

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

**Herausgeber:** Verband Schweizerischer Privatschulen

**Band:** 38 (1965-1966)

**Heft:** 7

**Rubrik:** Heilpädagogische Rundschau

#### Nutzungsbedingungen

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

#### Conditions d'utilisation

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

#### Terms of use

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

**Download PDF:** 29.01.2026

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

# HEILPÄDAGOGISCHE RUNDSCHAU

Fachorgan der Schweizerischen Hilfsgesellschaft für Geistesschwäche

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

OKTOBER 1965

## Das Erscheinungsbild des *enfant instable*\*

Unter der Bezeichnung «*enfants instables*» werden seit einigen Jahrzehnten – und gehäuft seit dem letzten Weltkrieg – in der kinderpsychiatrischen Literatur eine Gruppe von Kindern beschrieben, welche durch eine allgemeine Ruhelosigkeit auffallen und ihren Erziehern durch ihre Hypermotilität erhebliche Schwierigkeiten bereiten.

Instabilität bezeichnet zunächst jedoch nur eine Symptomgruppe, ein äußeres Erscheinungsbild und keine deutlich abgegrenzte psychische oder physische Anomalie. Instabilität kann in den verschiedensten pathologischen Zusammenhängen auftreten; äußerlich ähnlichen Zustandsbildern kann je nach dem eine ganz andere Ursache zugrundeliegen. Der Ausdruck «*enfant instable*» ist zunächst einmal symptomatologisch und nicht aetiologisch bestimmt.

Es fehlt nun freilich nicht an Versuchen, auch dieses Bild des «*enfant instable*» etwas enger zu fassen und es insbesondere abzugrenzen vom Erethismus, wie wir ihn etwa bei Imbezillen vorfinden oder jenen Formen motorischer Unruhe, die, in der Folge von Gehirnaffektionen auftretend, organisch bedingt sind. *Albrecht* sieht in der Erethisie ein «rein motorisches Geschehen» von dranghaftem Charakter, das auf «pathologisch hypertrophierte Antriebsenergien» zurückzuführen ist. Demgegenüber «haf tet der motorischen Unruhe unserer Kinder mehr der Charakter eines passiven, von der Umwelt und innern Impulsen bestimmten Hin und Her an, dem zu seiner Stabilisierung die Ruhe und Auswahl ermöglichte persönliche Mitte fehlt». Durch diese wesentliche reaktive Komponente finden wir beim «*enfant instable*» auch nicht jene monotone, oft stereotypisierten Bewegungsabläufe, die weitgehend überhaupt keinen Zusammenhang erkennen lassen mit Außenreizen. – Ferner ist die Tendenz vorherrschend, auch konstitutionell bedingte Unruhe, wie sie *Hanselmann* unter anderen unter dem Begriff der Neuropathie beschrieb, auszuklammern. Man bemüht sich «les types pures», wie *Wintsch* sie

nennnt, herauszuarbeiten. Uns Pädagogen interessieren vor allem diese «types pures», deren Symptomatik wesentlich auf Umweltseinflüsse zurückzuführen sind, d. h. wie *Wintsch* sagt, «ceux qui, avec un fond constitutionnel en somme normal, ressortissent à une mauvaise éducation». Diese induzierte Form psychomotorischer Unruhe scheint auch *Dürhssen* im Auge zu haben, wenn sie von den unruhigen und ungeordneten Entwicklungsbedingungen der Kriegs- und Nachkriegsgeneration spricht, die ihres Erachtens zu der Häufung instabiler Kinder führten.

Als augenfälligstes Merkmal des «*enfant instable*» wird die motorische Unruhe herausgestellt. Die Kinder sind zapplig, «nervös». Sie können nicht stillsitzen, sondern wetzen auf dem Stuhl herum. Sie können nicht stillestehen, sondern treten von einem Bein aufs andere, wackeln und wiegen. Sie nesteln dauernd an ihren Kleidern herum, sie kratzen sich, spielen mit den Fingern, knacken mit den Gelenken. Läßt man sie los, so zwirbeln sie im Zimmer herum, ziellos, planlos, sind bald da, bald dort. Im Pausenhof schießen sie mitunter wie Hornissen zackig von Ecke zu Ecke, kurven mit imitiertem Motorengeräusch ums Haus oder vollführen selbstvergessen irgendwelche Wipp- und Schlenkerbewegungen, oft unartikulierte Laute dazu ausstoßend. *Chorus* spricht von einer «vivacité excessive», einer «agitation tapageuse».

Neben dieser Hypermotilität fällt eine Unangemessenheit der Bewegungen auf: «Leurs mouvements ne sont pas adéquats au but à atteindre, ne s'y adaptent pas. Quand ils veulent saisir, par exemple, une pièce de monnaie, une bille, ils n'y mettent pas deux doigts ou la main ou le bras droit du moins: non, ils les saisissent de leur corps entier... (Chorus). Die Einzelbewegungen sind zu wenig ausdifferenziert gegenüber der Gesamtmotorik: «tout mouvement est le mouvement de l'organisme entier, au lieu d'être le mouvement d'un membre déterminé» (Chorus). – Im selben Zusammenhang muß auch das unangemessene psychische Tempo erwähnt werden. Die «*enfants instables*» werden sowohl als abnorm rasch in ihren psychischen und

\* Der Autor arbeitet zurzeit an einer Studie über die Hypermotilität im Kindesalter und wäre sehr dankbar für die Mitteilung von Erfahrungen (hauptsächlich aus Schulkreisen) zu diesem Problem.

motorischen Abläufen geschildert, wie auch als extrem langsam bezeichnet. Dieser scheinbare Widerspruch röhrt von dem unrationellen Kräfteeinsatz her, welcher für das «enfant instable» charakteristisch ist. Diese Kinder können weder haushälterisch umgehen mit den zur Verfügung stehenden Kräften, noch vermögen sie ihren Kräfteeinsatz im einzelnen der speziellen Situation anzupassen. *Wintsch* kann daher zu Recht sagen: «L'instable est lent, en dépit de son aspect vif». In praxi kann das dann etwa so aussehen, daß ein Kind, das eben noch in der Pause wegen seines ungestümen Verhaltens zur Mäßigung gemahnt werden mußte, über einer kleinen Arbeit brütet und sich in seinem Hantieren als äußerst zähflüssig erweist. Das Kind kommt ohne stetes Mahnen und Kontrollieren nicht vom Fleck. Ein gleiches erleben zu Hause die Eltern, die oft der Verzweiflung nahe sind, ob der unendlich sich hinziehenden Aufgaben.

Durch den enormen Kräfteverschleiß, welchen die motorische Unruhe nach sich zieht, befinden sich die «enfants instables» mehr oder weniger in einem Zustand chronischer Uebermüdung. Die Lehrerschaft kann tagtäglich die rasch abfallende Leistungs- und Aufmerksamkeitskurve verfolgen. Der gute Beobachter vermag überdies oft auf die Sekunde genau den Moment anzugeben, in welchem das Kind ausklinkt und dem Unterricht nicht mehr weiter folgt. Zuweilen liegt dieser Zeitpunkt bereits eine Viertelstunde nach dem Unterrichtsbeginn. Ein kürzerer Aufschwung ist unter Umständen nach der Pause oder einem Fachwechsel zu beobachten. Viele Kinder sind jedoch derartig dysrhythmisiert, daß sie sich unbewußt daran gewöhnt haben, während der Stunde Kräfte zu sammeln für die nächste Pause. Sie leben gewissermaßen von Pause zu Pause. – In schriftlichen Arbeiten wird der Leistungsabfall noch augenfälliger: Die ersten 3 bis 5 Zeilen des ins Reinheft zu übertragenden Aufsatzes sind in tadellos sauberer, gleichmäßiger Schrift, von konstantem Lagewinkel geschrieben, ohne Korrekturen und Fehler. In einer zweiten Phase wird dann das Tempo offensichtlich beschleunigt: die Lettern, hauptsächlich jene mit Ober- und Unterrändern, legen sich zur Seite. Wort- und Buchstabenabstände werden größer. Es treten Streichungen und nachträgliche Korrekturen auf. Die Zeilen schießen über den Rand hinaus und weisen eine wellenförmige Bewegung über und unter die Linneatur auf. In einer dritten Phase, die meist schon vor Fertigstellung der ersten Schreibseite beginnt, nehmen die nicht mehr korrigierten Fehler zu: i-Punkte, ä-Zeichen werden vergessen. Die Schrift verlottert in zunehmendem Maße. Die Schreib-

bewegungen werden ausfahrender, die Schriftzeichen dadurch größer und ungenauer. Die Zeilen fallen, besonders auf unliniertem Papier, gegen rechts unten ab. Der Richtungsverlust kann – vom Kinde unbemerkt – soweit führen, daß die Zeilen schließlich in der Diagonalen des Blattes verlaufen. Das Kind verliert offensichtlich völlig die Kontrolle über seine Arbeit; es wird mit fortgerissen von einem wilden Tempo. Es bewegt sich gewissermaßen nur noch schreibend – ohne Zielvorstellung, Ordnungsabsicht und innere Kontrolle.

Dieser rapide Leistungsabfall läßt sich auch immer wieder experimentell nachweisen:

So erinnere ich mich an einen intelligenten Schüler der 2. Primarklasse, der alle die genannten Züge eines «enfant instable» aufwies und der daher in seiner Leistungsfähigkeit dermaßen gestört war, daß für ihn ein Verbleiben in der Normalklasse unmöglich wurde. Im Aufzähltest (nach *Busemann*) lieferte er folgende Resultate: \*

21 – 13 – 15 – 9 – 12 – 11 – 8 – 3 – 3 – 2

(Total 97 Nennungen in 10 Minuten bei 11 Wiederholungen).

Es überrascht daher nicht, wenn sämtliche Autoren, die sich mit dem Problem des unruhigen Kindes beschäftigten, die Störung auch der Intelligenzfunktionen hervorheben, welche durch die Hypermotilität verursacht wird. «La liaison est intime entre les valeurs motrices et les valeurs intellectuelles», stellt *Wintsch* fest und sagt an anderer Stelle: «Globalement, l'intelligence des instables est inférieure à la normale». Die hohe Korrelation zwischen intellektuellem und psychomotorischem Rückstand konnte durch *van Hove* auch statistisch nachgewiesen werden. Er untersuchte 77 Kinder, welche wegen Rückständigkeit in der Schule, Schwierigkeiten in der Berufswahl, Sprach- und Verhaltensstörungen zur Konsultation in die medizinisch-psychologische Klinik für Kinder in St.Nikolas (Belgien) gebracht wurden. Zwischen intellektuellem und psychomotorischem Rückstand war dabei eine Korrelation von .61 festzustellen.

Im Einzelfall ist es nun freilich sehr schwierig, die potenzielle Intelligenz einerseits und das Ausmaß der durch die Instabilität bedingten Leistungsstörung anderseits festzustellen. Die «enfants instables» fallen in den Intelligenztests (etwa nach *Binet*, *Biäsch*, *Kramer*) zumeist durch eine breite

\* Die Anweisung bei dem genannten Test lautet: «Zähle mir Sachen auf, die es auf der Welt gibt, so viel du weißt!» Das Kind zählt hierauf während 10 Minuten sämtliche ihm einfallenden Gegenstände auf, die vom Versuchsleiter notiert und nach Minutenleistungen abgegrenzt werden. Die Gesamtsumme der aufgezählten Gegenstände beträgt im Durchschnitt 9mal die Anzahl Jahre, die ein Kind zählt.

Altersstufenstreuung auf. So versagt z. B. ein zehnjähriges Kind in Konzentrations- und Merkfähigkeitsaufgaben für achtjährige, löst hingegen Probleme, die sich ans begriffliche Denken wenden, anstandslos, auch wenn diese aus dem Testsatz für zwölfjährige stammen. – Gerade im sprachlichen Bereich stechen die Instabilen, wie dies aus verschiedenen Darstellungen hervorgeht, durch einen reichen Wortschatz, durch brillante einzelne Wendungen und eine treffende Situationsbeurteilung heraus. Sie vermögen dem Laien oder dem Beobachter, der sie zum ersten Mal sieht, leicht den Eindruck geistiger Regsamkeit, besonderer Verve und überdurchschnittlicher Intelligenz zu erwecken. Bei näherem Zusehen und längerer Beobachtung ergibt sich jedoch allmählich ein wesentlich ungünstigeres Bild. *Wintsch* stellt treffend fest: «Là où il s'agit d'ordre, de plan aussi élémentaire que ce soit, l'instable se montre en état d'infériorité». Es mangelt diesen Kindern an der Kontinuität und der Zielgerichtetheit in der Gedankenführung. Versucht man sie zu packen an einem nach ihrer Art rasch hingeworfenen Gedanken – der uns durch seine aphoristische Schärfe und Treffsicherheit beeindruckte – so erweisen sie sich als oberflächlich und ohne Hintergrund. Abgeforderte Erklärungen bleiben vage und erheben sich nicht über dürftige Gemeinplätze und billige Klischees. «L'instable a une réponse à tout» (*Wintsch*), was uns immer wieder dazu verleitet, ihn intelligenzmäßig höher einzustufen, als es seinen effektiven Fähigkeiten eigentlich entspräche. Der Instabile weckt den Anschein alles zu wissen, derweil er meist nur ein recht bruchstückhaftes seriöses Wissen besitzt. Aber auch über das vorhandene Wissen und Können verfügt er nur in einem beschränkten Maße, da er es nicht rationell und situationsgemäß einzusetzen versteht. Er weiß nicht, was er weiß (d. h. was er wissen könnte und sollte). Aus diesem Nicht-verfügen-können über sich selbst, entspringt dann die von *Wintsch* erwähnte fragwürdige Alleswisserei. Instabile sind oft Schwätzer. Sie können sich in einer Aufgabe, die zu lösen sie nicht imstande sind, nicht zurückhalten und erklären: Das weiß ich nicht! Auch *Chorus* stellt in diesem Zusammenhang fest, daß die Instabilen bezeichnenderweise mehr Worte als Sätze sprechen und dadurch zuzeiten in eine chaotische Geschwätzigkeit fallen. Auch hier: Das Aneinanderreihen von Sätzen zu einem sinnvollen Ganzen, das Zurückhalten und Raumschaffen für den andern, auf daß ein Gespräch zustande kommen könnte, würde eine Kontinuität voraussetzen, die das «enfant instable» gerade nicht besitzt. Das sprachliche Gebilde eines Satzes ist für es schon zu anspruchs-

voll; es begnügt sich daher mit Einwortsätzen und Ellipsen, wie wir sie vom Kleinkind her kennen.

*Chorus* hat verschiedene interessante Versuche angestellt, mittels derer es ihm möglich war, das Arbeitsverhalten instabiler Kinder näher zu charakterisieren. In bezug auf die Schule verdient besonders das Ergebnis der «tâche interrompue» unsere Aufmerksamkeit:

«Tous les sujets, les enfants instables et normaux, avaient séparément la tâche de copier une figure faite de pavés, d'après un exemple. Le temps moyen qu'il fallait y mettre, était de huit minutes environ.

Le sujet était assis à table en face de moi, et je lui disais: «Il faut bien copier cette figure à l'aide des petits pavés (pavés colorés). Il faut aussi copier les couleurs de l'exemple. Tu vois, c'est un chat.»

Pendant le travail des enfants, je lisais dans un livre. Sur la table il y avait encore quelques livres (Robinson Crusoe et quelques livres d'images), quelques cubes et pavés, un timbre de bicyclette, quelques crayons. La situation était pareille pour tous les sujets. Après quatre minutes, j'interrompais le travail des enfants en leur demandant brusquement de m'accompagner dans une autre pièce, où ils devaient m'assister à assortir des papiers. Cinq minutes après, nous rentrions dans la première pièce; je continuais ma lecture, sans rien dire, en laissant faire mes sujets. Ma présence était naturellement un stimulant puissant pour reprendre la tâche en question.

*Le résultat* de cette épreuve est caractéristique pour l'antithèse: instable – normal.

Aucun des cinq instables ne continua spontanément le travail commencé. Un seul d'entre eux, Alfred, demanda s'il devait continuer «le chat». Quant aux autres instables: l'un alla feuilleter un livre, l'autre démonta le timbre de bicyclette, Annie commença à poser toutes sortes de questions, et Theo se mit à démonter le travail fait.

Tous les enfants normaux reprenaient la tâche commencée, dès leur retour pour ainsi dire, de la même manière automatique dont je reprenais ma lecture».

«Ce contraste quant à l'achèvement d'une tâche interrompue», so stellt der Autor zusammenfassend fest, «démontre manifestement *le peu d'intensité de tension* dans la détermination des enfants instables, à l'encontre de l'enfant normal».

In einem andern Aufsatz faßt *Chorus* das gestörte Arbeitsverhalten der Instabilen unter folgenden Punkten zusammen:

1. Ils ont tous le travail ,en horreur'.
2. Ils se laissent ,distraire' par tout et tout le monde.

3. Il faut les stimuler constamment, et la plupart ont besoin d'un contrôle permanent et sévère pour atteindre des résultats effectifs.
4. Dans leur travail, ils sont négligents, ils barbouillent, et font beaucoup de fautes, ils travaillent ou bien très lentement, ou bien très vite avec beaucoup de fautes et de corrections.
5. Proportionnellement à la longueur de la tâche à remplir, ils travaillent plus mal, et le nombre de fautes augmente constamment.
6. L'écriture est pour tous les côtés faible.
7. Ils travaillent le mieux en concurrence, et ayant chacun beaucoup de chances de succès.»

Die Unruhe der «enfants instables» überträgt sich nun aber auch stets auf deren nähere Umgebung. Ihre Unruhe strahlt aus: Sie bilden einen Störungsherd innerhalb jeder Gruppe. Als leicht störbare Kinder sind die Instabilen durchwegs auch störende Kinder. In ihrem Umkreis geht es lauter und erregter zu als anderswo. Sie sind jene Unglücksraben, welche immer wieder der Tücke des Objekts zum Opfer fallen: Sie stoßen das Tintenfaß um, ihnen rutscht mitten in der Lektion die Mappe un-

ter der Bank weg, ihnen klappt das Lesebuch zu und purzelt zu Boden oder schnellt das Lineal, einen breiten Tintenwischer hinter sich her ziehend, unter den Fingern weg, usf.

Aber auch im sozialen Bereich wirkt sich ihre Sprunghaftigkeit aus. «Ils ne se lient que superficiellement aux adultes; souvent ils sont récalcitrants indisciplinés, désobéissants et insolents» (*Chorus*). Sie besäßen nicht die Kraft, so meint *Chorus* weiter, sich auf eine Person zu «konzentrieren» und eine länger dauernde, tragfähige Bindung einzugehen. «C'est pourquoi ils sont toujours seuls, et abandonnés à eux mêmes . . .». Sie sind schlechte Spielkameraden, vermögen sich nicht einer Regel unterzuordnen und bilden daher in jedem Spielverband den Stein des Anstoßes. Sie sind nicht eigentlich streitsüchtig und aggressiv, obwohl sie scheinbar permanent in Reibereien und kleine Zwistigkeiten verwickelt sind. Durch ihre Plumpheit und Unangemessenheit in den Reaktionen wirken sie vielmehr «anstößig»: «Pour la plupart ils ne sont pas agressifs, mais «gracieux»; ils sont plutôt asociaux qu'antisociaux» (*Chorus*).

E. E. Kobi, Basel

## Möglichkeiten für die Schaffung von Hilfsschulen in ländlichen Gegenden

*Dir. Dr. W. Schönenberger, Hohenrain – Referat an der Delegiertenversammlung in Stans*

Ländliche oder gar Gebirgsgegenden haben es nicht leicht, ihre Sonderschulprobleme zu lösen. Für Sinnesgeschädigte ist es in der Regel möglich, regionale Sonderschulheime zu finden, aber bei Geistesschwachen wachsen die Schwierigkeiten beträchtlich, soll die ihnen angepaßte Schulungsmöglichkeit gefunden werden. Wenn wir genauer hinschauen, erfahren wir, daß für eigentlich sonderschulbedürftige Geistesschwäche auch Heimplätze zu finden sind (wenn auch nicht genügend); diese Plazierungsmöglichkeit fehlt in vielen Gegenden allerdings fast völlig für Praktischbildungsfähige. Es bleiben vorerst aber auch ohne spezielle Betreuung die *Hilfsschüler*. Bei ihnen drängt sich die besondere Schulung nicht so alternativ auf wie beim stärker behinderten Kinde; bei ihnen liegt es weitgehend an der Initiative der Volksschulbehörden, ob eigene Hilfsklassen geschaffen werden können. Die Hilfsschüler verbleiben auf dem Lande noch in vielen Gegenden in den Normalschulklassen. Das ist die einfachere und auch billigere Lösung, und man muß sich als Behördemitglied nicht exponieren. – Ich möchte das in einem Beispiel veranschaulichen: In einer Landgemeinde beschließt die Schulbehörde, fünf Kinder der ersten Klasse (die teilweise in die Hilfsschule gehörten) repetieren zu lassen. Nun

setzt aber eine heftige Opposition von Seiten der Eltern ein. Das Ergebnis: Die fünf Kinder steigen in die nächste Klasse!

Hat es einen Sinn, Hilfsschulen zu erzwingen, wo wir vor große organisatorische und wirtschaftliche Probleme gestellt und erst noch damit rechnen müssen, daß die Bevölkerung dafür kein Verständnis aufbringt? Und könnten wir nicht die soziale Integration der verschiedenen Begabungsgruppen besser fördern, wenn wir sie zusammen schulen und erziehen? – In diesem Sinne hat doch der Jena-Plan von Peter Petersen gelautet, diese Stimmen hören wir auch aus Amerika und aus den Skandinavischen Ländern. – Nein! Wir sind überzeugt, daß der Hilfsschüler das Recht auf besondere Schulung und Förderung hat und daß wir verpflichtet sind, diesem Recht mit allen Mitteln Nachachtung zu verschaffen. – Ueber die Notwendigkeit der Hilfsschule muß ich mich nicht weiter äußern, da die Vorredner bereits dazu Stellung nahmen.

Wer ist Hilfsschüler? Es sind die Minderbegabten, die leistungsmäßig zwischen dem normalbegabten Kinde und dem geistesschwachen Sonderschüler stehen. Sie bilden nach unten – anders ausgedrückt – die Grenze zu den Invaliden. Die eidgenössische Invalidenversicherung hat diese Grenze mit dem IQ

75 festgesetzt. Der Hilfsschüler gehört somit noch zur Volksschule. Das bedeutet, daß es auch in materieller Hinsicht den Organen der öffentlichen Schule – Kanton, Gemeinde – übertragen ist, für den Hilfsschüler zu sorgen.

Die Schulung der Geistesschwachen bedarf dreier, voneinander klar abgegrenzter Schultypen:

1. *die Hilfsschule* mit den Minderbegabten, das heißt mit Kindern der Begabungsstufe zwischen IQ 85 und 75.

2. *die Sonderschule für schulbildungsfähige Geistesschwäche* (d. h. für Debile). Sie befinden sich begabungsmäßig zwischen IQ 75 und 60. Ihre Lernfähigkeit ist so stark eingeschränkt, daß ihnen daraus ernsthafte Gefahren und Mängel inbezug auf die Lebensbewältigung erwachsen. Das eidg. Invaliden-Gesetz erklärt sie deshalb als invalid und der gesetzmäßigen materiellen und ideellen Hilfen würdig. – Diese Debilen sollten die Hilfsschulen nicht belasten.

3. *die heilpädagogische Hilfsschule für praktisch bildungsfähige Kinder* (d. h. für Imbezille). Ihr Intelligenzquotient liegt zwischen 60 und 40. Sie sind den sogenannten Kulturtechniken, dem Lesen, Schreiben, Rechnen, nicht mehr, oder sicher nur noch in sehr eingeschränktem Maße zugänglich. Die Erfahrungen der letzten Jahre – Erfahrungen, die das Ausland (z. B. Holland) schon seit Jahrzehnten kennt – zeigen, daß viele dieser hilflosen Menschen bei fachgerechter und intensiver Förderung doch zu bescheidenen arbeitsmäßigen Leistungen befähigt sind. Dieser schmale Platz «an der Sonne», im sozialen Gefüge der menschlichen Gemeinschaft, muß ihnen mit allen Mitteln verschafft werden. – Auch auf diesem Sektor haben wir noch vieles zu leisten!

Nun aber zurück zum Hilfsschüler. Wie groß ist denn das Bedürfnis nach Hilfsschulen? Man rechnet durchschnittlich mit rund 6 % geistesschwacher Kinder (aller Grade) unter den Kindern im schulpflichtigen Alter. Etwa 1–2 % sind eigentlich geistesschwach (d. h. debil, imbezill und idiotisch), so daß 4–5 % Hilfsschüler verbleiben. Unter 400 Schulkindern werden sich somit durchschnittlich 16–20 Hilfsschüler befinden.

400 Schulkinder sind ein grobes Richtmaß für die Errichtung einer Hilfsklassen. Diese Aussage muß aber sofort vervollständigt werden: Eine Hilfsklasse – mit allen Jahrgängen – soll vermieden werden. Die Gründung einer Hilfsschule ist erst dann zu vollziehen, wenn von Anfang an zwei Klassen ermöglicht werden. Noch besser wäre allerdings die Dreiteilung in Unter-, Mittel- und Oberstufe.

Wenn wir mit Klassengrößen von 15 bis höchstens 20 Schülern rechnen, so steigt bei einer drei-

gliedrigen Hilfsschule das zahlenmäßige Bedürfnis auf 45–60 Schüler. Das bedeutet, daß bei rund 800 Volksschülern 2 und bei 1000–1200 Volksschülern 3 Hilfsklassen geschaffen werden können.

Es muß hier auch unterstrichen werden, daß vor allem in der Oberstufe der Hilfsschule die Schülerzahl nicht zu groß sein darf, wenn das nötige Programm an handwerklicher Unterrichtung fruchtbar durchgeführt werden soll. Die ideale Größe einer Oberstufe Hilfsklasse wäre somit 12–15 Schüler. Es ist deshalb nicht müßig, von diesen Problemen zu reden, weil es noch Schulgesetze gibt, die die Richtzahlen für die Hilfsschulen viel zu hoch ansetzen.

Es ist nun klar, daß auf dem Lande einzelne Gemeinden die notwendige Schülerzahl für die Errichtung von Hilfsschulen nicht aufbringen. Somit drängt sich der Zusammenschluß verschiedener Gemeinden auf. So wie man bereits in früheren Jahren für Sekundar- und Oberstufenklassen diese Zusammenschlüsse vollzog, sind sie auch für die Hilfsschule zu suchen. Dabei stoßen wir allerdings auf den nicht unbedeutenden Unterschied, daß es sich in der Hilfsschule nicht nur um Jugendliche, sondern eben auch um Schulanfänger handelt. Das ist ein entscheidendes Kriterium in der Zumutung von Schulwegen.

Das Bedürfnis und Verständnis nach regionalen Zusammenschlüssen zur Schaffung von Hilfsschulen kann bei unserer ausgeprägten Staats- und Gemeindeautonomie nicht ohne weiteres vorausgesetzt werden. Es werden rechtliche, administrative, materielle und vor allem Prestigegründe dagegen stehen. – Auf dem Lande haben viele Eltern das Gefühl, ihr Kind sei gezeichnet, wenn es eine Hilfsschule besucht. Oft argumentieren die geistigen Führer in den Gemeinden im selben Sinne. Vielen Eltern ist es lieber, ihre geistig schwachen Kinder verschiedentlich Klassen repetieren zu lassen, als sie der ihnen angepaßten Hilfsschule zu übergeben. – Oftmals finden desinteressierte Kreise die materiellen Aufwendungen für die Ermöglichung der Hilfsschulbildung zu hoch und deshalb bekämpfenswert. Und daneben spielen die alltäglichen Streitigkeiten, Eifersüchteleien und Rivalitäten innerhalb der Gemeinden und zwischen den Gemeinden eine versteckte, deshalb aber wohl nicht unbedeutende Rolle!

Im Kanton Luzern wurde eine kluge Lösung gefunden bei der Schaffung von Hilfsschulen auf dem Lande, wobei vor allem diesen verdeckten «Imponierabilien» Rechnung getragen wird. In zwei benachbarten Dörfern wird je eine Hilfsklasse eröffnet, im einen die Unter-, im andern die Oberstufe. Das hat verschiedene Vorteile: Jedes Kind kann

während der einen Hälfte der Schulzeit im eigenen Dorfe zur Schule gehen. Das ist nicht nur eine Prestigefrage, sondern vereinfacht das Problem des Schulweges gewaltig. Jede Gemeinde bekommt dadurch einen der Lehrer –, und das hat doch auch seine Vorteile – unter anderm den der guten neuen Steuerkraft!

Das fehlende Verständnis für die Hilfsschule muß auf dem Lande erst geweckt werden. Es sind Vorurteile und falsche Motive zu beseitigen. Diese Aufklärungsarbeit übernimmt wohl der Schulpsychologe am besten. Er soll in den Dörfern, an den Elternabenden nicht nur sagen, was zu machen ist, sondern vor allem auch bei Fragen, Schwierigkeiten und Unsicherheiten Red und Antwort stehen.

Ich erachte einen gutfunktionierenden schulpsychologischen Beratungsdienst als eine Grundvoraussetzung für ein differenziertes Schulsystem. Wer in die Hilfsschule eingewiesen werden soll, hat Anspruch darauf, daß er es nur aufgrund einer fachmännischen Untersuchung wird. Damit können den Schulbehörden die Entscheide wesentlich erleichtert werden.

Ein sehr schönes Beispiel für die Schaffung von regionalen Hilfsschulen bildet sicher der «Zweckverband für die gemeinsame Führung von Spezialklassen (= Hilfsklassen) im Bezirk Affoltern ZH». Wie ich dem Jahresbericht 1961 der SHG (S. 53 f.) entnehme, haben sich dort gegen 15 Gemeinden zur gemeinsamen Führung der Hilfsschulen zusammengetan und die auftauchenden Probleme und Schwierigkeiten in einem Reglement juristisch und administrativ gebannt. – Sicher ein nachahmenswertes Beispiel!

Zu den größten und konkretesten Schwierigkeiten bei regionaler Führung von Hilfsklassen gehört das Problem der Schulwege und der Schülertransporte. Allerdings wird man zwischen Dörfern immer eine Lösung schaffen können. In den Berggegenden mit ihren abgelegenen Höfen gelingt das nicht mehr. Dort müssen andere Hilfen gesucht werden, um dem vereinzelt wohnenden Kinde die Teilnahme am Hilfsschulunterricht zu ermöglichen. Ich denke hier an die Benutzung von Seilbahnen, von Transportfahrzeugen (z. B. Milchtransport) usw. Ich würde aber auch vor Kompromißlösungen nicht zurückshrecken, auch wenn sie die normalen Formen des Schulunterrichtes durchbrechen. Ich denke z. B. an Pflegeplätze am Schulort für weitwegwohnende Kinder mit der Möglichkeit, am Freitagnachmittag – also nach fünf Schultagen – wieder für das Wochenende zur Familie zurückkehren zu können. – Ich sähe aber auch die Möglichkeit eines «Kleinstinternats». Ich meine, daß eine allein-

stehende Frau oder ein kinderloses Ehepaar in einer geeigneten Wohnung einige Hilfsschulkinder während der Schulzeit – oder eben während der fünf Schultage – am Schulort betreuen könnten. Besondere Leistungen können sehr oft nur auf besonderen Wegen erreicht werden!

Ich möchte nicht schließen, ohne Ihre Aufmerksamkeit auf das Problem des Hilfsschullehrers gelenkt zu haben. In unserer Zeit des prekären Lehrermangels greift man wohl zu oft zu Kompromißlösungen inbezug auf die Lehrer an den Hilfsschulklassen. Dann z. B., wenn ein Lehrer, der in der Normalschule versagt hat, einfach an die Hilfsschule abgeschoben wird. Oder ich weiß, daß man sich in einem großen Kanton allen Ernstes gefragt hat, ob man die zuziehenden außerkantonalen Lehrkräfte für ein Jahr an die Hilfsschule verpflichten solle! Sehr oft werden neupatentierte Junglehrer und -lehrerinnen an Hilfsschulen abgeordnet.

Es sei zugegeben, daß es heute nicht möglich ist, alle Hilfsschulklassen mit heilpädagogisch ausgebildeten Lehrkräften zu besetzen. Das muß aber unser Ziel sein. Es ist deshalb erfreulich, daß heute von verschiedenen Kantonen oder Sektionen der SHG außerordentliche Ausbildungsgelegenheiten geschaffen werden. Der Kanton Luzern führt gegenwärtig zusammen mit dem heilpädagogischen Institut der Universität Freiburg den 2. außerordentlichen Hilfsschullehrerkurs durch mit über 40 Teilnehmern.

Vom Hilfsschullehrer eine fachgerechte Ausbildung zu verlangen, muß für die zuständigen Behörden gleichzeitig heißen, sie zu ermöglichen, aber auch, sie materiell schmackhaft zu machen. Der Lehrer, der sich ausbilden will, soll die entsprechenden Urlaube oder Erleichterungen erhalten. Stipendien könnten wohl auch in vermehrtem Maße abgegeben werden. Und schließlich soll der ausgebildete Hilfsschullehrer den verdienten Lohn erhalten.

Die Sorge um das Hilfsschulkind darf aber nicht in diesen Teilfragen rechtlicher, administrativer oder materieller Art stecken bleiben, sie muß stets im übergeordneten Ziele münden. Wir wollen Hilfsschulen nicht der Hilfsschulen wegen, sondern um auf diesem Wege die optimale Integration des Hilfsschülers in die soziale Gemeinschaft erreichen zu können. Wenn wir erfahren, daß es in bestimmten Verhältnissen möglich wurde 40 % der Hilfsschüler eigentliche Berufslehren und 30 % Anlehren absolvieren zu lassen, dann ist das für uns der schlüssige Beweis dafür, daß wir mit unsren Bemühungen auf dem richtigen Wege sind.

Hoffen wir, daß unsere heutige Tagung mit beitragen kann, daß weitere hilfsschulbedürftige Kinder die angepaßte Schulung und Förderung erhalten.

## Die Spezialklasse dient dem Geistesschwachen wie dem normalbegabten Schüler

Zusammenfassung des Referates von M. Jean Mottaz, Leiter des Sekundarschulwesens im Kanton Waadt,  
an der Delegiertenversammlung in Stans

Schon vom *sozialen Standpunkt* aus kann man den geistig schwachen Schüler nicht einfach übergehen. Es gibt solche Kinder, und es wird sie immer geben. Schon die Bibel weist darauf hin, daß Arme und Gebrechliche immer unter uns sein werden. So mit haben wir auch die Pflicht, diesen Kindern und ihren Familien beizustehen, um ihnen die große und unvermeidliche Auseinandersetzung mit dem Schicksal, mit ihrer Umgebung, sowie die Familienkonflikte, die durch die Anwesenheit eines Minderbegabten entstehen, tragen zu helfen. Für den normalbegabten Menschen ist dies eine Schulung zur Solidarität. Durch umsichtige Hilfe erfährt er die Freude am Helfen.

Vom *pädagogischen Standpunkt* aus gibt es kein Verwischen der Grenzen. Die Schulungsmethoden für normal- und minderbegabte Schüler können nicht die gleichen sein. (Der Referent geht hier speziell auf die Methoden von Claparède ein.) Der minderbegabte Schüler braucht eine ihm angepaßte Unterrichtsmethode; denn wenn er auch psychisch die gleichen Bedürfnisse hat wie ein normalbegabtes Kind, so besitzt er nicht die Fähigkeit, sich den in der Schule gebotenen Stoff auf gleiche Weise anzueignen. Für den Spezialschüler eigens geschaffene Unterrichtsmethoden stellen keine Herabminderung seiner Persönlichkeit dar. Die Spezialklasse soll ihm zur vollen Entfaltung seiner Persönlichkeit verhelfen. Unter Normalbegabten käme er sich zurückgesetzt und benachteiligt vor und könnte nie in dem Maße vom Unterricht Nutzen ziehen wie dies in der Spezialklasse der Fall ist. Die Normalbegabten ihrerseits haben aber auch Anspruch auf eine Methode, die ihren Fähigkeiten entspricht. Deshalb Trennung, aber nicht im negativen Sinne einer Absonderung (*ségrégation*). Denken wir daran, daß jeder von uns Krankheit und Gesundheit in sich trägt, und auch das Recht beanspruchen darf, sich auf eigene Art zu entwickeln.

Zusammenfassend bedauert der Referent, daß viele minderbegabte Schüler heute noch nicht früh genug erfaßt, dadurch in ihrem Fortschritt gehemmt, ja für das ganze Leben geschädigt werden. In der Volksschule wirken sie als Störefriede, sobald sie dem Unterrichtsstoff nicht mehr gewachsen sind. Um den Intelligenzmangel zu kompensieren, spielen sie sich auf, werden oft zu Schwererziehbaren,

später gar zu «Halbstarken», was man durch rechtzeitiges Eingreifen verhüten könnte.

Die Arbeiten großer Pädagogen und Pädagoginnen wie Montessori, Ytard u. a. sind der beste Beweis dafür, daß auch die für die Minderbegabten geschaffenen Unterrichtsmethoden den Normalbegabten zugute kommen.

Umfragen unter der Lehrerschaft und bei den Eltern im Waadtland haben ergeben, daß man sich allseits darüber einig ist, daß diese Klassen erweitert und ausgebaut werden sollten. Die elterliche Opposition ist dabei erfreulicherweise sehr gering und fällt kaum ins Gewicht. Das in Frage kommende Gesetz über Sonderschulung wird strikte angewendet; die Lehrer melden die betreffenden Kinder dem Schulpsychologen, und dieser entscheidet über ihre Einweisung. Aber erst eine angemessene Vermehrung der Spezialklassen wird es ermöglichen, überall rechtzeitig einzuweisen zum Wohl des schwachen Kindes, aber auch zum Wohl der Volksschule.

## Verlagsmitteilungen

Die in Aussicht gestellte Arbeitsmappe «Briefe und Formulare» wird dieses Jahr nicht mehr lieferbar sein. Der Entwurf mußte nochmals überarbeitet werden. Man ist jetzt daran, ihn für den Druck vorzubereiten, was erhebliche Vorarbeiten erfordert. Es ist hingegen zu hoffen, daß die Arbeitsmappe, welche für die Oberstufe von Hilfsklassen und Abschlußklassen gedacht ist, kurz nach Neujahr geliefert werden kann.

Die vier ersten Arbeitsmäppchen mit den Blättern «Wir messen», «Haus und Hof», «Straße und Verkehr» sowie «Uhr und Kalender» erfreuen sich zunehmender Beachtung. Sie sind uneingeschränkt lieferbar wie auch alle Lese- und Rechenbücher. Exemplare zur Ansicht stehen zur Verfügung.

Ferner sei wieder einmal auf die beiden Schriften «Das behinderte Kind und seine Sonderschulung» und «Die Eingliederung Geistesschwacher in die Arbeitswelt» hingewiesen. Erstere ist in deutscher und französischer Sprache für 50 Rappen erhältlich, letztere für 2 Franken. Für Nichtmitglieder beträgt der Verkaufspreis 5 Franken.

Verlag SHG, Zeughausstraße 38, 5600 Lenzburg

## LITERATUR

Prof. Dr. Moritz Tramer: Lehrbuch der allgemeinen Kinderpsychiatrie einschließlich der allgemeinen Psychiatrie der Pubertät u. Adoleszenz. Vierte, neu bearbeitete und ergänzte Auflage. Schwabe & Co., Verlag, Basel/Stuttgart, 1964.

Angesichts der großen Wandlungen, welche sich auf dem Gebiete der Psychologie vollzogen haben, darf es als ein besonderes Glück betrachtet werden, daß es Professor Dr. M. Tramer vergönnt war, noch vor seinem Hinschied sein vor 20 Jahren erschienenes Werk über Kinderpsychiatrie umzuarbeiten und zu ergänzen. So steht es in seiner neuen Auflage auf der Höhe der wissenschaftlichen Forschung und verdient es, weiterhin als Standardwerk auf diesem Gebiete zu gelten. Von jeher hat sich der Verfasser für die Kinderpsychiatrie als Sondergebiet der Medizin eingesetzt. Die zunehmende Bedeutung, welche dem seelischen Leben im Laufe der Jahre beigegeben wurde, machte es notwendig, die Kinderpsychiatrie aus der allgemeinen Kinderheilkunde (Pädiatrie), wie aus der inneren Medizin herauszulösen und zu einem selbständigen Fachgebiet zu erheben. Kinderpsychiatrie kann definiert werden als «die Lehre der Heilkunde von den seelischen Schwierigkeiten, Hemmungen und Störungen jeglicher Art des psychischen Lebens und darin insbesondere der psychischen Entwicklung des Kindes und ihrer Behandlung.» Sie hat kein geringeres Ziel, als «bei den von ihr erfaßten Kindern entscheidend mitzuhelpfen, daß es ihnen gelingt, das Fundament zu jenem Grade materieller und ideeller Existenz in sich zu schaffen, der im Rahmen ihrer Gegebenheiten noch erreichbar ist, damit sie die im Leben unvermeidlichen Kämpfe und Niedergagen mit einem ihnen überhaupt möglichen Höchstmaß an Erfolg und seelischer Gesundheit überstehen können.» Da das Kind ein im Werden begriffenes Wesen ist, durchschreitet es verschiedene Entwicklungsphasen. Den normalen Ablauf zu kennen –, dieser wird eingehend dargestellt –, macht es möglich, die Abweichungen klarer zu sehen. Es gibt sehr viele Untersuchungsmethoden, die ausführlich beschrieben werden. Doch warnt der Verfasser davor, alles durch Tests ermitteln zu wollen. Die Persönlichkeit ist mehr als eine Summe von Ergebnissen. Im Geiste des Arztes bildet sich ein Gesamteinindruck, der die Ergebnisse zu einer Einheit zusammenfaßt. Den Störungen können die verschiedensten Ursachen zugrunde liegen, innere oder endogene und äußere oder exogene. Die Tatsache, daß erbliche Belastungen vorhanden sein können, engt die erzieherischen Möglichkeiten zum vorneherrn wesentlich ein. Doch kann durch eine gute Erziehung, die schon bei der Geburt zu beginnen hätte, die Entwicklung trotzdem günstig beeinflußt werden. Eine falsche Erziehung, Vernachlässigung und Lieblosigkeit aber haben eine gegenteilige Wirkung.

Es kommt zu pathologischen Zuständen, welche der Verfasser eingehend darstellt. Ihnen zugrunde liegen seelische Konflikte, die im Leben des Menschen schlechthin, nicht nur bei Kindern und Jugendlichen, eine ungemein große Rolle spielen. Es handelt sich dabei um «eine spannungsgeladene, nach Lösung tendierende, unlustbetonte, akute oder bei längerer Dauer mit akuten Zuspitzungen einhergehende psychische Erscheinung, die durch bestimmte, einander entgegenstehende und um die Herrschaft ringende seelische Kräfte erzeugt und unterhalten wird.» Dabei ist zu bedenken, daß nicht Konflikte an sich krankhaft sind –, diese gehören zur menschlichen Existenz schlechthin –, sondern ihre Intensität oder ihr Ausmaß können das Normale übersteigen. Es versteht sich von selbst, daß in einem Lehrbuch, in welchem die mannigfachen Störungen –, letztlich deckt sich keine ganz mit der andern –, aufgerollt und durchleuchtet werden, auch Wege der Behandlung und Heilung gezeigt werden. Dies geschieht in den Kapiteln über Psychotherapie, wobei die Behandlung mit psychischen Mitteln die größere Rolle spielt als mit so-

matischen. Eine wichtige Voraussetzung für eine erfolgreiche Behandlung ist das Vertrauensverhältnis zwischen Arzt und Kind. Nur wenn es vertrauen kann, wird es sich öffnen. Der Arzt wird dem Kinde umso besser helfen können, als er von dessen Erziehern unterstützt wird. Wenn es gelingt, einem Kinde zu helfen, bedeutet dies nicht nur einen persönlichen, sondern auch einen sozialen Gewinn. Die Einflußsphäre dieses wertvollen Werkes geht somit weit über den Rahmen einer eng begrenzten Medizin hinaus. Außer den Aerzten kann es allen, welche Kinder zu betreuen und zu erziehen haben, wertvolle Dienste leisten.

Dr. E. Brn.

Josef Rattner: *Psychosomatische Medizin heute. Seelische Ursachen körperlicher Erkrankungen.* Verlag Werner Classen, Zürich. 1964. 210 S. Fr. 10.80.

Die Medizin ist heute in ein entscheidendes Stadium ihrer Entwicklung eingetreten. Unter dem Einfluß der tiefenpsychologischen Forschung beginnen wir zu erkennen, daß Kranksein nicht nur ein körperlicher, sondern auch ein seelischer Prozeß ist. Erst die tiefenpsychologischen Befunde haben uns die Augen geöffnet für die weitreichenden seelischen Ursachen des körperlichen Krankseins.

Die bis anhin nicht beachtete Frage nach der psychischen Ursache der Krankheit rückt damit in den Vordergrund: nun erscheint uns Kranksein nicht mehr als ein Zufall, sondern als ein mit der inneren Lebensgeschichte des Patienten zusammenhängendes Ereignis. Der Großteil der organischen Erkrankungen erweist sich als *Existenzkrise*, die nur mit psychologischen Mitteln erfaßt und behoben werden kann.

## Schweizerischer Caritasverband

Zum neuen Zentralsekretär des Caritasverbandes und zum Direktor der Schweizerischen Caritaszentrale wurde am 14. Juni 1965 einstimmig und mit Zustimmung der Schweizerischen Bischöfe HH. Peter Kuhn ernannt, der seit 1. März 1964 die Zentrale leitet. Die SHG gratuliert recht herzlich und wünscht eine gute Zusammenarbeit mit dem neuen Direktor, der trotz seiner Jugendlichkeit bereits über große Erfahrung auf dem Gebiet der Fürsorge verfügt.

HZ

### *Die vorgeburtlichen Schädigungen durch Medikamente*

sind, wie Prof. Dr. A. Prader vom Kinderspital Zürich in der Gesellschaft der Ärzte des Kantons Zürich darlegte, keineswegs auf Thalidomid beschränkt. Ungefähr 2% aller neugeborenen Kinder weisen feststellbare Mißbildungen auf. 10 bis 20% dieser Mißbildungen sind erblich bedingt, bei weiteren 10–20% kann man mit Sicherheit äußere Verursachung annehmen. Bei den übrigen, häufigsten Fällen sind die Ursachen unbekannt; man vermutet ein Zusammenwirken von Erbanlagen und Umwelteinflüssen, unter denen Medikamente eine besondere Rolle spielen dürften. Da die Arzneimittel nicht auf allfällige vorgeburtliche Schädigungen am Menschen hin geprüft werden können, stellen sich bei der Behandlung schwangerer Frauen außerordentlich schwierige Fragen. Man wird allgemein mit Medikamenten bei werdenden Müttern äußerst zurückhaltend sein müssen. Zudem wäre wichtig, daß künftig für jedes Medikament angegeben wird, ob man durch ausreichende Erfahrung beim Menschen weiß, ob es nicht zu Mißbildungen führt, oder ob man dies nicht weiß. Eine rasche, zentrale Erfassung aller Geburtsschäden – teilweise vielleicht mit Hilfe der Invalidenversicherung zu verwirklichen – würde zudem erlauben, gefährliche Medikamente schneller zu erkennen und auszuschalten, als dies in Deutschland mit den thalidomidhaltigen Mitteln geschah.

Aus «Pro Infirmis»