Schulreform, stellte beispielsweise fest, daß die schwedischen Schüler der Oberstufe im internationalen Vergleich zwar einen relativ hohen Kenntnisstand besitzen, aber in Bezug auf Anpassung und Motivation sehr schlecht abschneiden. Probleme und Schwierigkeiten der Schüler lassen sich direkt am prozentualen Anteil des Spezialunterrichts ablesen. Etwa ein Viertel der Schüler erhielt 1970 in irgendeiner Form Spezialunterricht. Der Spezialunterricht bestritt ungefähr 27 % des gesamten Unterrichts in der „grundskola“ (SOU 1974: 53, 138). Die ständige Ausweitung des Spezialunterrichts und das Anwachsen der Ressourcen signalisierten immer deutlicher einen Notstand, der nur durch grundsätzliche organisatorische Veränderungen der Schule beseitigt werden konnte. Einerseits mußte die Schule so weit der gesellschaftlichen Entwicklung angepaßt werden, daß sie auch außerhalb des Unterrichts dem Schüler Hilfen zur Bewältigung seiner sozialen Aufgaben und Probleme anbieten konnte; andererseits war eine bildungsökonomisch effektivere Ausnutzung der staatlichen Zuschüsse erforderlich.

Das SIA-Gutachten von 1974

Diesen Forderungen versuchte nun eine Gutachter-Kommission, die sich 1970 konstituierte, in ihren Vorschlägen zu entsprechen. Mit dem Gutachten „Skolans arbetsmiljö“ (Arbeitsbedingungen in der Schule), das 1974 vom schwedischen Bildungsministerium veröffentlicht wurde, legten die Gutachter einen Plan für einschneidende Reformen im Bereich des Schulwesens vor (Altstaedt 1977, 281 ff.). Die Tätigkeit der Gutachter stützte sich auf

umfangreiche nationale und internationale Forschungsarbeiten. Gleichzeitig initiierten die Gutachter Forschungsprojekte und Schulversuche in allen Teilen des Landes, um ihre Reformpläne wissenschaftlich empirisch abzusichern.

Das unter dem Vorsitz von *Jonas Orring* entstandene umfassende Gutachten stellt einen detaillierten Entwurf dar für die innere Umstrukturierung der schwedischen Grundschule. Kernpunkte der inzwischen durch den Reichstagsbeschluß vom Mai 1976 abgesicherten Reformintentionen bilden Dezentralisierungsbestrebungen, eine freiere Anwendung der staatlichen Zuschüsse und eine stärkere Verknüpfung der Schule mit dem gesellschaftlichen Leben. Was darunter zu verstehen ist, soll im folgenden erläutert werden.

Die sogenannte „offene“ Schule, die von den Gutachtern proklamiert wird, soll in einem größeren Ausmaß als bisher in das kommunale Leben integriert sein und die sozialen, ökonomischen, kulturellen Gegebenheiten ihres jeweiligen regionalen Umfeldes berücksichtigen. Die Schule – in diesem Sinne verstanden – ist nicht mehr eine „geschlossene“ Institution, in der Kenntnisse und Wissen vorwiegend theoretisch und ohne Bezug zur unmittelbaren gesellschaftlichen Praxis vermittelt werden, sondern ein Ort, an dem der Schüler grundlegende Handlungsmuster für verantwortungsvolles, kritisches gesellschaftliches Handeln erwirbt, indem gesellschaftliche Fragen und Probleme einen „zunehmenden Raum in der Schularbeit“ einnehmen (vgl. Förslag till Läroplan, 1978, 19). Wie das konkret aussehen kann, führt der „Vorschlag zur Veränderung des Grundschullehrplans“, der im Frühjahr 1978 von der obersten Schulbehörde herausgegeben wurde, aus:

„Die Schule muß daher möglichst Kontakt halten zu dem sie umgebenden Gemeinwesen. Studienbesuche müssen eine reguläre Einrichtung des Schulalltags werden und Vertreter unterschiedlicher Gesellschaftsorganisationen, politischer Parteien und Vereine sowie des Arbeitslebens sollen für den Unterricht ausgenutzt werden“ (S. 20).

Ein wesentliches Ziel der engeren Verquickung des Schullebens mit dem Leben der jeweiligen Gemeinde ist die effektivere Vorbereitung der Schüler auf ihre spätere Arbeitssituation und eine selbstverantwortliche Übernahme ihrer Berufsrolle. Der Aufbau riesiger Schulkomplexe und deren zentrale organisatorische Lenkung durch die oberste Schulbehörde in Stockholm waren bisher offenbar nicht in der Lage, das passive Konsumverhalten der Schüler zu verhindern und ein stärkeres gesellschaftliches Verantwortungsgefühl zu entwickeln. Der bis ins Detail vorstrukturierte Schulalltag ließ dem Schüler keine Chance der Einflußnahme. Entscheidungsvermögen und selbständiges Handeln konnte der Schüler nur durch eine stärkere Beteiligung an der Gestaltung seiner Umwelt erwerben. Die SIA-Schule räumt den Schülern daher ein größeres Mitspracherecht bei der Organisation des Schulbetriebs und der Planung des Unterrichts ein.

Um den Kontakt zwischen Schule und Arbeitswelt zu erleichtern und zu intensivieren, wurden im Juli 1977 in jeder schwedischen Kommune lokale Planungsgremien (SSA-råd) aus Vertretern der Schulbehörde, der Schule, der Arbeitgeber- und Arbeitnehmerverbände gegründet, zu deren Aufgabenbereich es gehört, die Schule zu beraten, Informationsmaterial zur Verfügung zu stellen, auf die Arbeitswelt bezogene Unterrichtsinhalte zu planen und Praktikantenstellen für Schüler zu organisieren.

Eine engere Bindung der Schule an die sozialen und ökonomischen Strukturen der Gemeinden setzt eine von der zentralen Schulverwaltung in Stockholm unabhängige lokale Entscheidungskompetenz voraus. Mit der größeren Verantwortung, die den Kommunen in

Fortschritte der Integration behinderter Schüler in Schweden

Bezug auf die Organisation der Schulen auferlegt wird, ist gleichzeitig die Möglichkeit verbunden, staatliche Gelder freier anzuwenden und nach den jeweiligen lokalen Bedürfnissen zu verteilen.

Nach dem Vorschlag der SIA-Gutachter wird in mehreren Kommunen Schwedens bereits seit einigen Jahren ein neues System der Ressourcen-Verteilung erprobt. Bisher wurde das Ausmaß und die Anwendung der Zuschüsse einheitlich für das ganze Land durch detaillierte Vorschriften geregelt (vgl. Skölöverstbrelsen 1973, 4). Diese können jetzt nach einem Regierungsvorschlag 1977/78 durch die neue Form des Staatszuschusses ersetzt werden. Danach werden die staatlichen Subventionen in „Basiszuschüsse“ und „Verstärkungszuschüsse“ aufgeteilt (vgl. SÖ: vi och vär skola 1978).

Die Basisressourcen werden nach der Anzahl der Schüler pro Schule berechnet. In der Unterstufe wird eine Schülergruppe von 25 zugrundegelegt, in der Mittel- und Oberstufe 30. Staatszuschußberechtigt ist auch jede sich konstituierende Gruppe, die noch nicht die vorgeschriebene Anzahl von Schülern hat. Eine Schule mit 56 Schülern der 2. Jahrgangsklassen würde demnach drei Basiszuschüsse beantragen können.

Die Verstärkungsressourcen werden nach der Schülerzahl der Kommunen berechnet und manifestieren sich in der Anzahl der Lehrerstunden pro Schüler. Während die Basiszuschüsse den Schulen vom Staat je nach ihrer Größe zugewiesen werden, verteilt die Schulbehörde die Verstärkungsressourcen nach den speziellen Bedürfnissen der jeweiligen Schule. Faktoren, die auf die Verteilung der staatlichen Mittel Einfluß nehmen können, sind z. B. die Anzahl behinderter bzw. schwieriger Schüler, Bevölkerungsstruktur, Einwandererfrequenz usw. Die Schule selbst kann dann entscheiden, wofür sie die Gelder ausgibt, ob für Spezialunterricht, Stützunterricht oder auch für Aktivitäten außerhalb des Unterrichts, etwa Freizeitbeschäftigung und die Betreuung von Schlüsselkindern nach Beendigung der Schulzeit.

Obwohl dieses neue Staatszuschußsystem auf dem ersten Blick bildungsökonomisch effektiver erscheint als die bisherige Regelung der Zuschüsse, bringt es für Schulen, in denen sich die Probleme häufen, Nachteile mit sich. So erschien am 26.8. 77 in der Schwedischen Tageszeitung (Svenska Dagbladet) ein Artikel unter der Überschrift „Die SIA-Schule – eine teure Angelegenheit für Großstädte.“ In diesem Artikel wird darauf hingewiesen, daß die Schulen in Großstädten, die mit mehr Schwierigkeiten zu kämpfen haben als andere, bisher zusätzliche Mittel aus einem Spezialfond erhielten (Såsmedel), die jetzt fortfallen. Das bedeutet, daß z. B. in Stockholm in jedem Rektorat etwa 3 bis 4 Lehrer entlassen werden müßten, wenn die SIA-Schule eingeführt würde. Daraus ist unschwer zu folgern, daß es nicht mehr möglich sein wird, in dem selben Maße wie bisher Spezialunterricht und Stützunterricht durchzuführen. *Anna Lena Wik-Thorsell* schreibt dazu in ihrem Artikel:

„Will man dann im gleichen Ausmaß wie bisher den Schülern, die es nötig haben, Spezial- und Stützunterricht zukommen lassen, so bleibt kaum eine Chance die Klassen jemals in kleinere Gruppen aufzuteilen. Und will man die Möglichkeit weiterhin aufrecht erhalten, hin und wieder die Klasse zu teilen, so wird es kaum noch Spezialunterricht geben (Svenska Dagbladet 26. 8. 1977).“

Auswirkungen der SIA-Reform auf die Sonderpädagogik

Wie sich die SIA-Schule gerade im Hinblick auf die Erziehung und Ausbildung behinderter Schüler praktisch bewährt, bleibt abzuwarten. Gegenwärtig sind noch keine endgültigen

Aussagen zu treffen, da sie sich noch im Planungs- und Versuchsstadium befindet. Entsprechend den Zielen des SIA-Gutachtens ist allerdings zu erwarten, daß die innere Umstrukturierung der Grundskola eine weitergehende Integration behinderter Schüler mit sich bringt.

Nach dem Vorschlag der Gutachter soll es Spezialunterricht als von dem übrigen Unterricht in der Schule abgesonderter Organisationsform nicht mehr geben. Das bedeutet allerdings nicht, daß spezialpädagogische Interventionen abnehmen. Umgekehrt ist es nach der Meinung der Gutachter dringend erforderlich, daß sich die methodischen Einsätze für Schüler mit Schwierigkeiten intensivieren. Das geschieht – wie sie meinen – am sinnvollsten dadurch, daß die Methoden und Erfahrungen, die in der Spezialpädagogik entwickelt und gemacht wurden, einen möglichst großen Teil der Arbeit in den Arbeitseinheiten der Schule prägen.

Das SIA-Gutachten geht – konsequenter noch als der Lehrplan von 1969 – von einem Begriff der Behinderung aus, der das Individuum in Relation zu seiner sozialen Umwelt erfaßt. Der Bedingungs-zusammenhang für schulisches Versagen und Schulschwierigkeiten wird in dem komplexen Zusammenwirken von individuellen Faktoren, Komponenten des häuslichen Milieus, der Freizeitbeschäftigung und der Schulsituation begriffen.

Mit der bewußten Distanzierung von dem traditionellen Behindertenbegriff ist eine neue Einstellung gegenüber den Problemen behinderter Schüler verbunden. Ihre Schwierigkeiten werden nicht mehr als absolute, sondern als relative Schwierigkeiten angesehen. Damit geraten auch die herkömmlichen Differenzierungskriterien zwischen den verschiedenen Behinderungsarten ins Wanken. Die Gutachter unterscheiden zwischen dem Spezialunterricht als institutionell verankerter Organisationsform und der Spezialpädagogik als einer Methode der Regelschule, die Schülern mit unterschiedlichen Schwierigkeiten einen methodischen Zugang zum Regelunterricht verschaffen soll. Sie geben eindeutig der spezialpädagogischen Methode den Vorzug und kritisieren fest gefügte Einrichtungen wie Spezialklassen und Kliniken:

- „– Die Kategorisierung verschiedener Gruppen beeinflusst die Selbsteinschätzung der Schüler und die Erwartungen der Umgebung. Das kann den Prozeß ihrer Ausstoßung mit bewirken.
- Die Starrheit, die jede feste Organisation kennzeichnet, wenn sie erst etabliert ist, bewirkt, daß ein fortlaufender Prozeß der Integrierung und Normalisierung einen gewissen Widerstand überwinden muß.
- Die Gutachtertätigkeit in der Schule gilt in erster Linie der geeigneten Platzierung von Schülern und nicht der Hinführung zu einer angemessenen Therapie“ (SOU 1974, 53, 160).

Was die Gutachter im einzelnen unter spezialpädagogischer Methode verstehen, ist auch nach gründlicher Durchsicht des Gutachtens nur vage zu erfassen. Wesentlich scheint jedoch, daß nicht die Leistung des „Schülers mit Schulschwierigkeiten“ im Mittelpunkt der pädagogischen Bemühungen steht, sondern sein Selbstwertgefühl. Die Entwicklung der Selbsteinschätzung und Selbstachtung werden als wesentliche psychische Voraussetzung für schulisches Lernen begriffen. Um „schwierigen“ Schülern die Fixierung an Mißerfolgserlebnisse zu ersparen, fordern die Gutachter alternative methodische und inhaltliche Angebote vonseiten der Schule, die den unterschiedlichen Voraussetzungen der Schüler, ihrem unterschiedlichen Herkunftsmilieu, ihren verschiedenen Interessen und Motivationen Rechnung tragen.

Das gilt besonders auch für die Vermittlung der Grundfertigkeiten, denen die Gutachter

Fortschritte der Integration behinderter Schüler in Schweden

größtes Gewicht beimessen. Die Zunahme der Konzentrationslosigkeit und Nervosität unter den Schülern führte in der bisherigen Schule dazu, daß viele Schüler erhebliche Lücken, vor allem im Lesen und Schreiben, aufwiesen. Das Niveau in diesen Fertigkeiten soll in der SIA-Schule dadurch gehoben werden, daß mehr Zeit für das Einüben dieser Tätigkeiten zur Verfügung steht. Jedem Kind soll seine individuelle Arbeitszeit zur Erreichung dieses Zieles zugestanden werden. Außerdem soll zu jeder Arbeitseinheit nach Möglichkeit ein Lehrer hinzugezogen werden, der speziell in Lesemethodiken ausgebildet ist.

Die Vorherrschaft verbaler Vermittlungsmethoden in der Schule, die über die unzureichenden sprachlichen Fähigkeiten der Unterschichtkinder hinwegsehen, versucht die SIA-Schule durch die Propagierung handlungsbezogener Methoden zu brechen. Durch Mitgestaltung ihrer eigenen Lernsituation und Beteiligung an der Unterrichtsplanung sollen die Schüler die Konsequenzen ihrer eigenen Handlungen erfahren und verantwortlich handeln lernen. Die Überprüfung der Realitätsbezogenheit ihres Handelns und Lernens soll ihnen außerhalb der Schule durch Beteiligung an Projekten, Studienbesuchen, Exkursionen und Berufspraktika ermöglicht werden.

Um die spezialpädagogische Methode in der SIA-Schule zu verwirklichen, ist nicht nur eine Übereinstimmung der schulischen Maßnahmen mit denen anderer kommunaler Institutionen der Kinder- und Jugendfürsorge notwendig, sondern auch eine enge Zusammenarbeit mit dem Elternhaus. Die SIA-Schule will die Eltern nicht nur besser informieren und beraten, sondern direkt an der Arbeit in der Schule beteiligen. Die Eltern sollen Gelegenheit bekommen, mit ihrem Berufswissen, ihren Fachkenntnissen, Erfahrungen und speziellen Interessen den Unterricht und das Leben in der Schule zu beeinflussen.

Es ist unschwer zu erkennen, daß die spezialpädagogische Methode von den Lehrern weit mehr fordert als guten Unterricht. Die Gutachter fordern daher eine Rückbesinnung des Lehrers auf seine Verantwortung als Erzieher:

„Es ist nicht die Frage nach einer autoritären Erziehung, in der die Angst das Verhältnis des Schülers zum Lehrer prägt. Es ist eher das Suchen nach der Gemeinschaft mit der Jugend, in der Rücksicht, Vertrauen und Zusammenarbeit in dem gemeinsamen Streben, die eigene Umgebung zu gestalten und zu pflegen, sich entwickeln“ (SOU 1974: 53, 347).

Neben seinem Unterricht soll der Lehrer also zunehmend soziale Aufgaben wahrnehmen. Es ist nach Meinung der Gutachter aus diesem Grunde nicht mehr sinnvoll, die Arbeitszeit des Lehrers an seine Unterrichtsverpflichtung zu binden. Sie schlagen eine neue Regelung der Arbeitszeit des Lehrers vor, die in Absprache der Regierung mit den Lehrerorganisationen zu treffen sei.

So fortschrittlich die SIA-Schule auf dem ersten Blick, vor allem auch im Hinblick auf die Integration behinderter Schüler, erscheinen mag, so sehr bleibt noch zu befürchten, daß die in vielen Aspekten pädagogisch sinnvollen Reformpläne an den gesellschaftlichen Widersprüchen scheitern, sobald sie in die Praxis umgesetzt werden.

Schwierigkeiten bei der Umsetzung der Reformpläne in die Praxis

Im Sommer 1978 sollte die SIA-Schule in allen Kommunen Schwedens eingeführt werden. Ein Jahr vorher häuften sich die Überschriften in schwedischen Zeitungen, die zum Ausdruck brachten, daß die SIA-Reform ersthaft in Gefahr stünde, in der Planung stecken-

Ingeborg Altstaedt

zubleiben. So fehlte beispielsweise eine wesentliche Voraussetzung für die Einführung der SIA-Schule, nämlich die Neufestlegung der Lehrerarbeitszeit.

Die Lehrer forderten eine Senkung ihrer Pflichtstundenzahl. Teamarbeit und die Zusammenarbeit mit Freizeitpädagogen, Vertretern der Jugendbehörden und kultureller Einrichtungen erhöhten den zeitlichen Aufwand für Konferenzen und kollektive Verpflichtungen außerhalb der eigentlichen Unterrichtsvorbereitung. Die Ermäßigung der Lehrerverpflichtung müßte nach Meinung des Schwedischen Lehrerverbandes zu einem erhöhten Bedarf an Klassenlehrern von 10 % führen. Auf diese materiellen Voraussetzungen der SIA-Reform weist der Wortführer des Schwedischen Lehrerverbandes in der Zeitung Svenska Dagbladet vom 25. Nov. 1977 ausdrücklich hin: „Wenn der Schule keine neuen Ressourcen zugeführt werden, so wird keine Neuregelung der Arbeitszeit möglich sein, und die SIA-Reform kann nicht durchgeführt werden.“

Im Gegensatz dazu steht die Auffassung der Schulministerin, die sich in der schwedischen Presse wiederholt gegen den Vorwurf wendet, die Schulreform könnte an den mangelnden finanziellen Ressourcen scheitern:

„Es gibt nichts in dieser SIA-Reform, das unumgänglich neue Zuschüsse von den Kommunen fordert... Die SIA-Schule beinhaltet in erster Linie eine Dezentralisierung der Verantwortung bezogen auf Lehrer, Schüler und kommunale Schulbehörden. Die Dezentralisierung an sich erfordert keine neuen Gelder, sondern lediglich ein klares Regelsystem, das größere lokale Freiheit in der Anwendung der Ressourcen gewährt“ (UNT vom 13. 8. 1977).

Die wiederholten Appelle der Bildungsministerin Britt Mogård, an Lehrer, Schüler und Eltern, die Reformen mit „Fantasie“ und „Begeisterung“ voranzutreiben, werden wohl kaum zu institutionellen Veränderungen führen. Die bisherige Entwicklung der SIA-Schule zeigt deutlich, in welchem Maße die Reformierung der schwedischen grundskola abhängig ist von zusätzlichen finanziellen Mitteln, die der Staat bereitstellen müßte.

Die Knappheit der Staatsmittel in der wirtschaftlichen Rezession Ende der 70er Jahre muß als ein wesentlicher Bedingungsfaktor für die Stagnation der Schulreform mit angesehen werden. Die optimistischen Vorstellungen der Schulministerin, daß gerade die „Begrenzung staatlicher Ressourcen“ dazu führe, diese „fantasievoll und konstruktiv anzuwenden“ (Svenska Dagbladet vom 7. 6. 77), haben sich offensichtlich nicht erfüllt. Statt Optimismus verbreitet sich in der Lehrerschaft eher Resignation. Immer noch gibt es keine Vereinbarungen über eine neue Arbeitszeitregelung. Eine Untersuchung über das neue Staatszuschußsystem belegt, daß alles so „läuft“ wie vorher. Das bedeutet, daß auch der Spezialunterricht ungefähr den gleichen Anteil an den Zuschüssen hat wie vorher. Dennoch ist die Speziallehrerschaft beunruhigt. Die Tendenzen an den SIA-Versuchsschulen, die Schülerzahl in den Unterrichtsgruppen zu senken, verstärken sich. Da zusätzliche Gelder für derartige Veränderungen nicht bereitstehen, lassen sich kleinere Klassen nur auf Kosten des Spezialunterrichts durchführen. Wie das konkret aussieht, beschreibt *Sture Svensson*, der Wortführer des Schwedischen Speziallehrerverbandes:

„Von den Schülern, die ehemals vielleicht in drei Klassen saßen, bildet man heute vier Unterrichtsgruppen. Die Speziallehrer, die früher einigen Kindern aus diesen Klassen Spezialunterricht gegeben haben, müssen jetzt eine der Unterrichtsgruppen übernehmen, egal welche. Wenn das Schicksal es will, gibt es kein einziges Kind in dieser Gruppe, das früher Spezialunterricht bekommen hätte“ (*Ljunghill*, 1979, 11).

Fortschritte der Integration behinderter Schüler in Schweden

So berechtigt die Befürchtungen der Speziallehrer, daß gerade die Adressaten der SIA-Reform – die schwierigen Schüler – am Ende die Leidtragenden sein könnten, auch sein mögen, verständlich sind auch die Intentionen der SIA-Schulen, die Schülerfrequenzen in den Unterrichtsgruppen unter dem Druck der Reformziele zu verringern.

Welchen endgültigen Weg die SIA-Schule gehen wird und wie sie mit den gegenwärtigen Schwierigkeiten fertig wird, ist heute noch nicht abzusehen. Mit Sicherheit werden die Reformziele jedoch nur dann erreichbar sein, wenn materielle Grundlagen für das soziale Engagement der Lehrer, das in dieser Reform eine Schlüsselstellung einzunehmen scheint, in Form einer qualifizierten Ausbildung und der Festlegung von Arbeitsbedingungen, unter denen der Lehrer seinen vielfältigen Aufgaben gerecht werden kann, geschaffen werden. Das jedoch wird ohne zusätzliche Staatsaufwendungen kaum möglich sein.

Zusammenfassung

Im Gegensatz zum isolierten Sonderschulwesen in der BRD strebt die schwedische Regelschule eine immer konsequentere Integration behinderter Schüler an. „Schwierige“ Schüler stehen im Mittelpunkt der jüngsten Reformmaßnahmen. Die in dem SIA-Gutachten von 1974 entwickelten Reformvorschläge führen zu einem weitgehenden Bruch mit traditionellen sonderpädagogischen Institutionen und Begriffen.

Literatur

- Altstaedt, I.*: Lernbehinderte. Kritische Entwicklungsgeschichte eines Notstandes. Sonderpädagogik in Deutschland und Schweden, Hamburg 1977
- Bleidick, U.* und *Hagemeister, U.*: Einführung in die Behindertenpädagogik, 3 Bände, Stuttgart/Berlin/Köln/Mainz 1977
- , –: Lernbehindertendidaktik – prospektiv. In: *Baier, H.* (Hrsg.): Unterricht in der Schule für Lernbehinderte, Donauwörth 1978, S. 15–45
- Ljunghill, L. F.*: SIA-reformen får inte bli en huggsexa, in: *Lärartidningen/Svensk Skoltidning*, Stockholm 1979, H. 14, S. 11–12
- Pfaff, V.* und *Wikhäll, M.* (Hrsg.): Das schwedische Modell der Ausbeutung. Texte zum Arbeiterleben und zur Klassenstruktur im Wohlfahrtsstaat, Köln/Berlin 1971
- Skolöverstyrelsen: En information om SIA utredningens arbete, Stockholm 1973
- , –: Förslag till förändring av grundskolans läroplan, Stockholm 1978
- , –: Vi och vår skola. Det nya statsbidraget till grundskola, Stockholm 1978
- Statens offentliga utredningar (SOU) 1974: 53: Skolans Arbetsmiljö, Betänkande avgivet av Utredningen om skolans inre arbete – SIA, Stockholm 1974
- Uppsala Nya Tidning vom 13. 3. 1977: SIA-skolan kommer inte att stoppas
- Wik-Thorsell, A. L.*: SIA-skolan dyr affär för storstäder, Svenska Dagbladet vom 26. 8. 1977
- , –: Ingen SIA-skola – 78 „Felet inte lärarnas“, ebenda, 25. 11. 77

Anschrift der Verfasserin:
Dr. phil. *Ingeborg Altstaedt*
Bismarckstr. 113
2000 Hamburg 21

minimod'

confection pour enfants

literie

liste de naissance



105, rue de l'alzette / esch-sur-alzette - tél: 5 20 54

propriétaire: mme barbadori-pannacci

CK FACHGESCHAFT



CK Photo-Forum
Forum Royal

CK Photo-Center
6, rue Glesener

CK Photo Aldringen
Centre Aldringen

IMMER IN IHRER NÄHE

Interphot 66, rue de l'Alzette

Discophot Helfenterbruck
Centre Concorde

Cinéphot Foetz
Centre M. Le Grant

les établissements
felix
cloos

s.a.r.l.

laitier des hauts fourneaux brut et concassé
enrobés hydrocarbonés, bitumac, prosable
grave~ laitier
mélange minéral pour béton

(composé de grenailles, laitier granulé et sable; reste à ajouter ciment et eau)

sable et pierres de carrières

4280~esch~sur~alzette — 60, boulevard prince henri
téléphone: 54 71 01 ~ télex: 1461



LE FOYER

Compagnie Luxembourgeoise d'Assurances
Société anonyme

Boîte postale 1608
L-1016 Luxembourg

**Um Lëtzebuenger
Versecherungsmaart
un der Spëtz!**

Gesellschaftssëtz:

LEZEBURG - KIRCHBERG
6, rue Albert Borschette
Tél. 437 437

heures d'ouverture: 8.30-12.00
13.30-16.00

Regional - Büro:

ESCH/UELZECHT:
74-76, Bd. Kennedy
Tél. 54 89 21

heures d'ouverture: 8.30-12.00
13.30-16.30

d'Lëtzebuenger Gesellschaft **LE FOYER**

Hoffentlech Är Gesellschaft

**Mir
sichen
Agenten
am
ganze
Land**

librairie

papeterie

journaux

cadeaux

jouets

articles en cuir

le bouquin s.à r.l.

87, rue de l'alzette

esch-sur-alzette - tel.: 54 92 70

nos spécialités:

globes terrestres lumineux

garnitures de bureau

machines à calculer électroniques

sacs pour écoliers; uniquement des nouveautés

Le Centre de Réadaptation à Cap

vous propose ses produits et travaux en
menuiserie

serrurerie

reliure-cartonnage

horticulture

céramique

accepte: tous les travaux de sous-traitance

M·A·N

***Lastkraftwagen
Kommunalfahrzeuge
Omnibusse***

M.A.N. bietet Lastkraftwagen für alle Zweige der Wirtschaft: für den Klein- und Handwerksbetrieb. Für das Großunternehmen. Für den gewerblichen Güterverkehr. Für den Werkverkehr, für den Verteilerverkehr und für den grenzüberschreitenden Fernverkehr. Für die Bauwirtschaft und für Sonderaufgaben. Von 10 bis 40 t zul. Gesamtgewicht. Mit 100–294 kW, 136–400 wirtschaftlichen DIN-PS. M.A.N. liefert Kurzhauber, Frontlenker und Unterflurfahrzeuge. Zweiachser, Dreiachser und Vierachser mit Blatt-, Blatt/Luft- und Voll-Luftfederung. M.A.N. liefert auch LKW mit Allradantrieb.

importateur général **GARAGE J.P. SCHOLER**
Succ. Charles **STEINMETZ - SCHOLER**

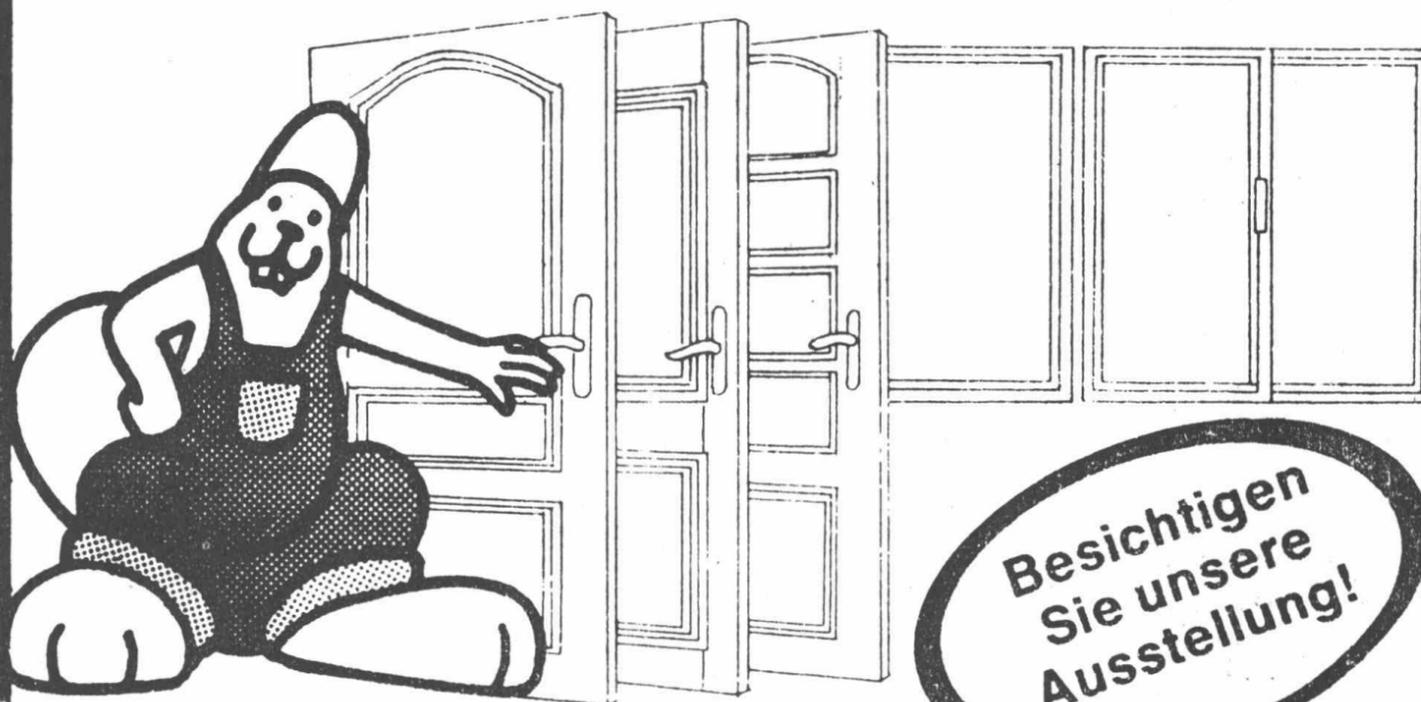
LUXEMBOURG - Tél.: 43 32 52 - 43 32 64 - Telex : 2357 MANSVLU

206 , rue de Neudorf

IHR SPEZIALIST FÜR DEN INNENAUSBAU

Grosse Auswahl von:

- Edelholzpaneelen
- Friesen
- Deckenplatten
- Stültüren -
Moderne Türen
- Fertigparkett
- Haustüren
- Holztreppen
- Fenster



Besichtigen
Sie unsere
Ausstellung!

Bois Centre Hoffmann
Alzingen/Hespérange

OUVERT TOUTE LA SEMAINE
de 8-12 et de 14-18 heures