Zeitschrift: Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl scolastic grischun

Herausgeber: Lehrpersonen Graubünden

Band: 31 (1971-1972)

Heft: 6

Artikel: Aus der Arbeit des Schulpsychologischen Dienstes Graubünden [Teil 1]

Autor: Grond, Jürg

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-356420

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: 14.12.2025

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

Aus der Arbeit des Schulpsychologischen Dienstes Graubünden

Jürg Grond,
Kantonaler Schulpsychologe
Zizers

1. Einleitung

Der Schulpsychologische Dienst (SPD) des Kantons Graubünden wurde am 1. Mai 1970 eröffnet. Auf vielseitigen Wunsch hin sei hier über die Aufgaben des SPD und über die gemachten Erfahrungen berichtet. Ich benütze die Gelegenheit, um einige Wünsche und Vorschläge von der Sicht des Schulpsychologen aus anzubringen.
Meine Ausführungen, die sich in erster Linie an die Lehrerschaft richten, umfassen folgende Teile:

1. Aufgaben des SPD
2. Zusammenarbeit SPD - Lehrerschaft
3. Kurzer Tätigkeitsbericht

2. Aufgaben des SPD

Die Aufgaben des SPD sind in Art. 1 der Verordnung über den SPD im Kanton Graubünden festgelegt, welche vom Grossen Rat am 28. November 1968 erlassen worden ist. In der Folge seien die einzelnen Aufgaben näher umschrieben.

2.1. Schulreifeprüfungen:

2.1.1. Der Begriff der Schulreife

Durch die Schulreifeprüfung soll die Leistungsfähigkeit eines Kindes in Bezug auf die Anforderungen eines bestimmten Schultypus festgestellt werden. Es soll die Frage abgeklärt werden, ob ein Kind den Anforderungen der aufnehmenden Schule gewachsen ist. Demnach sind Schulreifeprüfungen immer auf einen bestimmten Schultypus hin orientiert. Man spricht denn auch von Kindergartenreife, Sonder-, Hilfs-, Primar-, Werk-, Sekundar-, Mittelschul- und Hochschulreife, um nur die geläufigsten zu nennen.
Im SPD befassen wir uns vor allem mit der Primarschulreife. Die folgenden Ausführungen betreffen nur diese.
Mit der Feststellung der Primarschulreife oder Primarschulfähigkeit wird ein dreifaches Ziel angestrebt:

— Erfassung der fraglich schulreifen Kinder
— Erfassung von Spezialfällen

— Sammeln von Informationen zur gezielten heilpädagogischen Förderung von schulunreifen oder auffälligen Kindern.

Was versteht man unter Primarschulreife? Gemäss Art. 7 unseres Schulgesetzes wird jedes bildungsfähige Kind, das bis zum 31. Dezember das 7. Altersjahr erfüllt, mit Beginn des Schuljahres schulpflichtig. Entscheidungskriterium ist das Alter, also eine Zeitkomponente. Diese Grenze wurde durch den Gesetzgeber festgelegt, weil erfahrungsgemäss der grösste Teil unserer Kinder mit 7 Jahren ohne nennenswerte Schwierigkeiten den Lernstoff der 1. Klasse unserer Schulen bewältigt. Man hat angenommen, dass Kinder mit 7 Jahren in der Regel **reif** sind, um die Kulturtechniken wie Lesen, Schreiben und Rechnen zu erlernen.
Die Erfahrung zeigt aber auch, dass je nach Schulstruktur 8 bis 20 Prozent der Erstklässler trotz ihrer 7 Jahre und trotz potentiell normaler Intelligenz in der ersten Klasse versagen. Andererseits weiss man, dass Kinder bereits ab 3. Lebensjahr erfolgreich lesen und schreiben lernen und dass aus diesem Frühtraining, sofern es in pädagogisch einwandfreier Form durchgeführt wird, für das Kind keinerlei beobachtbare Nachteile erwachsen. Diese Erfahrungen und Forschungsergebnisse aus der Entwicklungspsychologie gaben den Anstoss, das Phänomen der Primarschulreife neu zu überdenken. Kurz zusammengefasst weiss man heute folgendes:

— Mit Primarschulfähigkeit meint man einen Komplex von Fähigkeiten, der sich unterteilen lässt in intellektuelle, in charakterlich-soziale und in körperliche Fähigkeiten. Jede Gruppe umfasst für sich allein vielfältige Fähigkeitsstrukturen.

— Die Vorstellung, dass die Schulreife allein oder vorwiegend reifungsbedingt und somit durch Erziehung nicht beeinflussbar ist, ist irrig.

— Allein die körperliche Schulreife ist weitgehend reifungsbedingt.

— Intellektuelle und charakterlich-soziale Primarschulfähigkeit setzen zwar einen funktionstüchtigen und ausgereiften Organismus voraus. Der Grad ihrer Entfaltung ist aber vorwiegend lern- und nicht reifungsbedingt.

— Die intellektuellen und charakterlich-sozialen Fähigkeiten eines Menschen können am nachhaltigsten zwischen dem 3. und dem 8. Lebensjahr geweckt und gefördert werden. In dieser Zeit verzeichnet der Organismus das grösste Wachstum.

— Die intellektuelle Schulreife wird vor allem aufgrund des sachstrukturellen Entwicklungsstandes eines Kindes festgestellt. Darunter versteht man die Kenntnisse und Fertigkeiten des Kindes beim Schuleintritt (Wissen, Sprachumfang, sensumotorische Fertigkeiten). Der sachstrukturelle Entwicklungsstand ist abhängig von der Umweltanregung. Eine optimale Umweltanregung wird nun nicht, wie irrtümlich angenommen, durch eine reine Erhöhung oder gar Überfütterung

des Kindes mit allen möglichen Reizen erreicht. Reizüberflutung überfordert unsere Kinder, bedroht ihr seelisches Gleichgewicht und wirkt sich so auf das Kind nachteiliger aus als Reizarmut. Kinder verlangen mässige, ihrem Leistungsstand angepasste Anforderungen.

— Charakterlich-sozial schulreif sind Kinder, die man in einer Gruppe unterrichten kann, die sich in eine Gruppe einordnen, die eine Fremdperson (Lehrkraft) als neue Autoritätsperson anerkennen, die fähig sind, eigene Wünsche und Triebregungen für eine beschränkte Zeit zu Gunsten der Gruppendisziplin zurückzustellen, die fähig sind, Belastungen (Strafe, Aufgaben usw.) zu ertragen und ein Mindestmass an Selbstverantwortung zu übernehmen und die lernmotiviert sind; also lernen wollen.

— Die Primarschulfähigkeit im Allgemeinen und die charakterlich-soziale Schulfähigkeit im Besonderen werden ab frühester Kindheit gebildet und sind durch eine die Gefühlserlebnisse fördernde Erziehung positiv beeinflussbar. Eine optimale, das Kind als Ganzes ansprechende Erziehung kann auf vielfältige Art und Weise gestaltet werden. Die angewandten Mittel und Methoden ergeben sich aus der unmittelbaren Umwelt eines jeden Kindes. Alleinseligmachende Rezepte gibt es nicht. Das Gemeinsame an allen diesbezüglich erfolgreichen Erziehungsbemühungen ist eine liebevoll konsequente Führung, eine unumschränkte Annahme des Kindes mit all seinen Stärken und Schwächen. Vor allem benötigt eine Vorschulerziehung viel Zeit und Geduld, um kindliche Probleme wahrzunehmen, zu verstehen und zu verarbeiten. Kindererziehung in einer modernen Welt ist keine Angelegenheit des Zufalls und des Sich-selbst-Überlassens mehr. Sie verlangt unsere innere Bereitschaft und Weite, eigene Probleme, und seien es wirtschaftliche, immer wieder zu Gunsten einer echten von Wohlwollen und Geduld geprägten Begegnung mit unseren Kindern zurückzustellen. Dass unsere schnellebige, vorwiegend am Materiellen orientierte Gesellschaft diesen Aufgaben zunehmend weniger gewachsen ist, ist leider nur allzu wahr. Affektive Mangelzustände aus der Vorschulzeit sind aber ein fruchtbarer Boden für Verhaltens- und Lernstörungen. In diesem Sinne ist eine ausgeglichene Vorschulerziehung die beste Vorbeugungsmassnahme für Fehlentwicklungen. Dafür verwendete Kraft und Zeit tragen einen hohen Zins ein.

— Der Grad der Primarschulreife ist somit bei gesunden Kindern weitgehend von der Vorschulerziehung abhängig. Schliesslich wird immer wieder festgestellt, dass der Grad der Schulreife mindestens den Schulerfolg der ersten Jahre massgeblich bestimmt.

2.1.2. Konsequenzen für die Schule

Wenn die Primarschulfähigkeit jene Kenntnisse und Fertigkeiten umfasst, die ein Kind zur Bewältigung des Unterrichts der ersten Klasse benötigt, muss eine Schulreifeabklärung das Kind und die aufneh-

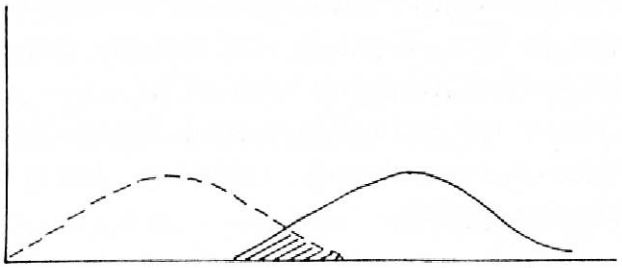
mende Schule berücksichtigen. Die vielfältigen sozio-kulturellen und schulischen Strukturen unseres Kantons verbieten es deshalb, die Schulreifeprüfung nach einem bestimmten Schema durchzuführen und den Entscheid über die Schulreife aufgrund eines einheitlichen Massstabes zu treffen. Unsere Aufgabe in der Schulreifeprüfung ist es, für jedes Kind die optimalen Förderungsmöglichkeiten zu suchen. Die Befolgung dieses Prinzips zwingt uns hin und wieder zu recht unkonventionellen Vorschlägen.

Infolge der grossen Unterschiede in der sozio-kulturellen Struktur weisen unsere Kinder mit 7 Jahren sehr unterschiedliche Leistungsstrukturen auf. Die einen wuchsen in einer anregungsreichen Umgebung auf, besuchten ein oder mehrere Jahre den Kindergarten, lernten sich, sei es im Kindergarten oder in der dörflichen Spielgemeinschaft, in eine Gruppe einzugliedern; andere besuchten keinen Kindergarten oder verbrachten ihre Vorschulzeit abseits des «grossen Rummels» in einer reizarmen aber naturverbundenen Umgebung.

Nicht weniger unterschiedlich sind die bei uns praktizierten Erziehungsstile, die sich von einer streng autoritären bis hin zu einer leider zu oft missverstandenen antiautoritären Erziehung erstrecken. Es überrascht demnach nicht, wenn die Schulneulinge mit unterschiedlichen Voraussetzungen in die Schule eintreten. Diese grossen Diskrepanzen in der vorschulischen Förderung zeigen sich unter anderem in den Schulreifetests. In einem Test mit einer maximalen Punktzahl von 55 sollten Kinder, die mindestens ein Jahr den Kindergarten besuchten, mindestens 35 Punkte erreichen, die übrigen Kinder mindestens 30 Punkte. Bei uns musste die Grenze für Kinder ohne Kindergarten auf 20 und bei stark abseits lebenden Kindern ohne Kindergarten sogar auf 15 Punkte gesenkt werden.

Figur 1:

Vergleich in den Leistungen eines Schulreifetests zwischen Kindern mit Kindergarten und Kindern ohne Kindergarten



– – – – – Kinder ohne Kindergarten
——— Kinder mit Kindergarten

Figur 1 zeigt sehr deutlich, dass Kinder ohne Kindergarten deutlich schlechtere Leistungen erbringen als Kinder mit Kindergarten. Die Überlappung ist klein und zeigt, dass die besten Kinder ohne Kindergarten nur gleich gute oder bessere Leistungen vollbringen wie die schlechtesten Kinder mit Kindergarten.

Welche Bedeutung kommt diesen Feststellungen zu?

— Die unterschiedlichen Leistungen der Schulneulinge sagen lediglich etwas über den aktuellen Entwicklungsstand, nicht aber über die potentielle Leistungsfähigkeit aus.

Die erhaltenen Testresultate lassen

keinen Schluss über die Intelligenz unserer Kinder zu. Es wäre falsch, anzunehmen, dass Kinder aus den Bergtälern, wo wir weniger Kindergärten haben, weniger intelligent («dümmer») seien, als Kinder aus grösseren Agglomerationen mit stadtähnlichem Charakter.

— Hingegen steht fest, dass Kinder aus Bergtälern weniger gut auf die Schule vorbereitet werden; mit andern Worten, zu Beginn der Schulpflicht weisen sie bereits ein klar erfassbares Lerndefizit auf. Um Missverständnisse zu vermeiden, sei nochmals betont, dass dieses festgestellte Lerndefizit lediglich die in der «Schule von heute» verlangten Fähigkeiten betrifft.
Damit ist kein Werturteil über die Vorschulerziehung unserer Bergkinder gefällt.

— Tatsache ist aber, dass Kinder mit Lerndefizit bei Schulbeginn dieses im Verlaufe ihrer Schulzeit aufholen müssen, wenn sie im Zeitpunkte der Berufswahl konkurrenzfähig sein wollen. Leider werden aber in der Regel Kinder ohne Kindergarten auch in weniger lernintensiven Schulen unterrichtet (kürzere Schuldauer, Mehrklassenschulen und daher weniger differenzierter Unterricht). Will man einem weiterschreitenden Bildungsdefizit unserer Bergbevölkerung entgegenwirken, so hat dies zu einem Teil bereits im Vorschulalter zu geschehen. Es ist zu befürchten, dass der bei Schulbeginn festgestellte Leistungsrückstand in den Schulen unserer Bergtäler in der ihnen zur Verfügung stehenden Zeit nicht aufgeholt werden kann.

— Alle diese Beobachtungen veranlassen uns hin und wieder, Kinder aus anregungsarmen Umwelten ohne Kindergarten trotz mangelhafter Schulreife einzuschulen. In diesen Fällen bedeutet die Schule das erste anregungsreiche Milieu. Mit einer Rückstellung ohne gezielte Förderung verpasst man lediglich wertvolle Zeit. Die Kinder werden zwar um ein Jahr älter, ihr sachstruktureller Entwicklungsstand ändert sich aber wenig. Ich möchte all jenen Lehrkräften danken, die bereit waren, solche viel zusätzliche Arbeit bereitende Kinder in ihre Klassen aufzunehmen.

2.1.3. Durchführung der Schulreifeprüfungen

Nachdem es uns gelang, variierende, den sozio-kulturellen und den schulischen Verhältnissen angepasste Normen für die Schulreifeprüfung zu erarbeiten, haben solche Verfahren auch bei uns ihre volle Berechtigung. Aufgrund der Ergebnisse können die für jedes Kind optimalen Förderungsmöglichkeiten empfohlen werden. Eindeutig schulunreife Kinder werden zurückgestellt. Kinder mit speziellen Schwächen wie Sprachgebrechen, Teilleistungsschwächen usw. können mindestens registriert und, wo es möglich ist, einer speziellen Behandlung zugeführt werden. Schliesslich gelingt es, Kinder mit einem eindeutigen Intelligenzmangel direkt einer Hilfs- oder Sonderschule zuzuführen. Dadurch erspart man diesen Kindern den frustrationsreichen, den Lernwillen und die Persönlichkeitsentwicklung hem-

menden Umweg über die Primarschule.

Verfahren:

Nachdem die Eltern über Sinn und Zweck der Schulreifeprüfungen informiert wurden, wird ein Kollektiv-Test durch die Kindergärtnerin und, wo dies nicht möglich ist, durch die Lehrkraft der 1. Klasse oder den Schulberater durchgeführt. Der Kollektivtest erlaubt lediglich, schulreife von fraglich schulreifen oder schulunreifen Kindern zu trennen. Ein Antrag über zu treffende Massnahmen kann **nur** aufgrund einer Einzelabklärung, die vom SPD durchgeführt wird, gestellt werden. Nach der Einzelabklärung werden die Eltern über die Ergebnisse orientiert. Die sich aufdrängenden Massnahmen werden erläutert. Es ist den Eltern aber freigestellt, unsere Anträge zurückzuweisen. Weil sich Kinder zwischen dem 6. und 7. Lebensjahr stürmisch entwickeln, sollte die Schulreifeprüfung nicht früher als 2 bis 3 Wochen vor Schulbeginn durchgeführt werden.

2.1.4. Vorschläge

Aufgrund meiner gemachten Erfahrungen empfehle ich einige Massnahmen, die meines Erachtens dazu geeignet wären, unsere Kinder in der Vorschulzeit vor einem zu grossen Lerndefizit zu bewahren.

1. Intensivere Information unserer Eltern über Bedeutung, Möglichkeiten und Grenzen einer vorschulischen Erziehung. Diese Information, die am zweckmässigsten in Abend- oder Wochenendkursen oder über die Massenkommunikationsmittel vermittelt wird, sollte vor allem junge Ehepaare ansprechen. Für einen grossen Teil unserer jungen Mütter ist die Erziehungssituation etwas Neues. Unvorbereitet sehen sie sich mit den sehr komplexen Erziehungsproblemen einer modernen Gesellschaft konfrontiert. Es sei daran erinnert: Wer heute eine noch so einfache Arbeit verrichtet, wird darauf entsprechend vorbereitet. Was unternimmt aber unsere Gesellschaft zur Vorbereitung junger Ehepaare auf ihre Erziehertätigkeit? Ist es da überraschend, wenn alle Beratungsstellen für Erziehungsfragen dermassen überlaufen sind?

2. Ausbau unserer Kindergärten. Ich bin heute überzeugter denn je, dass dieses dringliche Postulat nur mit Unterstützung des Kantons realisiert werden kann. Hier sehe ich eine dankbare Aufgabe für sozialbewusste Politiker!

3. Anstelle der Gründung von sogenannten Vorschulen oder einer ungebührlichen Vorverlegung des Schuleintrittalters empfehle ich eine Teilreform unserer Kindergärten. Damit man mich richtig versteht: So wenig wie der Kindergarten eine Schule sein darf, wo man lesen, schreiben und rechnen lernt, so wenig darf er nur Hortfunktion ausüben. Ich habe im Kanton ausgezeichnete Kindergärten angetroffen, in denen die Kinder spielend, repressionsfrei, richtig dosiert und zielgerichtet lernten. Leider gibt es aber auch noch allzu viele Kindergärten, die in Verkennung der Frö-

bel'schen Ideen und in einer verkrampften Abwehr gegen alles, was an Förderung erinnert, sich selber zum Hort degradieren. Der Kindergarten ist bestens berufen und der Kindergarten in anregungsarmen Gegenden im besonderen Masse verpflichtet, aktiv an der basalen Bildungsförderung mitzuwirken. Dass dies mit 30 bis 40 Kindern und einem lächerlichen Kredit für Übungs- und Spielmaterial auch der besten und willigsten Kindergärtnerin nicht möglich ist, ist auch uns klar. Die notwendigen Neuerungen können vielenorts wegen fehlender Finanzen nicht durchgeführt werden.

4. Ein Mittel, um irgendwie gestörte und dadurch in ihrer Schullaufbahn gefährdete Kinder spätestens beim Schuleintritt zu erfassen, ist die Schulreifeprüfung. Wir empfehlen den Schulräten, diese von der Bevölkerung ohne Widerstand akzeptierten Verfahren auch in ihren Gemeinden einzuführen.

5. Schulunreifen Kindern ist mit einer Rückversetzung allein nicht geholfen. Die Eltern oder die Kindergärten sollten diese Kinder gezielt fördern. Geeignetes Material oder Literatur kann beim SPD angefordert werden.

6. In grösseren Gemeinden empfiehlt es sich, sogenannte Einführungsklassen zu gründen, in denen der Stoff der 1. Klasse über 2 Jahre verteilt wird.

7. Hilfs- und Sonderschülern kann der frustrationsreiche Weg über die Normalschule erspart werden, wenn man sie direkt in eine ihren Fähigkeiten angepasste Schule einweist. Dies bedingt, dass unsere Hilfs- und Sonderschulen auch erste Klassen führen. Aufgrund der uns zur Verfügung stehenden diagnostischen Mittel ist es uns heute möglich, schulunreife von intelligenzschwachen Kindern zu unterscheiden.

8. Der Heilpädagogische Dienst ist auf den ganzen Kanton auszubauen.

2.2. Abklärung von intelligenzschwachen Kindern

2.2.1. Allgemeines über Intelligenz und Intelligenzschwäche

Noch zu oft wird bei uns ein Schulversagen auf «Dummheit», die meist «vererbt» wurde, oder bestenfalls auf «Faulheit» zurückgeführt. Ich versuche, diesem Irrtum mit einigen heilpädagogischen Erkenntnissen zu begegnen. Aus Zeit- und Raumgründen geschieht dies in gekürzter und gedrängter Form.

— Zur Vererbung der Geistesschwäche: Während man in den dreissiger Jahren allgemein annahm, dass ca. 80 bis 90 Prozent aller Geistesschwächen vererbt seien, schätzt man heute diesen Anteil auf ca. 30 Prozent. Wegener, H.: Die Minderbegabten und ihre sonderpädagogische Förderung. In: Roth H. [Hrsg.]: Begabung und Lernen. Stuttgart 1969 [?] S. 509.) 70 Prozent aller Geistesschwächen sind vorwiegend durch organische Schäden des Zentralnervensystems, durch Chromosomenstörungen, durch Stoffwechsel-

störungen oder durch soziale Faktoren (Pseudogeistesschwäche) verursacht.

— Zur Reifung (reifungsbedingte Leistungen: Leistungen, die ohne Einwirkung aus der Umwelt auftreten, sondern von der anatomisch-physiologischen Reife des Organismus abhängen). Intelligenzleistungen sind nicht in erster Linie reifungs-, sondern lernbedingt. Es ist bis heute nicht gelungen, reifungsbedingte intellektuelle Leistungen nachzuweisen, die erst dann auftreten, wenn die anatomisch physiologische Grundlage im Menschen hiefür ausgereift ist. Die pädagogische Konsequenz aus dieser Erkenntnis: Wir dürfen nicht mehr untätig zuwarten, bis ein Kind für einen bestimmten Lernstoff **reif** wird. Wenn bestimmte intellektuelle Leistungen nicht zu einem beliebigen Zeitpunkt auftreten, ist dies nicht aus Reifungsvorgängen, sondern aus den vorausgegangenen Lehrerfahrungen zu erklären. (Ein Kind kann das Einmaleins erst **verstehen,** wenn es addieren und subtrahieren kann.)

— Die Erbmasse beeinflusst die Genauigkeit und das Tempo der Lernprozesse. Intelligenzanlage könnte demnach als Lerntüchtigkeit verstanden werden.

— Lernprozesse sind progressiv; d. h. es wird vom Einfacheren zum Schwierigeren fortgeschritten. Dieser Erkenntnis kann man nur gerecht werden, wenn man den Lernstoff in kleinstmögliche Lernschritte aufteilt, diese Schritte ihrem Schwierigkeitsgrad nach ordnet, um sie dann in einer den Schülern angepassten methodisch-didaktischen Form darzubieten. Diese für den Lernerfolg ausserordentlich wichtigen Fragen versucht man in der Currikulumforschung, die bei uns noch weitgehend unbekannt ist, zu erforschen.

— Nicht nur Lernfortschritte, sondern auch Lerndefizite sind progressiv, d. h.; hat ein Schüler den Anschluss an einen Lernstoff verpasst, ist die Gefahr gross, dass seine Leistungen mit fortschreitendem Lernprozess sinken. Wenn ein Schüler während längerer Zeit versagt, muss demnach vorerst gefragt werden: Welche elementaren Erfahrungen, die erst ein weiterführendes Lernen ermöglichen, konnte dieser Schüler nicht sammeln.

— In diesem Sinne ist der Leistungsstand eines Schülers nichts anderes als das Produkt vorausgegangener Lernerfahrungen.

— Zusammengefasst: Anlage und Reifung sind Bedingungen für die Leistungsfähigkeit, die erst durch Lernen, also durch einen Schüler-Umweltprozess, der durch den Lehrenden gestaltet werden kann, ausgeschöpft werden.

— **Zur Geistesschwäche:** Geistesschwache unterscheiden sich von Normalbegabten vor allem in ihrer Art zu lernen. Sie lernen langsamer, mit mehr Fehlern und kleineren Transferleistungen (transfer: Fähigkeit, das in einer bestimmten Situation [Fach] Gelernte in andere Situationen zu übertragen und zu verwerten) und rascherem Vergessen. Kurz: Der Geistesschwache lernt anders als der Normalbegab-

te. Stellen wir uns nun diese Kinder in einer Normalschule vor. Die Lehrpläne füllen sich immer mehr mit Stoff, weil die Anforderungen unserer Gesellschaft an die Schule steigen. Dies verlangt von seiten der Schüler höhere Lernfähigkeit. Schüler, die früher bei gemässigterem Lerntempo dem Unterricht der Normalschule noch gerade zu folgen vermochten, müssen heute versagen. Und sie versagen nicht, weil der Stoff für sie von vorneherein nicht erlernbar ist, sondern weil sie den, dem Klassendurchschnitt angepassten Lernvorgang nicht mitvollziehen können. Passt man den Lehrvorgang den jeweiligen Gegebenheiten an und trägt man vor allem einem eventuellen Lerndefizit Rechnung, vermögen unsere Geistesschwachen doch Erstaunliches zu lernen.

— Eine wesentliche Voraussetzung jeden Lernens ist die Lernmotivierung. Darunter versteht man das Interesse, die Kraft, die Energie, welche Lernvorgänge auslöst und unterhält. Die Lernmotivierung ist zu einem grossen Teil steuerbar. Stark vereinfacht kann man sagen, dass ein Kind für eine Aufgabe dann am stärksten motiviert ist, wenn diese einen mittleren Erreichbarkeitsgrad hat. Dies trifft dann zu, wenn die Aufgabe nicht zu leicht und nicht zu schwer ist, sondern den Lernenden noch genügend reizt und einen Erfolg in Aussicht stellt.

Chronische Überforderung führt leicht zu Frustrationserlebnissen, auf die Schüler oft mit Lern- und Verhaltensstörungen reagieren. Die häufigsten Reaktionsweisen sind Aggression, Resignation, Regression und Evasion. Beispiele für aggressives Verhalten: Kinder sind Erwachsenen und Mitschülern gegenüber bösartig, beschädigen Sachen, beschmieren Hefte, Bücher und Tische, quälen Tiere, führen unverständliche und gefährliche Streiche aus, lügen, stehlen und können sich selbst oder andere verletzen. Resignierendes Verhalten zeigt sich, indem der Schüler abseits steht, kein oder wenig Interesse am Unterricht zeigt, ein allgemein fehlendes Selbstbewusstsein hat und die so gefürchtete «Ich kann es ohnehin nicht»-Haltung sich aneignet. Unter Regression versteht man ein Zurückfallen auf frühere kleinkindlichere Verhaltensweisen. Beispiele: Bettnässen, Sprachstörungen, Weinerlichkeit, kleinkindhaftes Verhalten. Die häufigst beobachtete Reaktion auf chronische Überforderung ist die Evasion. Darunter versteht man eine Flucht aus der unangenehmen Situation. Dies kann sich zeigen in Konzentrationsstörungen (man ist nicht mehr bei der Sache), zeitweiligem totalem Abschalten der Aufmerksamkeit, Tagträumen, Flucht in Form von Schuleschwänzen, Flucht in die Krankheit, Verdrängung (Unangenehmes wird nicht verarbeitet, sondern ins Unterbewusstsein verdrängt), Derealisation der Wirklichkeit durch Selbsttäuschung, Leugnung, Wunschdenken, Selbstbetäubung (Drogen).

Die bisherigen Ausführungen lassen uns verstehen, dass unser heutiges Primarschulsystem einer ganzen Reihe von Schülern nicht mehr gerecht werden kann. Vorübergehende Überforderungen muss zwar ein jedes Kind ertragen lernen. Doch die chronisch überforderten

Schüler, die zu oft schulische Misserfolge erleben und in ihrer Persönlichkeitsentwicklung schwer gefährdet sind, benötigen einen ihren Fähigkeiten und ihrer Eigenart entsprechenden Unterricht, damit sie sich im Rahmen ihrer Möglichkeiten entfalten können. Diese Aufgabe vermögen Hilfs- und Sonderschulen zu lösen, sofern sie bestimmte Forderungen betrieblicher und organisatorischer Art erfüllen.
Hilfs- und Sonderschulen sind demnach nicht in erster Linie notwendig, damit man Normalschulen von lernschwachen Kindern entlasten kann. Zwischen der Forderung, «unsere Normalschulen seien von den Geistesschwachen zu entlasten», und der Forderung «Entlastung unserer Gesellschaft von sogenannten Minusvarianten» besteht nur ein gradueller, aber kein grundsätzlicher, ethisch-moralischer Unterschied. Dies soll mit aller Deutlichkeit an die Adresse all jener gehen, die mit zweifelhafter Begründung ihre Bemühungen zur Schaffung von Hilfs- und Sonderschulen als Mittel zu Popularitätserfolgen missbrauchen!

2.2.2. Intelligenz und Schulerfolg

Intelligenzleistungen werden üblicherweise mit Intelligenztests gemessen. Die Ergebnisse werden global in einem Intelligenzquotienten (IQ) ausgedrückt. Der IQ gibt an, in welchem Verhältnisse die Leistungen eines bestimmten Schülers zu den Leistungen einer grösseren Gruppe (einige 100 bis einige 1000) gleichaltriger Kinder stehen. Obschon Schulleistungen durch vielfältige Faktoren wie charakterliche Konstellation, Stand der Lernerfahrungen, Arbeitshaltung, körperliche Verfassung, Milieukomponenten usw. bedingt sind, **ist der IQ bis heute der beste Indikator für die Voraussage des Schulerfolges.** Der IQ, der nicht die potentielle, sondern bestenfalls die aktuelle Leistungsfähigkeit ausdrückt, ist keine konstante Grösse, sondern durch Lernprozesse in einem unbestimmten Masse beeinflussbar. Eine unserer Untersuchungen zeigt, wie man durch gezielte heilpädagogische Förderung bei sehr stark entwicklungsgehemmten Kindern im Vorschulalter den IQ beeinflussen kann. Bei 3- bis 5jährigen stark entwicklungsgehemmten Kindern wurde ein 18monatiges Lerntraining durch den Heilpädagogischen Dienst durchgeführt. Der EQ (Entwicklungsquotient, der dem IQ im grossen und ganzen entspricht) stieg dabei bei 10 cerebral bewegungsgestörten Kindern um 3,38 EQ-Punkte an ($p \gg$ als 0,1, Unterschied zwischen Vor- und Nachtest nicht signifikant). Bei 23 Mongoloiden stieg der EQ um 9,82 EQ-Punkte ($p <$ als 0,01, Unterschied sehr signifikant). Bei 7 vorwiegend verwahrlosten Kindern stieg er sogar um 23.36 EQ-Punkte ($p \ll$ als 0,001, der Unterschied ist sehr signifikant). Signifikante Unterschiede sind nicht zufällig, sondern sehr wahrscheinlich auf das Training zurückzuführen.
Ein Schulwechsel darf demnach niemals allein aufgrund eines IQ empfohlen werden. Dies hiesse wesentliche Komponenten eines Menschen und seiner Umwelt vernachlässigen. Bei jeder Intelligenzabklärung muss vor allem untersucht

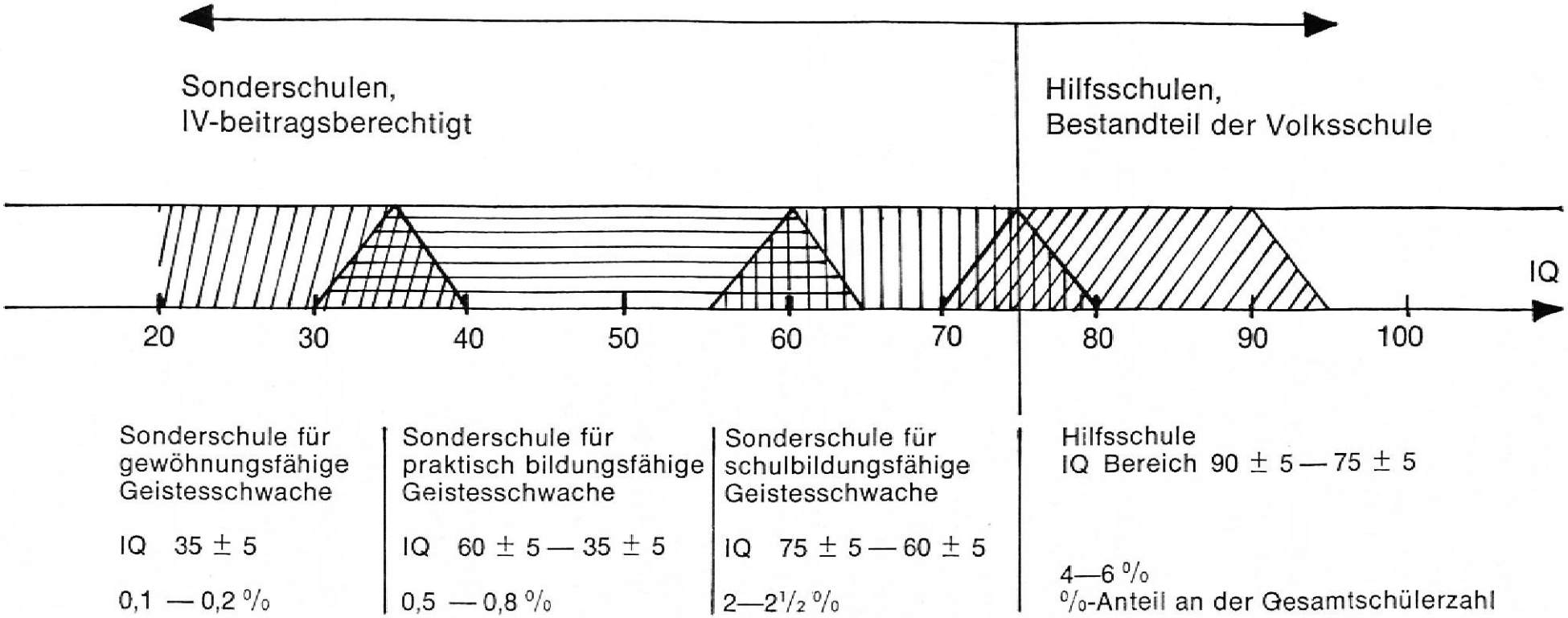
werden, aus welchen einzelnen Leistungen sich ein IQ zusammensetzt. Erst diese qualitative Auswertung ermöglicht es uns, pädagogische Konsequenzen abzuleiten.
Wenn der IQ nicht konstant ist, was in vielfältigen Untersuchungen bestätigt wurde, ist es notwendig, dass man Hilfs- und Sonderschüler mindestens in zwei- bis dreijährigen Abständen neu untersucht. Eine umfassende schulpsychologische Untersuchung zeigt, bei welchen Schülern besonders günstige schulische Fortschritte durch die Einweisung in eine Sonderschule zu erwarten sind. Wir müssen uns an den folgenden Gedanken gewöhnen: Eine erklärte Geistesschwäche muss nicht unbedingt eine Gesamtseelenschwäche und nicht in allen Fällen unheilbar sein. In unserer zweijährigen Tätigkeit konnten wir ohne gezielte Untersuchungen 8 Kinder aus Sonder- in Hilfs- und aus Hilfs- in die Normalschule zurückgliedern.
Regelmässige Kontrollen über den Verlauf der schulischen Leistungsfähigkeit sind von einer neutralen Instanz durchzuführen. Der Lehrer passt sich der Leistungsfähigkeit seiner Schüler an und merkt nicht immer, welche Leistungsmöglichkeiten nicht ausgeschöpft sind. Wir haben volles Verständnis, dass Lehrkräfte nur ungerne ihre besten Schüler, ihre Zugrösslein, aus der Hilfs- oder Sonderschule weggeben. Dies darf aber kein Grund sein, um eine begründete Rückgliederung nicht zu beantragen. Um Missverständnissen vorzubeugen sei aber betont, dass der Entfaltungsraum in einer Hilfs- oder Sonderschule so gross ist, dass Rückgliederungen in eine leistungsmässig anspruchsvollere Stufe vorläufig noch eine Ausnahme sind.

2.2.3. Hilfs- und Sonderschultypen

Weil die im IQ ausgedrückte intellektuelle Leistungsfähigkeit die zuverlässigste Voraussage über den Schulerfolg erlaubt und die schulische Leistungsfähigkeit auch massgeblich beeinflusst, ist es nicht überraschend, dass sich die einzelnen Sonderschultypen nach IQ-Bereichen der aufnehmenden Schüler unterscheiden. In der Praxis halten wir uns an folgende Einteilungskriterien (siehe Figur 2).

Heller hat versucht, ein Hilfs- und Sonderschulmodell zu entwickeln und zu verifizieren, das der Normalverteilung folgt und bei dem die Überlappungen der benachbarten Schultypen wesentlich grösser sind als unser aus der Praxis entstandenes Schema. Da ich an der Objektivität der für die Verifikation verwendeten Daten einige Vorbehalte anmelden muss, sehe ich davon ab, dieses in seinen Ansätzen vielversprechende Modell darzustellen. (Literatur: Heller, M.: Das Intelligenzniveau der Hilfsschulkinder. In: Menschenbild und Menschenführung. Universitätsverlag Freiburg Schweiz, 1967, Seite 222 bis 240.)
Aus unserem Schema geht hervor, dass die einzelnen Schultypen sich überlappen. Dies bedeutet, dass eine Einweisung nicht allein aufgrund des IQ erfolgen darf. Die oben erwähnten Faktoren, die den Schulerfolg mitbestimmen, müssen berücksichtigt werden.
Es gibt noch eine andere Möglich-

Figur 2: Schema der Hilfs- und Sonderschultypen nach IQ unterteilt:



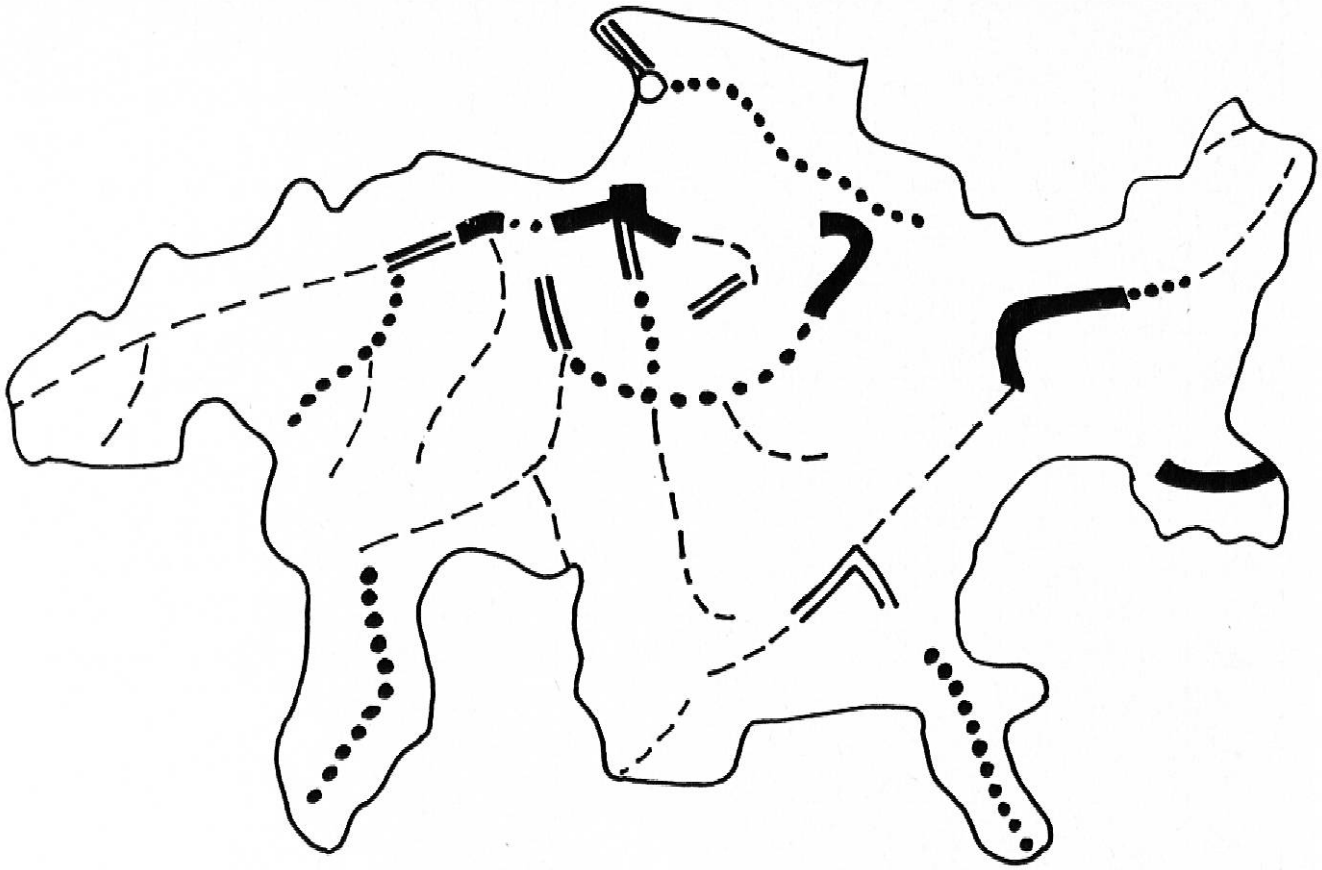
keit, um zu belegen, dass die mit dem IQ erfasste Leistungsfähigkeit nicht allein den Schulerfolg bestimmt. Erfahrungsgemäss werden nämlich bei uns Kinder in eine Hilfsschule eingewiesen, die einen IQ zwischen 75 und 90 besitzen. Da die Intelligenz an der Gesamtbevölkerung normal streut (M = 100, S = 15) folgt, dass in Wirklichkeit 20,61 Prozent aller Kinder einen IQ zwischen 75 und 90 besitzen. Erfahrungsgemäss werden aber nur ca. 5 Prozent aller Kinder in eine Hilfsschule eingewiesen, das sind rund 25 Prozent aller Schüler mit einem effektiven IQ von 75 bis 90. Flammer hat aufgrund des Hilfsschulmodells von Heller Berechnungen angestellt und kommt zum Schluss: «Die Wahrscheinlichkeit, dass ein bestimmter Schüler nicht in die Hilfsschule gehört, ist bis zu einem Hilfsschüleranteil von 7 Prozent auf der gesamten IQ-Skala grösser als die, dass er in die Hilfsschule gehört.» (Flammer, A.: Wahrscheinlichkeitstafel zum Hilfsschulmodell von Heller. In: Heilpädagogische Werkblätter, Nr. 4, 1969. Seite 187 und 190.)

2.2.4. Anteile der Sonderschüler an der gesamten Schülerschaft

Jeder Hilfs- und Sonderschulplanung muss eine Bedürfnisabklärung vorausgehen. Man muss wissen, wie viele Schüler der verschiedenen Schultypen in der zu erfassenden Region zu erwarten sind. Obschon diese Fragen von grundlegender Bedeutung sind, verfügen wir bis heute erstaunlicherweise über keine zuverlässigen Unterlagen. Die Angaben in der Literatur variieren zwischen 2 Prozent und 15,9 Prozent Intelligenzschwacher an der gesamten Schülerschaft. In Ermangelung zuverlässiger Grundlagen haben wir in verschiedenen Gebieten des Kantons Reihenuntersuchungen durchgeführt. Ihre Ergebnisse sollen uns zeigen, mit wieviel Sonder- und Hilfsschülern wir für die Planung zu rechnen haben. Die an der Untersuchung mithelfenden Lehrer werden informiert, sobald die Ergebnisse vorliegen. Für den Einsatz, den die allermeisten Lehrer bei dieser Erhebung zeigten, danke ich herzlich. Unsere Untersuchung wird nicht allgemein gültige Ergebnisse zeigen. Sie wird lediglich angeben, wieviel Schüler in unseren heutigen Bündner Schulen in bestimmten Gebieten wegen ihrer Intelligenzschwäche nicht adäquat gefördert werden können. Es ist zu erwarten, dass der Hilfs- und Sonderschüleranteil umso grösser wird, je leistungsbezogener die entsprechende Schule ist. Sofern der gesamte Mensch berücksichtigt wird, ist Leistungsbezogenheit eine unbedingte Voraussetzung in jeder mit Pflichtbewusstsein geführten Schule.

In einigen Gebieten im Kanton sind bereits alle Hilfs- und Sonderschüler erfasst. Die Anteile betragen für Hilfsschüler ca. 5 Prozent, für schulbildungsfähige Geistesschwache 2 bis 2½ Prozent, für praktisch-bildungsfähige Geistesschwache 0,5 bis 0,8 Prozent, für gewöhnungsfähige Geistesschwache 0,1 bis 0,2 Prozent an der gesamten Schülerschar.

Nimmt man an, dass 5 Prozent aller Schüler eine Hilfsschule besuchen sollten, entfallen im Kanton Graubünden auf 23 154 Schüler (Schuljahr 1970/71) 1158 Hilfsschüler.

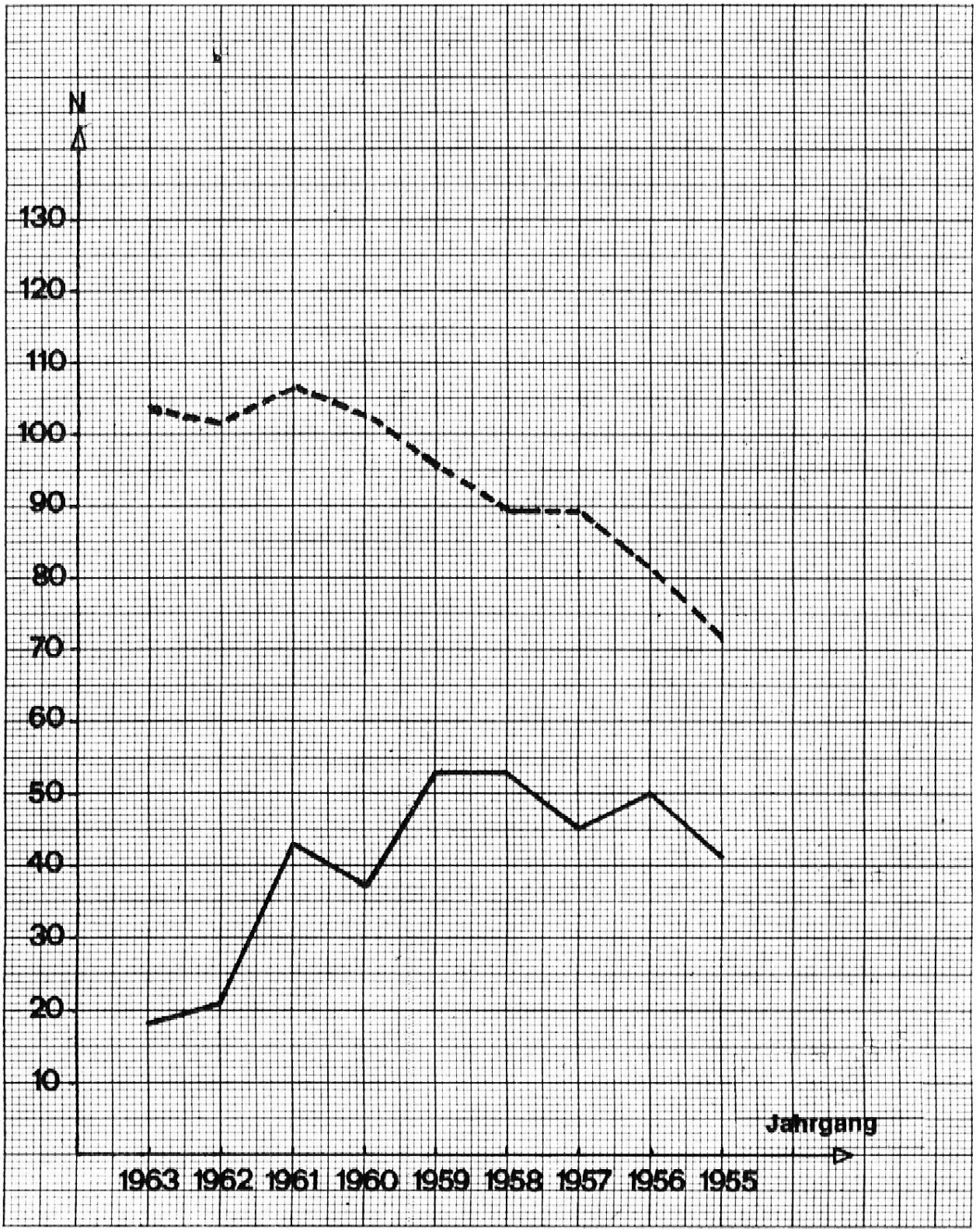


Figur 3: Stand des **Hilfsschulwesens** im Kanton Graubünden Mai 1972.

Legende:

- ▬▬ Vollständig erfasste Gebiete. Eigene Hilfsschulen vorhanden.
- ═══ Weitgehend erfasste Gebiete. Eigene Hilfsschulen überlastet. Hilfssonderschulen vorhanden.
- ..... Wenig erfasste Gebiete. Eigene Sonderschulen, die auch einige wenige Hilfsschüler aufnehmen.
- – – – Nicht erfasste Gebiete. Weder Hilfs- noch Sonderschulen im Einzugsgebiet.

Davon sind bis heute 423 Kinder erfasst, das sind 36,78 Prozent.
Wenn 3,5 Prozent aller Kinder Sonderschüler sind, ergibt dies auf 23 154 Kinder 810 Sonderschüler. Die Anzahl der erfassten Sonderschüler ist uns genau bekannt; es sind genau 360 Kinder oder 44,44 Prozent der erwarteten Werte.
Es ist interessant festzustellen, wie sich die erfassten Sonderschüler über die Jahrgänge 1955 bis 1963 verteilen.
Wenn wir die absoluten Zahlen der erfassten Sonderschüler pro Jahrgang in Prozenten der erwarteten Sonderschüler (3,5 Prozent aller Schüler) errechnen, so ergibt dies die in Figur 4 dargestellten Ergebnisse.

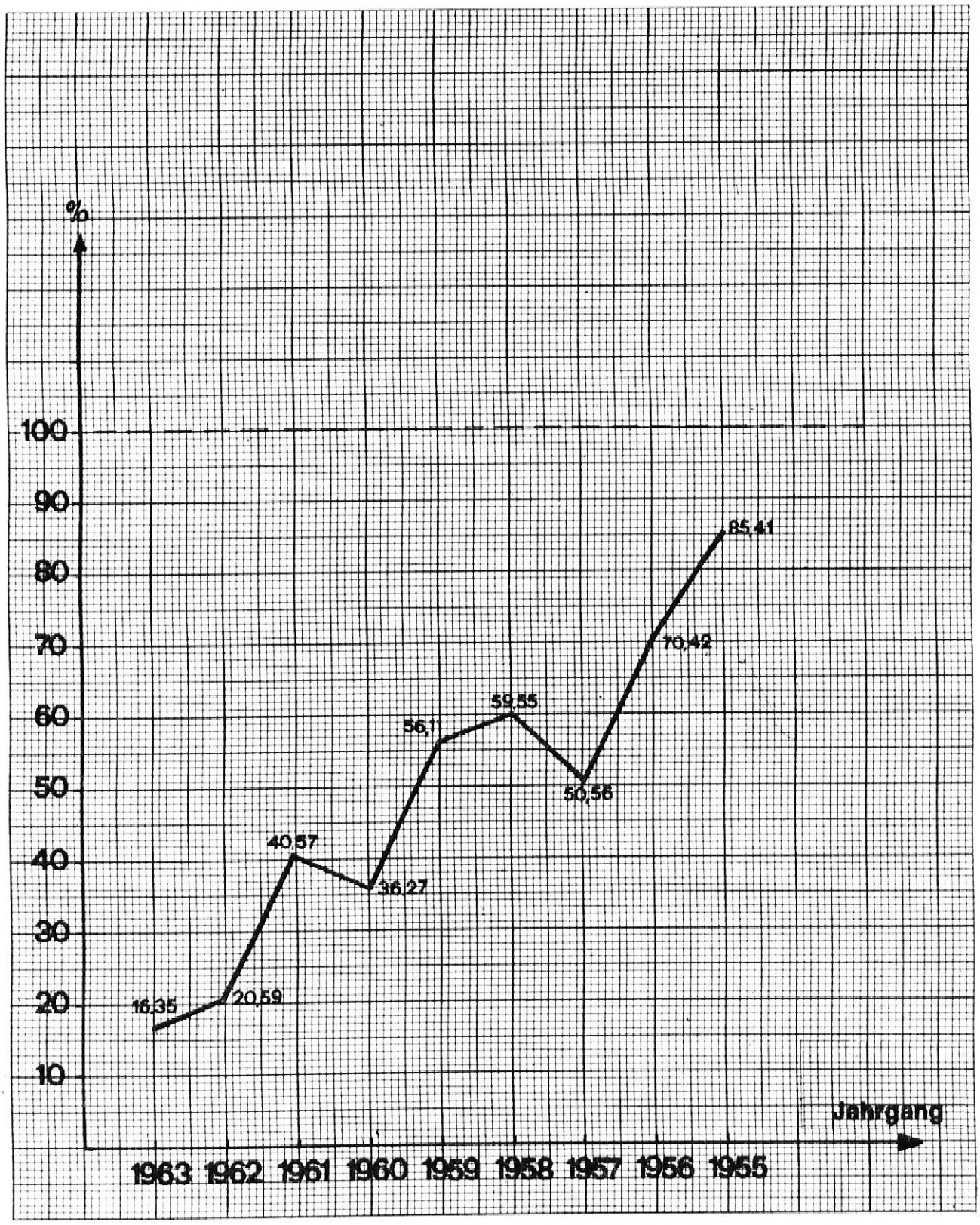


Figur 4:

Verteilung der erwarteten und der erfassten Bündner Sonderschüler der Jahrgänge 1955 bis 1963. Stand Oktober 1971.

– – – – Verteilung der erwarteten Sonderschülerzahlen 3,5 % der Gesamtschülerzahl.

——— Verteilung aller erfassten Sonderschüler.



Figur 5:

Prozentanteile der erfassten Sonderschüler an der erwarteten Sonderschülerzahl der Jahrgänge 1955 bis 1963. Stand Oktober 1971.

- - - - Erwartete Prozentanteile.

——— Prozentanteile der erfassten Sonderschüler.

Interpretation der Kurven:

Von der Annahme ausgehend, dass die Sonderschüler über alle Jahrgänge gleichmässig verteilt sind, bestätigen die Kurven, dass ein ansehnlicher Teil unserer Sonderschüler noch nicht erfasst sind.

Figur 4 zeigt, dass der prozentuelle Anteil der erfassten Sonderschüler mit zunehmendem Alter stark und abgesehen von zwei unbedeutenden Abweichungen auch stetig zunimmt. Dies bedeutet:

— Nur wenige Sonderschüler werden bei Schulbeginn erfasst.

— Unsere Sonderschüler werden erst im Verlaufe der Schulzeit, aber dafür bis in die Abschlussklassen hinein erfasst und einer Sonderschulung zugeführt.

— Die angenommenen Richtwerte von 3,5 Prozent Sonderschüler an der Gesamtschülerzahl sind nicht überspannt. Vom Jahrgang 1955 sind 85,4 Prozent aller Sonderschüler erfasst. Nur 6 Schüler dieses Alters sind noch in den Volksschulen; drei davon sind uns bekannt.
Mehr als die Hälfte der Sonderschüler der Jahrgänge 1960 bis 1963, also der 1. bis und mit 4. Klasse, sitzen noch in unseren Volksschulen. Wahrhaftig, unser Sonderschulwesen, vor allem die Früherfassung der intelligenzschwachen Kinder hat in den kommenden Jahren eine der dringlichsten Aufgaben des SPD zu sein.

Nach diesen Ausführungen ersuche ich die Schulbehörden nochmals dringend, die Durchführung von Schulreifeprüfungen in ihren Gemeinden zu erwägen. Die Schulreifeprüfung ist das wirksamste Mittel, um intelligenzschwache Kinder frühzeitig zu erfassen. Ferner seien die Lehrkräfte der Unterstufe aufgerufen, die auffällig schwachen Kinder zur Abklärung zu melden. Nur in seltenen Fällen geht der «Knopf» doch noch auf. Ersparen Sie diesen Kindern den Leerlauf in der Primarschule, bis sie nicht nur mit grossem Lerndefizit, sondern auch verhaltensgestört und mit deutlichen charakterlichen Schäden aus den oberen Klassen der Volksschule zur schulpsychologischen Abklärung kommen. Doch zu diesem Zeitpunkt ist meist jede Hilfe verspätet.
Während Hilfsschulen ein Bestandteil des Volksschulwesens sind und durch Gemeinde und Kanton zu gründen und zu unterhalten sind, werden Sonderschulen vorwiegend durch den Bund finanziert. Kanton und Gemeinde leisten Beiträge gemäss Art. 22 der Vollziehungsverordnung zum Schulgesetz. Es ist der privaten Initiative vorbehalten, Sonderschulen zu gründen. Wir besitzen im Kanton eine Reihe von guten Sonderschulheimen. Berücksichtigt man den relativ grossen Anteil an unerfassten Sonderschülern, ist es einleuchtend, dass neue Sonderschulen notwendig sind. Um ein Sonderschulsystem zu realisieren, das die Bedürfnisse der Regionen berücksichtigt, benötigen wir dringend eine kantonale Sonderschulkonzeption. Es ist selbstverständlich, dass diese, wenn immer möglich, das bereits Bestehende zu berücksichtigen hat. Ich versuche, einige Grundsätze zur Sonder-

schulplanung darzulegen. Vorerst zwei Begriffserklärungen:
Internat, interne Sonderschulung, intern schulen bedeutet: Schulung und Wohnung im Heim. Verbringen die Kinder jedes Wochenende zuhause, spricht man von einem Wocheninternat. Die Regel ist aber, dass die Kinder einmal pro Monat oder einmal alle zwei Monate ein Wochenende in der Familie verbringen.
Externat, externe Sonderschulung, extern schulen bedeutet: Sonderschulung in einer Tagesschule (Tagesstätte), die aber einem Internat angegliedert sein kann. Die Kinder kommen morgens zur Schule oder werden mit dem Schulbus abgeholt, werden unterrichtet, nehmen in der Regel in der Schule das Mittagessen ein, verbringen dort die Mittagszeit, werden nachmittags wieder unterrichtet und kehren abends in die eigene Familie zurück.
Jede Sonderschule setzt sich das Ziel, die ihr anvertrauten Kinder so zu fördern, dass sie optimale Eingliederungschancen haben. Dazu braucht es nicht nur Wissen im weitesten Sinne, sondern vor allem auch eine intensive charakterliche und soziale Schulung unserer Geistesschwachen. Damit dieses Ziel erreicht wird, sollten auch Sonderschüler wenn immer möglich im Externat geschult werden. Dadurch kann der Kontakt zur Familie und zur Gesellschaft vertieft werden, was die erwerbsmässige Eingliederung erleichtert und die Lebensbewährung steigert. Eine optimale Rehabilitation unserer Geistesschwachen kann meines Erachtens nur erreicht werden, wenn die Sonderschüler selber von früher Kindheit an lernen, in unserer Gesellschaft zu leben und wenn die Gesellschaft ihrerseits durch dauernde Konfrontation mit den Sonderschülern lernt, diese in ihrer Eigenart zu kennen, zu ertragen, anzunehmen und zu schätzen. Schliesslich sei darauf hingewiesen, dass Externate im Bau und Unterhalt billiger als Internate sind und weniger Personal benötigen.
Die externe Sonderschulung unserer Geistesschwachen muss aber immer pädagogisch verantwortbar sein.
Wägt man die Vor- und Nachteile von externer und interner Sonderschulung gegeneinander ab, so gelangt man zum Schluss: externe Beschulung geistesschwacher Schüler ist nur pädagogisch verantwortbar bei praktischbildungsfähigen, nicht körperbehinderten Geistesschwachen und bei schulbildungsfähigen Geistesschwachen, wenn folgende Voraussetzungen erfüllt sind:

— Wenn die Reisezeit für einen Schulweg nicht länger als eine halbe Stunde dauert. Dauert die Reise länger, sind die Kinder bei Unterrichtsbeginn bereits ermüdet.

— Wenn jede Leistungsgruppe soviele Schüler enthält, dass sie wieder in mindestens zwei Alters- oder Leistungsgruppen unterteilt werden kann. Um den Betrieb noch rentabel zu gestalten, braucht es dafür mindestens 14 praktischbildungsfähige und 16 schulbildungsfähige Geistesschwache. Kinder aus zwei oder mehreren Leistungsgruppen sollten nur im äussersten Notfall zu einer Unterrichtsgruppe zusammengefasst werden.

— Wenn die Kinder in geordneten Familienverhältnissen wohnen.

— Wenn die Eltern und die weiteren Mitbewohner des Behinderten vom Externat aus intensiv in Erziehungsfragen beraten werden. Dies stärkt die Beziehungen zwischen Elternhaus und Schule. Die Eltern werden in ihrer schwierigen Erziehungsaufgabe unterstützt, was die Aneignung einer heilpädagogischen Haltung dem Behinderten gegenüber ermöglicht. Schliesslich erlaubt es diese Zusammenarbeit, dass Lehrerschaft und Eltern sich in ihren erzieherischen Bemühungen einander angleichen.

Gewöhnungsfähige Geistesschwache und körperbehinderte praktischbildungsfähige Geistesschwache sind in jedem Falle intern zu schulen. Auf dem Schulweg müssten sie besonders beaufsichtigt und betreut werden. Infolge starker Anpassungsschwierigkeiten würde sie der tägliche Wechsel Familie - Schule übermässig belasten, was ihre ohnehin schon stark herabgesetzte Lernfähigkeit noch weiter schmälern würde. Stark behinderte Kinder ermüden rasch, sodass sie nach der Reise im Unterricht nicht mehr voll einsatzfähig wären. Zudem benötigen sie eine besondere Pflege, die im Heim von qualifiziertem Personal besser ausgeführt werden kann als zuhause. Schliesslich bedeuten so schwer geschädigte Kinder für jede Familie eine übermässige Belastung, sodass die meisten Eltern froh sind, wenn sie ihr Kind vorübergehend in guter Obhut wissen.
Eine Umfrage bei 6 grossen Sonderschulinternaten in der Schweiz ergab, dass in jedem Fall ca. 10 bis 25 Prozent der praktisch- und der schulbildungsfähigen Geistesschwachen intern zu schulen sind. Dies, weil sie entweder zuhause nicht tragbar sind (verhaltensschwierig) oder einem erziehungsuntüchtigen Milieu entstammen (verwahrlost).
Einer internen Sonderschulung bedürfen demnach in jedem Fall folgende Gruppen:

— Kleinkindergruppen (Kinder im Vorschulalter)

— Gewöhnungsfähige Geistesschwache

— Praktischbildungsfähige körperbehinderte Geistesschwache

— Praktischbildungsfähige und schulbildungsfähige Geistesschwache, sofern sie nicht die oben erwähnten Bedingungen für die externe Schulung erfüllen.

— 10 bis 25 Prozent aller praktischbildungsfähigen und schulbildungsfähigen Geistesschwachen (Verwahrloste und Verhaltensgestörte).

Ich bin mir bewusst, dass diese Konzeption für die Heime schwerwiegende Konsequenzen hat, indem sie vor allem schwer oder mehrfachbehinderte oder stark erziehungsschwierige Kinder aufnehmen müssen. Dieser Tatbestand führt zur sogenannten zweiten Heimreform: Kleinere Wohn- und Schulgruppen, mehr und spezialisierteres Personal. Eine grössere Unterrichtsdifferenzierung und eine gewisse Verdünnung der Schwierigkeiten in der Schule können er-

reicht werden, wenn man dem Internat nach Möglichkeit ein Externat angliedert.
Sogenannte Sammelklassen, seien es Hilfs- oder Sonderklassen, sollten nur geführt werden, wenn die verkehrstechnischen Bedingungen eine Zentralisation nicht zulassen. Damit in den Sammelklassen jedoch noch ein pädagogisch verantwortbarer Unterricht erteilt werden kann, ist es notwendig, dass die Schüler eine relativ homogene Leistungsgruppe bilden. In Graubünden sahen wir uns deshalb an verschiedenen Orten veranlasst, Mischklassen aus schwächeren Hilfsschülern und besseren Sonderschülern zu bilden. Eine Zentralisation des Hilfs- und Sonderschulwesens kann nur über die Gründung von Gemeindezweckverbänden geschehen.
Die folgenden Vorschläge sind meines Erachtens dazu geeignet, um auch unseren intelligenzschwachen Kindern eine adäquate Erziehung und Schulung zu bieten.

Vorschläge:

1. Intensive Information der Bevölkerung über Wesen, Schul- und Eingliederungsmöglichkeiten von Geistesschwachen. Dafür eignen sich die modernen Kommunikationsmittel und Elternkurse.

2. Die Früherfassung und Frühbetreuung unserer entwicklungsgehemmten Kinder ist auf den ganzen Kanton auszudehnen. Diese Aufgabe versucht der Heilpädagogische Dienst zu lösen. Diese Institution ist bemüht, stark entwicklungsgehemmte Kleinkinder ab Säuglingsalter oder spätestens ab 2. Lebensjahr heilpädagogisch zu erfassen, um sie zusammen mit der Mutter gezielt zu fördern. Ausgebildete Heilpädagoginnen besuchen die Kinder jeweils in 14tägigen Abständen zuhause. Die Kosten für diesen Dienst werden voll durch die Invalidenversicherung getragen. Wer ein stark entwicklungsgehemmtes Kleinkind kennt und dieses durch den Heilpädagogischen Dienst betreuen lassen möchte, melde sich beim SPD, Quaderstrasse 17, 7000 Chur, Tel. 081 21 34 38.

3. Die Schulreifeprüfungen sollten im ganzen Kanton eingeführt werden. Dadurch können eindeutig intelligenzschwache Kinder bereits bei Schulbeginn einer ihren Fähigkeiten angepassten Schulung zugeführt werden.

4. Es sind regelmässigere schulpsychologische Kontrolluntersuchungen bei Hilfs- und Sonderschülern notwendig. Diese Aufgabe mussten wir bis heute wegen Überbelastung leider völlig vernachlässigen.

5. Das Hilfs- und Sonderschulwesen muss dringend weiter ausgebaut werden. Dafür sind aber genauere Bedürfnisabklärungen und eine kantonale Sonder- und Hilfsschulkonzeption notwendig.

6. Die mit Erfolg durchgeführten berufsbegleitenden Ausbildungskurse für Hilfs- und Sonderschullehrer sind weiterzuführen.

7. Es ist zu prüfen, ob auf kantonaler Ebene Aus- und Weiterbildungskurse für Erzieherpersonal durch-

geführt werden können. Es sind mir bereits heute genügend Interessenten bekannt.

8. Für romanische Hilfs- und Sonderschulen müssen lernintensive Unterrichtsmittel erarbeitet werden.

9. Die Lehrerschaft muss intensiver über Wesen der Geistesschwäche und über die Möglichkeiten und Grenzen der Erziehung geistesschwacher Kinder in der Normalschule informiert werden. Dies kann am besten in Arbeitstagungen geschehen. Das Ziel muss dabei sein: Adäquate Erziehung für jedes intelligenzschwache Kind; Hilfs- und Sonderschulung jedoch nur, wenn unbedingt notwendig. Dies bedeutet aber nichts anderes als Steigerung der Tragfähigkeit unseres Primarschulsystems.

Die Fortsetzung dieses Artikels folgt entweder in diesem Blatt oder kann bei uns bezogen werden.
Als Schluss folgt der Tätigkeitsbericht des Schulpsychologischen Dienstes für das Jahr 1970/71:

1. Tätigkeitsbereiche

1.1. Abklärungen:

768 Kinder wurden durch den Schulpsychologischen Dienst individuell untersucht, dies sind 3,14 Prozent aller Schulkinder (Statistik 1970). Die Anmeldungen erfolgen in zunehmendem Masse durch die Lehrer. Leider fehlen uns weiterhin dringende heilpädagogische Institutionen zur Behandlung kindlicher Fehlverhalten und zur Schulung entwicklungsgehemmter Kinder.
Folgende Tabelle zeigt den Vergleich zwischen den dringend notwendigen und den verwirklichten Massnahmen:

	vorgeschlagen	verwirklicht
Hilfsschule	194	68
Sonderschule	28	17
Schulwechsel	12	4
Klassenrepetition	21	21
Rückstellungen	21	17
Vorzeitige Einschulung	3	3
Sprachheilschule	85	13
Besondere pädagogisch therapeutische Massnahmen (Legasthenieunterricht, psychomotorische Therapie, pädagogische Rhythmik)	186	16
Erziehungsheim	42	2
Beobachtungsstation	17	0
Länger dauernde Erziehungsberatung	189	27
Ärztliche Behandlung, inkl. psychotherapeutische Behandlung	68	56
Keine Massnahmen	2	0
	858	

Bei der Interpretation der Tabelle ist zu berücksichtigen, dass bei mehreren Kindern verschiedene Massnahmen notwendig sind. Dem aufgezeigten krassen Mangel an sonderpädagogischen Einrichtungen kann nur durch einen forcierten, aber koordinierten, durch die Öffentlichkeit, Gemeinde, Kanton und Bund unterstützten Ausbau des Sonderschulwesens begegnet werden.

1.2. Kollektivuntersuchungen

In Reihenuntersuchungen zur Ermittlung zuverlässiger Daten für die Sonderschulplanung wurden 1674 Kinder erfasst. Die allermeisten dieser Untersuchungen wurden zusammen mit den Lehrkräften durchgeführt. Die Auswertung der Unterlagen erfolgt durch den Schulpsychologischen Dienst.

1.3. Sitzungen und Besprechungen

Der Schulpsychologe wurde in 82 Sitzungen und Besprechungen durch Behörden und Kommissionen als Berater in Schul- und Erziehungsfragen beigezogen.

1.4. Lehrer- und Erwachsenenbildung

An Elternabenden, Elternweiterbildungskursen, öffentlichen Veranstaltungen, Lehrerkonferenzen und Fachtagungen hielt der Schulpsychologe 56 Vorträge. Ferner führte er 5 Arbeitstagungen mit Lehrern durch.

1.5. Heilpädagogischer Dienst

Die Schweizerische Hilfsgesellschaft für Geistesschwache, Sektion Graubünden, übernahm die Trägerschaft für einen Heilpädagogischen Dienst zur Früherfassung und Behandlung entwicklungsgehemmter Kinder im vorschulpflichtigen Alter. Dieser Dienst, dessen Kosten ganz durch die Invalidenversicherung gedeckt werden, will entwicklungsgehemmte Kinder ab 2. Lebensjahr, in eindeutigen Fällen noch früher heilpädagogisch optimal fördern. Am Aufbau dieses Dienstes war der Schulpsychologische Dienst beteiligt. Die Abklärung der erfassten Kinder erfolgte durch den Schulpsychologen. Sobald wir über geeignetes Personal verfügen, kann der Heilpädagogische Dienst über den ganzen Kanton ausgebaut werden.

1.6. Ausbau des Hilfs- und Sonderschulwesens

Im Berichtsjahr wurden im Kanton 7 neue Hilfs- und Sonderschulen eröffnet. Die Hilfs- und Sonderschülerauslese für folgende Schulen wurden durch den Schulpsychologischen Dienst besorgt:

Hilfsschule Val Müstair in Sta. Maria;
Hilfsschule Surtasna in Lavin;
Heilpädagogische Sonderschule der Landschaft Davos in Davos;
Heilpädagogische Sonderschule Albula in Tiefencastel;
Hilfsschule Ilanz und Umgebung in Ilanz;
Hilfsschule Domleschg/Heinzenberg in Sils i. D.