

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: 45 (1972-1973)

Heft: 11

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: 13.12.2025

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

Heilpädagogische Frühberatung bei schwer mehrfachgeschädigten Kindern

Gedanken einer Heilpädagogin

Ein behindertes Kleinkind ist vor allem ein Kind, deshalb zuerst einige grundsätzliche Ueberlegungen.

Man weiß heute, daß die ersten Lebensjahre entscheidende Bedeutung für den weiteren Entwicklungsverlauf des menschlichen Lebens haben. Faktoren der Atmosphäre im Elternhaus (z. B. Vertrauen – Mißtrauen zum Leben) beeinflussen die grundsätzliche Lebenseinstellung des Kindes entscheidend, werden unbewußt (und darum im negativen Fall schwer korrigierbar!) übernommen. Das Grundgefühl zur Welt, zu anderen Menschen, gegenüber sich selbst und seinen Fähigkeiten wird vorgeprägt in einer Zeit, in der das Kind offen ist für *alle* Eindrücke und Anreize, aber ihnen auch wehrlos ausgesetzt ist.

Ob das Kind Vertrauen zu sich selbst entwickeln, Mut zu Schwierigkeiten haben kann, ob es lernt, mit anderen Menschen in Kontakt zu treten, d. h. sich angepaßt durchsetzen kann, hängt weitgehend davon ab, welchen Einflüssen es von uns, den Eltern und Fachleuten und seiner weiteren Umwelt ausgesetzt wird. Den zeitlich-geschichtlichen Faktoren der Umwelt des Kindes sind wir Erwachsenen im gleichen Maße ausgesetzt wie es und können sie nicht oder nur teilweise verändern. Wir sind selbst beeinflußt von herrschenden Normvorstellungen (z. B. Leistungsdruck im Beruf, moralischen Vor-Bildern), Umweltforderungen (z. B. Verwandtschaft und Nachbarn), äußeren Bedingungen (z. B. Wohnmöglichkeiten, wirtschaftliche Situation).

Gleichzeitig sind wir Erwachsenen selbst auch durch persönliche

strukturelle Bedingungen unseres Lebens teilweise bestimmt, z. B. Fähigkeiten, Interessen, körperliche und seelische Konstitution, Wunsch- und Erwartungsvorstellungen, die wir für unser persönliches Leben haben, die teilweise von uns ungewollt auf unsere Kinder wirken.

Wenn man diese Zusammenhänge zu bedenken beginnt, wird klar, daß immer wieder ein Nachdenken über unsere eigenen Motive und Erwartungsvorstellungen dem Kind gegenüber notwendig sind, um die offene Aufnahmebereitschaft für alle Eindrücke des kleinen Kindes – ob behindert oder nicht – nicht ungewollt und unbewußt auszunützen.

Soll es durch unsere Hilfe den üblichen Vorstellungen von einem «normalen» Kind entsprechen?

Erwarten wir, daß das Kind unseren Einsatz belohnt, indem es Fortschritte zeigt, und uns damit zu gesteigertem Prestige und Stolz auf das Kind verhilft? Soll es so werden wie alle? . . .

Soll es den normalen Intelligenzquotienten erreichen, damit wir es lieb haben können? . . . Oder geben wir ihm die Chance, sich seinen Fähigkeiten gemäß *individuell* zu entfalten, sich am Leben zu freuen und dadurch den Sinn seines Lebens zu erfahren?

Wenn wir die üblichen Vorstellungen vom Lebenssinn, wie er allgemein verstanden wird, unkritisch auf es übertragen, wenn wir erwarten, daß es Karriere macht, eine Familie gründet usw., dann hat ein geistig, körperlich, sprach-, seh- und hörbehindertes Kind keinerlei Chance, ein fröhlicher Mensch zu werden. Dann hat unsere Arbeit mit dem Kind aber überhaupt keinen Sinn.

Dann sind Zeit und Geld hinausgeworfen.

Man müßte aber umgekehrt fragen: Sind alle Menschen, die laufen, denken, reden, hören und sehen können wirklich froh, daß sie auf der Welt sind?

Unsere Kinder, die «normalen» Anforderungen nicht genügen, sind in dieser Hinsicht normaler als die Normalen: Sie sind meist froh!

Es kann bei Gedanken über heilpädagogische Frühberatung nicht um Rezepte gehen. Es kommt bei heilpädagogischer Arbeit nicht vor allem darauf an, *was* getan wird, sondern aus welchem Motiv und *wie* es getan wird.

Praktische Erfahrungen

Der Beginn eines Kontaktes zwischen einem mehrfach schwerbehinderten Kind und einem Erwachsenen gleicht einem Gespräch zwischen zwei *gleichberechtigten*, aber sehr verschiedenen, fremdsprachlichen Partnern. Um ein Gespräch mit einem behinderten Kind zu führen, ist es notwendig, daß der Erwachsene, der das Gespräch mit dem Kind beginnt, echtes, und nicht geheucheltes Interesse hat, d. h. daß es ihn *interessiert*, mit welchen Ausdrucksversuchen (z. B. ein Blick, eine Berührung, ein Laut) das Kind ihm zu antworten versucht. Das bedeutet, daß er das Kind nicht mißbraucht als Objekt, das ihm zu Leistungen verhilft, sondern *Freude* daran hat, mit dem Kind da zu sein. Daraus entwickelt sich von selbst die Kunst, dem behinderten Kind zuzuhören, Geduld mit ihm zu haben, mit Phantasie eine günstige

Stellung für es zu finden (z. B. sollte sich der Erwachsene eventuell auf den Boden legen, damit das Kind ihn sehen kann; ihm in verständlicher Sprache antworten).

Der Heilpädagoge wird versuchen, das Kind zu fördern, um es an der Welt teilhaben zu lassen. Das heißt, daß er alle Sinnesorgane des Kindes gleichzeitig ansprechen wird. Zum Beispiel kann man im Spiel mit dem Apfel alle Sinnesorgane des Kindes einbeziehen und einfache, aber wichtige Begriffe daran üben: ansehen, betasten, fallen lassen, riechen, schmecken. Der Apfel ist rund, kalt, feucht, bunt.

Weil das Kind sich nicht gut bewegen kann, soll sich sein Spielzeug bewegen können, z. B. Luftballon, Ball, Kugelbahn, Linsen usw.

Weil es selbst nicht sprechen kann, nicht gewollt Geräusche verursachen kann, sollte sein Spielzeug Geräusche ermöglichen, z. B. Musikinstrumente.

Weil es selbst nicht berühren kann, was es berühren will, sollten wir ihm die Dinge nahe bringen, z. B. einen Baum mit ihm betasten.

Der durch Bewegung erfahrene Lebensraum ist dem Kind eingeengt. Um so wichtiger ist, daß wir von seinen körperlichen Möglichkeiten ausgehen und es mindestens passiv Umweltbegriffe erleben lassen, indem wir z. B. beim Baden und An- und Ausziehen das Kind so weit wie möglich beteiligen. Andere Beispiele sind: mit dem Körper erlebbare Begriffe wie oben/unten; groß/klein; kalt/warm; rauh/weich spielerisch zu erlernen.

Ueber den Kontakt mit den Erwachsenen (Eltern, Fachleute) lernt das Kind, wie die Dinge heißen und was man mit ihnen machen kann. Es lernt, daß es selbst etwas verursachen kann, z. B. «ja» und «nein» auszudrücken. Das bedeutet, daß es fähig ist, über den Kontakt zu einem Menschen Funktionen des eigenen Körpers zu kennen. Wenn das Kind begonnen hat in einfacher Form sich selbst zu begreifen, kann es auch schrittweise andere Menschen bemerken und versucht aktiv

seinen Fähigkeiten gemäß Kontakt zu ihnen aufzunehmen.

Jetzt wird es wichtig, daß wir es nicht im allzu geschützten Raum einer Zweierbeziehung (Mutter – Kind, Heilpädagoge – Kind) lassen, sondern in eine ihm angepaßte Gruppe anderer Kinder zu integrieren versuchen. Seine individuelle Aufnahmefähigkeit soll angeregt werden, ohne es zu überfordern. Gleichzeitig müssen wir versuchen seine beschränkten Möglichkeiten so objektiv wie möglich zu akzeptieren.

Das Erlebnis einer Gemeinschaft, in der auch das behinderte Kind seinen Platz hat, in der es Bescheid weiß, was passiert, in der es selbst ausgewählte Freunde hat, ermöglicht ihm wichtige Entwicklungsschritte zu vollziehen, die ihm ohne angepaßte Hilfe nicht möglich wären. Im normalen Leben geht alles für das behinderte Kind viel zu schnell.

Wenn das Kind das Ziel der Gruppenreife erreicht hat, dann sollte ihm verstärkte Intensivförderung zuteil werden.

Generelle Ziele einer heilpädagogischen Beratungsstelle

In der heutigen Leistungsgesellschaft ist jeder, der geforderte Leistungen nicht bringen kann, in der Gefahr isoliert und ausgestoßen zu werden. In dieser Gefahr befinden sich vor allem Eltern behinderter Kinder und diese Kinder selbst. Die Eltern können ihre Kinder nicht vor der Isolation bewahren, wenn sie selbst isoliert sind. Sie tragen die Verantwortung für die behinderten Kinder stellvertretend für die ganze Gesellschaft. Eigentlich ist es aber nicht allein ihre Aufgabe. Deshalb

dürfen wir nicht aufhören, nach Hilfsmöglichkeiten für die Familien zu suchen.

Auch der Heilpädagoge kann nur in enger Zusammenarbeit mit *allen* anderen Kollegen anderer Fachrichtungen und mit den Eltern den Kampf gegen die Schranken der Behinderung aufnehmen. Alle miteinander müssen aber immer wieder den Weg zur Öffentlichkeit mit Informationen freizumachen versuchen, damit die Integration des behinderten Erwachsenen – das sind später unsere Kleinen! – möglich wird. Die Arbeit einer heilpädagogischen Beratungsstelle heute wird sich in Zusammenarbeit mit anderen Beratungsstellen (Sozialarbeiter, Physio-, Ergotherapie, Logopädie) gleichzeitig darum bemühen:

1. das einzelne Kind so umfassend wie möglich zu erfassen
Das Kind zu fördern
Das Kind in Kontakt mit anderen zu bringen
Erziehungshilfe zu geben
2. der Mutter Hilfe bei der Bewältigung der vermehrten Probleme zu geben
3. in Zusammenarbeit mit anderen Kollegen Schulungsmöglichkeiten für die Zukunft zu suchen
4. nach Möglichkeit die Öffentlichkeit über die Situation des behinderten Kindes zu informieren; die Behinderten zu integrieren.

Es ist nötig, daß wir den Eltern den Druck der Sorgen um die Zukunft des behinderten Kindes soweit wie möglich abnehmen können, damit die Freude am Kind und mit dem Kind möglich ist.

G. Schwartzkopff

Aus «Das cerebralgelähmte Kind» Nr. 2 1972.

Patronatskomitee der Paedagogica 73 Basel

Zu der im Oktober 1973 in Basel stattfindenden Lehrmittelmesse hat sich ein Patronatskomitee gebildet, an dessen Spitze Bundesrat Dr. H. P. Tschudi steht. Weitere Spitzen-Persönlichkeiten aus dem Erziehungswesen, der Wissenschaft und der Wirtschaft, sowohl der Arbeitgeber-

als auch der Arbeitnehmerseite, unterstreichen mit ihrer Mitgliedschaft die Bedeutung der Veranstaltung, die mit ihrem Schwerpunkt auf die berufliche Ausbildung und Fortbildung sowie die permanente Weiterbildung in Kursen oder im Selbststudium ausgerichtet sein wird.

Neues zur Legasthenie?

Kritische Stellungnahme zum Artikel von Dr. H. Grissemann

A. Bohny und R. Ammann*

Vorbemerkung der Redaktion: Am 11. Mai 1972 veröffentlichte die Schweizerische Lehrerzeitung einen Beitrag von Dr. H. Grissemann: «Neues zur Legasthenie», der verschiedentlich auf Widerspruch stieß. Eine kritische Stellungnahme der Leiter des Logopädischen Dienstes und des Schulpsychologischen Dienstes der Schulen von Basel-Stadt wurde von der Redaktion der SLZ nicht angenommen. Sie wäre zwar kaum erfolgt, wenn sich der erste Artikel von Dr. Grissemann mit den Ausführungen des gleichen Autors in Nr. 10/1973 der Schweizer Erziehungs-Rundschau gedeckt hätte.

Wenn wir nun trotzdem die Ausführungen der Kollegen Ammann und Bohny an dieser Stelle wiedergeben, so deshalb, weil wir der Meinung sind, die heilpädagogisch interessierten Leser hätten ein Recht darauf, auch die andere Ansicht kennen zu lernen. Dabei geht es nicht um die Person des Autors, sondern um die Probleme an sich.

Der Redaktion der SLZ aber darf wohl ins Stammbuch geschrieben werden, daß ihre Praxis den Kritikern gegenüber doch einigermaßen in Widerspruch steht zu dem, was kürzlich in der SLZ zu lesen war: ... «Jede Woche sucht die SLZ unauffällig und unaufdringlich den Dialog mit allen in Erziehung und Schulung Engagierten. Das Gespräch muß weitergeführt werden, auch wenn selten ein ‚feedback‘ erfolgt. Ich danke allen, die in irgendeiner Weise daran teilnehmen. ...»

HZ

In der Schweizerischen Lehrerzeitung vom 11. Mai dieses Jahres erschien ein Artikel von Dr. Grissemann, der nicht unwidersprochen bleiben darf. Einesteils sind es Einzelfeststellungen, andernteils ist es die ganze Grundeinstellung dem Problem der Legasthenie gegenüber, die eine Richtigstellung verlangen.

Die Hauptschwierigkeit liegt wohl darin, daß der Begriff «Legasthenie» sehr unterschiedlich gebraucht wird. Es gibt Autoren, die bezeichnen jeden schwachen Leser als Legastheniker, während andere den Begriff Legasthenie nur verwenden, wenn aufgrund verschiedener Abklärungen eine spezifische, genau faßbare Schwäche vorliegt.

* Leiter des Logopädischen und des Schulpsychologischen Dienstes des Kantons Basel-Stadt.

Daß man heute mit einem gewissen Recht von einer Epidemie der Legasthenie sprechen kann, hängt u. a. damit zusammen, daß oft ein unklarer Legastheniebegriff vorliegt.

Diffus ist der Legastheniebegriff, wenn man die 5 % der schwächsten Leser ganz einfach als Legastheniker bezeichnet. Es gibt gut begabte Legastheniker, die mit dem Primarschulstoff einigermaßen zurecht kommen, also nicht unter die 5 % schwächsten Leser fallen, die aber erst bei erhöhten Anforderungen im 5. oder 6. Schuljahr unter ihrer speziellen Schwäche zu leiden beginnen.

Diffus wird der Begriff auch, wenn man falsche Kriterien zur Abklärung verwendet, wie Lesezeit und Fehlerzahl. Langsam arbeitende Kinder fallen hier schneller unter die Legastheniker, obwohl sie nicht die grundlegenden Schwächen, die wir beim echten Legastheniker finden, aufweisen. Hastige, nervöse Kinder andererseits, die länger Mühe haben, bis sie zu sorgfältigem Arbeiten gelangen, fallen durch erhöhte Fehlerzahl auf. Diffus ist der Begriff auch, wenn nicht zwischen Legasthenie und verzögertem Lesenlernen unterschieden wird. Wie aus größeren Abklärungen in Basel ermittelt werden konnte, beherrschen etwa 20 % der Schüler im 1. Halbjahr des 2. Schuljahres den Leseprozess noch nicht sicher. Es ist in diesem Zeitpunkt also schwierig zu unterscheiden zwischen wirklicher Legasthenie und verzögertem Erwerb der geschriebenen Sprache. Aus verschiedenen Untersuchungen wissen wir auch, daß ein großer Teil der in der 1. Klasse als potentielle Legastheniker erscheinenden Kinder Mitte der 2. Klasse zu den normalen Lesern gehören, daß hingegen andere Kinder, die in der Schulreifeabklärung sowohl bei der sprachlichen Prüfung als auch bei den gewöhnlichen visuellen wie auch auditiven

Differenzierungsübungen als unauffällig erscheinen, in der 2. Klasse vorübergehend Zeiten einer Lesechwäche durchmachen.

Aus der Erfahrung des Schulpsychologischen Dienstes und des Logopädischen Dienstes Basel-Stadt bei weit über 1000 Legasthenieabklärungen, bei der Überwachung von mehreren 100 Legastheniebehandlungen in den letzten Jahren sind wir vorsichtiger geworden und hüten uns davor, allzufrüh die Diagnose «Legasthenie» zu stellen. Dies schließt jedoch nicht aus, daß wir in gewissen Sonderfällen bereits in der 1. Klasse eine Behandlung veranlassen.

Viele der im Artikel Grissemann angeführten sog. Forschungsergebnisse sind wegen dieser unklaren Verwendung des Begriffes Legasthenie als fragwürdig und nicht überzeugend zu bezeichnen.

So wird z. B. bei all den Prüfungen mit Zweitkläßlern nicht zwischen Legasthenie und verzögertem Lesenlernen unterschieden. Aus unseren Basler Abklärungen ist ersichtlich, wie in der 2. Klasse noch recht viele sog. «legasthenische» Fehler vorkommen. So wurde z. B. festgestellt, daß

«Auslassungen und Hinzufügungen» bei der Wortanalyse bei 47 % der Zweitkläßler vorkommen,
«ie-ei»-Verwechslungen bei 38 % der Schüler vorkommen,
«d-b»-Verwechslungen bei 25 % der Kinder anzutreffen sind.

Man müßte eigentlich, um alle die im Artikel angeführten Befunde vergleichen zu können, bei jedem Autor zuerst danach fragen, was er selbst unter Legasthenie versteht. Erst dann wird es möglich, gleiche Legastheniebefunde miteinander zu vergleichen, während hier wahllos die verschiedenen, wie gesagt diffusen Legasthenieabklärungen gegenübergestellt werden.

Es war deshalb sehr gewagt zu fragen «was gilt heute als Legasthe-

nie²», weil aus den vorgelegten Unterlagen keine klare Umschreibung möglich ist. Bevor wir zu umschreiben versuchen, was unter Legasthenie als partieller Leistungsstörung aufgrund eines reichen Erfahrungsgutes zu verstehen ist, seien einige Punkte festgehalten:

a) *Legasthenie ist primär unabhängig von der Intelligenz.* Wir treffen sie an sowohl bei hoch intelligenten wie bei knapper begabten Kindern. Zum Begabungsbegriff werden wir noch weiter unten Stellung nehmen.

b) *Legasthenie kommt in allen Milieus vor,* ist also primär unabhängig vom sozialen Hintergrund, wobei selbstverständlich ein Kind, das wenig Förderung erhält in allen schulischen Belangen benachteiligt sein kann. Es ist aber zu einfach zu sagen, daß Grundschichtkinder grundsätzlich weniger Förderung erhalten als Kinder aus Wohlstandsquartieren.

c) *Legasthenie hängt mit dem Erwerb der geschriebenen Sprache zusammen.* Das Besondere dabei ist, daß nicht – wie beim Erwerb der Sprache – nur der auditive Bereich beteiligt ist, sondern auch ein ganzes System von visuellen Symbolen in Verbindung gebracht werden muß. Der Spracherwerb erfolgt zuerst vorwiegend rein auditiv, wir merken uns Klanggestalten für bestimmte Bedeutungsinhalte. Diese Klanggestalten müssen anfänglich nicht aufgegliedert und in ihre Elemente zerlegt werden. Mit Beginn der Schulung muß nun jeder Wortklanggestalt ein Wortbild, eine Wortbildgestalt, jedem Klangelement (Laut) ein Wortbildelement (Buchstabe) zugeordnet werden. Neue Faktoren sind da von Bedeutung: auditive Analyse, Differenzierung und Speicherung wie auch visuelle Analyse, Differenzierung und Speicherung, wie auch die Zuordnung der beiden Bereiche. Eine besondere Rolle spielt auch der Ablauf, die Folge.

Hier in diesen Gebieten gibt es nun eindeutig Anlagenschwächen.

Wir sprechen dann von auditiver oder visueller Analyse, Differenzierungs- und Merkfähigkeitsschwäche oder von Zuordnungsschwäche.

In diesem Zusammenhang muß auch richtiggestellt werden, daß die akustische Analyse, genauer sollte es heißen die auditive Analyse, nicht nur Hilfsfunktion der Rechtschreibung ist. Die auditive Wahrnehmung als Oberbegriff der Analyse, Differenzierung usw. ist eine Grundfunktion für den gesamten Spracherwerb. Bereits der Säugling beginnt mit der auditiven Analyse, wenn er sein Schreien, je nachdem ob er es als Rufen nach Nahrung oder als Freude- oder Mißbilligungsäußerung gestalten will. Auch jegliche Nachahmung hängt mit der auditiven Analyse zusammen. Bei Kindern mit angeborener Sprachschwäche ist meist dieser Bereich unterentwickelt.

d) *Legasthenie ist primär nie Deutungsschwäche.* Grissemann scheint den Begriff «Deuten» für Erkennen von konventionell festgelegten Zeichen zu gebrauchen. Im Begriff «Deuten» steckt aber «mit Bedeutung versehen» oder «Sinngeben». Der Legastheniker, der mit dem Aufgliedern der Wortgestalten beim Lesen oder beim Schreiben besonders Mühe hat, weiß im allgemeinen, was mit dem Wort gemeint ist. Auch wenn er ungenau liest, so versteht er doch das Gelesene. Er ist auch nicht in Deutungsnot, sondern in Analyse- und Differenzierungsnot, er kommt mit den Einzelelementen nicht zu recht.

e) *Legasthenie ist auch unabhängig vom Tempo.* Der echte Legastheniker macht seine Fehler auch wenn er nicht unter Zeitdruck steht. Der Lehrer hat jedoch die Möglichkeit, durch Ueberbetonen des Tempos, Kinder, die überwindbare Entwicklungslegasthenien haben, d. h. die länger brauchen bis sie mit den grundlegenden Problemen, die die geschriebene Sprache mit sich bringt, fertig werden, zu leistungsbefähigten Pseudolegasthenikern zu machen. Weil aber unsere Schulsysteme von einem psycholo-

gisch falschen Leistungsbegriff charakterisiert sind (Leistung in einer bestimmten Zeit), spielt sekundär das schulische Tempo für den Legastheniker doch eine große Rolle, weil er den dadurch entstehenden Zeitdruck als Stress erlebt.

f) *Legasthenie ist unabhängig von der Leselernmethode.* In diesem Punkt stimmen wir mit Grissemann überein. Legastheniker gibt es bei Kindern, die sowohl analytisch wie synthetisch lesen gelernt haben. Gemäß unseren, bereits erwähnten Untersuchungen ist es interessant, daß die analytisch geschulten Kinder am Anfang der 2. Klasse beim Textlesen besser abschnitten als beim Lesen einer Wortliste, während die synthetisch geschulten Kinder umgekehrt bessere Ergebnisse bei den Wortlisten zeigten und weniger gute bei den Texten. Ende der 2. Klasse dürften diese Unterschiede verschwunden sein. Wichtig ist bei der analytischen Methode vor allem, daß der Lehrer die Phase der Analyse und Synthese recht sorgfältig und langsam bewältigt und sich nicht von den geschickteren Lesern treiben läßt.

Definition der Legasthenie

Grissemann richtet sich da nach sogenannten neuen Richtungen und sieht die Legasthenie als ein quantitatives Phänomen an. Wir können dieser Auffassung nicht zustimmen. Quantitativ kann man nur Grade und Ausmaße unterscheiden, aber nicht etwas definieren. Ebenfalls der Begriff der Begabungshöhe und die Kriterien von Zeit und Training, die bei der Definition von Schubenz enthalten sind, können nicht befriedigen. Da aus unserer Erfahrung ca. 70–80 % der Legasthenien auf eine faßbare Wahrnehmungsschwäche im auditiven oder visuellen Bereich und 20–30 % auf andere Faktoren zurückzuführen sind, sprechen wir dort von Legasthenie, wo wir eine *auffallende und andauernde Schwäche beim Erwerb der geschriebenen Sprache, meist aufgrund einer Wahrnehmungsbeeinträchtigung oder Entwicklungsstörung* vorfinden.

Die Bedenken der Psychologen

Ebenfalls vom psychologischen Standpunkt aus sind einige Einwände anzubringen.

1. Grissemann operiert mit einem statischen Begabungsbegriff. Dies wird etwa dann ersichtlich, wenn geschrieben steht: «Ausschlaggebend ist also einzig die Diskrepanz des Niveaus der Lese- und Rechtschreibleistung vom allgemeinen Begabungs- und Intelligenzniveau». (Der Ausdruck «Begabungs- und Intelligenzniveau» ist ebenfalls ein schönes Beispiel für die Verschwommenheit der gebrauchten Begriffe. Begabung, Intelligenz, Leistung usw. sind dermaßen komplexe Dinge, daß sie selbst in einem für psychologische Laien geschriebenen Artikel nicht so diffus, anscheinend synonym gebraucht werden dürften). Eine Diskrepanz kann man nur zwischen zwei «feststehenden» Größen messen. Die Minderleistung im Lese- und Rechtschreibbereich ist meßbar, d. h. statisch, folglich hat auch (immer nach Grissemann) die andere Gegebenheit statisch zu sein. Der so verwendete Begriff umschreibt Begabung als feststehende Größe, als Potential, als Niveau, über welches hinaus man nicht gehen kann. Gleichzeitig sind Gedanken wie konstitutionelle Gegebenheit, Vererbtheit der Begabung usw. impliziert. Dieser Begabungsbegriff steht jedoch weit entfernt von den Ergebnissen der modernen psychologischen Forschung. (Wir verweisen auf das Werk des Deutschen Bildungsrates «Begabung und Lernen».) Man versteht heute Begabung als eine sich dauernd ausformende Größe, als etwas, das mit frühkindlicher Förderung, mit Schulung, Anregung und Arbeit aus der Umwelt heraus etwas zu tun hat. Es wird auch davon gesprochen, daß die Aufgabe der Erziehung und Schulung nicht mehr nur in einer Förderung der vorhandenen «Anlagen» zu bestehen habe, sondern daß beiden der Auftrag des Begabens zukomme. Erst vor dem Hintergrund eines dynamischen Begabungsbegriffes tritt die ganze Tragik der Benachteiligung des Leg-

asthenikers im Hinblick auf die Intelligenz voll ans Licht. Seiner primären und sekundären Störungen wegen kann er nicht in wünschbarem Ausmaße an diesem «Begabungsprozeß» teilnehmen. Diese Hinweise zum Begabungsbegriff schießen uns wichtig, denn nur mit ihrer Hilfe kann der Lehrerschaft gezeigt werden, daß es sich bei der Legasthenie nicht nur um einen «isolierten Defekt», sondern um ein eigentliches Bildungsproblem handelt.

2. Einige weitere kritische Gedanken drängen sich zum Kapitel «Wie kann der Lehrer legasthenische Kinder erfassen» auf. Grissemanns Hinweis auf den Einsatz von Schultests durch den Klassenlehrer tendiert leider etwas zu stark in Richtung der heute weitverbreiteten Ansicht, daß jedermann jederzeit Tests anzuwenden hätte. Testuntersuchungen sind Hilfsmittel und ein Teil der Methodik des Fachpsychologen. Ihr seriöser Einsatz setzt jahrelange Ausbildung, profundes psychologisches Wissen und Erfahrung im Umgang mit diesen Instrumenten voraus. Sicher ist es nichts schweres, eine Zahl zu berechnen, aber der Quotient von z. B. 88 kann so vieles bedeuten, daß der psychologische Laie (und Lehrer sind, was Tests anbetrifft, psychologische Laien) damit kaum sehr viel anfangen kann. Die Gefahr, daß die «gemessene» Leistung falsch interpretiert wird, ist sehr groß. Bei unsachgemäßer Anwendung von Tests ist der Schritt von der beabsichtigten Hilfe für den Probanden zum unbeabsichtigten Schaden für ihn sehr klein. Im übrigen gibt es für den Lehrer bessere Methoden, seinen Schüler zu beurteilen. Die tägliche Beobachtung des Verhaltens und der Leistungen, die Verlaufsanalyse der schulischen Entwicklung, das Gespräch mit den Schülern und deren Eltern usw. geben ihm für seine Fragestellungen viel besseren Aufschluß, als unsachgemäß angewandte Tests. Tests gehören in die Hand von Fachleuten. Schließlich kann auch nicht jedermann eine Röntgenaufnahme vornehmen oder ein Elektroenzephalogramm durchführen.

In diesem Zusammenhang möchten wir auch davor warnen, die Lehrerschaft in dilettantischer Weise in die Anwendung von psychologischen Schultests einzuführen. Sicher wird die Schule in Zukunft nicht um objektive Leistungs-Meßverfahren herumkommen, doch muß dies sorgfältig geplant und eingeführt werden. Bei der Legastheniediagnose allerdings wird es um wesentlich mehr als eine Leistungsmessung gehen.

3. Ueber diese allgemeinen Gedanken zur Testmethodik hinausgehend, muß noch eine weitere Kritik an den Äußerungen Grissemanns angebracht werden. Bei den aufgezählten Tests (BT und FAT) handelt es sich um Leistungs- und nicht um Begabungstests. Mit ihnen – es gibt überdies noch viele andere – kann das «allgemeine Begabungs-niveau» nicht erfaßt werden. Sie stellen nichts anderes dar, als Momentmessungen von Leistungen in umschriebenen Bereichen. Ihre Resultate lassen wenig oder keine Rückschlüsse auf die eigentliche Intelligenzstruktur (wir verwenden lieber diesen Begriff als den der Begabung, weil er viel besser die funktionale Komplexheit der intellektuellen Prozesse wiedergibt) zu. Das von Grissemann intendierte Ziel der Ueberprüfung der Diskrepanz zwischen allgemeinem Begabungsniveau und Lese-Rechtschreibleistungen kann allein mit ihrer Hilfe gar nicht erreicht werden. Hinweise auf das allgemeine Denkvermögen, auf die Höhe und die Struktur der intellektuellen Prozesse, Hinweise auf die Lernfähigkeit (und damit letztlich Hinweise auf die Bildbarkeit) können nur mit faktorenanalytisch gesicherten Intelligenztests gefunden werden. Die Analyse der Resultate solcher Tests setzt aber, wie schon erwähnt, psychologische Spezialausbildung voraus.

Was muß der Lehrer beachten?

1. Der Lehrer stellt die große Diskrepanz zwischen mündlicher und schriftlicher Sprache fest. Ueberle-

gen und Ausdrucksfähigkeit in der Spontansprache sind altersgemäß und gut, während eine Beeinträchtigung eintritt, sobald die geschriebene Sprache verwendet werden muß. Dauert diese Schwierigkeit an oder ist sie sehr auffallend, so muß der Fachmann abklären, ob eine Grundlagenschwäche oder Entwicklungsstörung vorliegt und ob bei dem betreffenden Kind Eigenhilfe oder Fremdhilfe angeregt werden soll.

Wenn bei einer großen Abklärung in Wien festgestellt wurde, daß 22 % der Kinder aus den ersten 3 Schuljahren besondere Schwierigkeiten mit der geschriebenen Sprache haben, wovon 18 % leichtere bis mittlere und 4 % stärkere, dann deckt sich dies mit unseren Basler Befunden, aus denen hervorgeht, daß von einem Jahrgang 4 % der Kinder therapiebedürftig sind. Die übrigen 18 % bedürfen jedoch besonderer Beachtung durch die Lehrer, damit sie mit ihren Schwierigkeiten ohne Fremdhilfe fertig werden können.

2. Der Erwerb der geschriebenen Sprache ist eine sehr komplexe und für viele Kinder mühsame Arbeit. Jegliches Drängen und Hasten ist in diesem Zeitpunkt ungünstig. Lassen wir den Kindern Zeit, mit dem Schreiben der Sprache vertraut zu werden, vermeiden wir den Leistungsdruck durch Bewerten der Uebungsdiktate. In den ersten 2–3 Jahren sollten für die Rechtschreibung keine Noten gegeben werden.

3. Besondere Beachtung muß der Wortanalyse und Wortsynthese, sowie der Differenzierung sowohl im auditiven als auch im visuellen Bereich geschenkt werden. Ebenso muß die Leserichtung eingewöhnt werden, da doch jedes 4.–5. Kind bis zu 8–9 Jahren noch gewisse Orientierungsschwierigkeiten hat. Dabei kommt es weniger auf die Verwendung der Begriffe rechts-links als auf die richtige Erfassung der Bewegung im Raum an (links ist für viele verbunden mit der Vorstellung schwächer, somit ist für den Linkshänder oder den teilweise linksseitig Orientierten die rechte Hand die schwächere, weshalb Verwechslun-

gen bei der Begriffszuordnung häufig sind).

4. Kinder, die Mitte der 2. Klasse noch starke und auffällige Schwierigkeiten mit der geschriebenen Sprache haben, sollten einem Fachmann zur Abklärung vorgestellt werden. Dieser kann nicht einfach eine Zahl bestimmen, anhand eines Tests und dann entscheiden, über dieser Höhe erhält man Legasthenie-Nachhilfe, sondern er muß zu ermitteln suchen, woher die Störungen kommen und ob Fremdhilfe bei diesem Kind indiziert ist. Bei gleichem Maß an Störungen bei zwei Kindern kann doch beim einen eine Therapie indiziert, beim andern aus seiner besonderen Lebenssituation heraus kontra-indiziert sein. Der abklärende Fachmann wird meist ein Schulpsychologe sein, es ist jedoch denkbar, daß auch erfahrene Legasthenietherapeuten sich zu Legastheniediagnostikern weiterbilden können. Normalerweise ist der Legasthenietherapeut nicht befugt und ausgebildet, Legastheniediagnosen zu erstellen.

Zur Legasthenie-Therapie

Der Legastheniker als partiell Beeinträchtigter gehört in die Normalschule, mit Ausnahme von einigen wenigen besonders ungünstig gelagerten Fällen. Der Normalklassenlehrer muß etwa einem Fünftel der Kinder helfen, ihre «Entwicklungs-Legasthenien» zu überwinden; dies gehört zu seinem Aufgabenbereich wie die Überwachung des Abschlusses der Lautentwicklung (Korrektur der interdentalen Lautbildungen). Etwa 1 bis 2 Kinder pro Klasse benötigen noch zusätzliches Lese- und Rechtschreibtraining, das im allgemeinen ab Mitte der 2. Klasse einsetzen kann und am besten als Einzelunterricht oder in Kleingruppen von 2–3 Kindern durchgeführt wird. Aus unseren jahrelangen Erfahrungen können wir sagen – in Basel sind ständig gegen 50 speziell ausgebildete Legasthenie-Therapeuten mit gegen 200 Kindern im Einsatz – daß diese Kinder den Zusatzunter-

richt mit Freude besuchen, gut mitarbeiten und im allgemeinen froh sind, daß sie in der Normalschule bleiben können, als Legastheniker angenommen sind und neben der Schule zusätzlich etwas zur Behebung ihrer partiellen Schwäche unternehmen können.

Zum Problem der Legasthenie – allgemein

Wenn dieses Problem heute mehr im Blickfeld steht und mehr Legastheniker erfaßt werden, dann ist dies nicht wegen der Verfeinerung der objektiven Meßmethoden der Testpsychologie. Heute wird dem partiell Beeinträchtigten vermehrte Beachtung geschenkt, weil sich ganz allgemein ein differenzierteres Beurteilen der Schüler entwickelt hat. Während man einige Zeit daran ging, Minus-Varianten auszusondern, sieht man heute eher, daß zur Norm auch eine Dosis von Plus- und Minus-Varianten gehören, daß es einseitig besonders Begabte oder besonders Behinderte gibt, denen man nun durch entsprechende schulorganisatorische Maßnahmen gerecht zu werden versucht. Dies führt auch dazu, daß man gewisse schulische Probleme aus anderer Sicht neu überdenkt, zu individuellerem Unterricht gelangt und erkennt, daß unser Schulsystem stark verbal und leistungsorientiert ausgerichtet ist. (Zum Beispiel sind unsere Gymnasien nicht die Schulen der Bestbegabten, sondern primär der sprachlich hoch Leistungsfähigen.)

Die Legastheniker haben zu dieser Entwicklung beigetragen. Was es heute dringend braucht, sind sorgfältig und gewissenhaft arbeitende Abklärungsstellen, die einen gemeinsamen Erfahrungsaustausch betreiben sollten und auf diese Weise zu einer weiteren Klärung des Problems Legasthenie beitragen könnten. Vor allem könnten dann die bereits an verschiedenen Orten vorhandenen Legasthenie-Therapeuten sinnvoll eingesetzt werden, d. h. für die Kinder, die es wirklich nötig haben, was bisher vielerorts noch nicht der Fall ist.

Schulheim Kronbühl

Sonderschule für mehrfach behinderte Kinder
Auf Frühjahr 1973 sind in unserem Heim folgende Stellen zu besetzen:

Schulleiter oder Schulleiterin Primarlehrer oder -lehrerin Kindergärtnerin

Die Stelle des Schulleiters (Leiterin) ist neu geplant. Bestand der Schule heute: 2 Abteilungen Vorschulstufe, 1 Abteilung Zwischenstufe und 2 Abteilungen Schulstufe. Nach Verwirklichung des geplanten Neubaus werden es 8 Stufen sein. Der Schulleiter übernimmt die fachliche Leitung und Verantwortung des Schulbetriebes. Er führt selbst eine Schulabteilung. Anforderungen: Lehrerpapier und heilpädagogische Ausbildung. (Für die Primarlehrerstelle ist heilpädagogische Ausbildung nicht unbedingt erforderlich.)

Weitere Auskunft erteilt gerne:
Die Leitung des Schulheims Kronbühl
9302 Kronbühl, Telefon 071 24 41 81

Kinderheim St.Benedikt 5649 Hermetschwil

bei Bremgarten (Aargau)
20 Autominuten von Zürich

Wir suchen per sofort oder nach Uebereinkunft in unser **neues Heim**

ERZIEHERIN

zur Mitarbeit in einem Erzieherteam (2 Erzieherinnen, 1 Praktikantin) für 8 bis 10 erziehungsschwierige Kinder.

Wir bieten:

- zeitgemäße Entlohnung
- geregelte Arbeitszeit
- 5-Tage-Woche
- ca. 7 Wochen Ferien
- eigenes modernes Gruppenhaus

Wir erwarten:

- Verständnis für die besonderen Probleme verhaltensgestörter Kinder (IQ 75-90)
- Initiative
- Teamfähigkeit

Interessenten richten ihre Bewerbung an die Leitung des Kinderheims 5649 Hermetschwil, Telefon 057 5 14 72.

Hilfs- und Sonderschulen Grenchen

Auf Beginn des Schuljahres 1973/74 (16. April 1973) suchen wir an unsere gut ausgebauten Hilfsschulen

3 Hilfsschullehrer/innen

für einstufige Klassen, 2.-6. Schuljahr

Auf den gleichen Zeitpunkt ist eine

Lehrstelle an der Heilpädagogischen Sonderschule

wiederzubesetzen. Es handelt sich um eine entwicklungsfähige Stelle mit Leiterfunktion.

Besoldung, Teuerungs-, Haushalt- und Kinderzulagen richten sich nach der kantonalen Gesetzgebung, wobei Grenchen die maximale Gemeindezulage ausrichtet.

Interessenten oder Interessentinnen, die bereits über das HP-Diplom verfügen oder die sich noch entsprechen auszubilden gedenken, erhalten nähere Auskunft bei der Schuldirektion Grenchen, Telefon 065 8 70 59.

Anmeldungen mit Lebenslauf und Ausweisen über Ausbildung und berufliche Tätigkeit sind an die Kanzlei des unterzeichneten Departementes zu richten.

Erziehungsdepartement des Kantons Solothurn

Gemeindeverband für besondere Klassen, Laufental

Auf April 1973 suchen wir dringend eine Lehrerin oder einen Lehrer an unsere Unterstufe der **Hilfsklasse in Grellingen** (ca. 15 km von Basel).

Das Gehalt richtet sich nach dem bernischen Lehrerbeförderungsgesetz.

Bewerberinnen und Bewerber, die Freude an einer selbständigen, aufbauenden Arbeit haben, Lehrer mit oder ohne heilpädagogischen Berufsabschluss (dieser kann parallelberuflich nachgeholt werden), sollen sich bewerben bei Frau E. Cueni-Weber, Präsidentin des Gemeindeverbandes für besondere Klassen, Laufental, Bahnhofstraße, 4253 Liesberg, Tel. 061 89 06 98.

Es kämen vielleicht auch Heilpädagogen mit Matura für diese Lehrstelle in Frage.

Heilpädagogische Schule Dietikon

Wir suchen für die Betreuung der **Praktischbildungsfähigen** (6 bis 8 Kinder im Alter von 10 bis 15 Jahren) eine

Kindergärtnerin oder Primarlehrerin

Praktische Erfahrung und heilpädagogische Ausbildung erwünscht.

Besoldung gemäß Besoldungsverordnung des Kantons, bzw. unserer Stadt (Höchstansätze, Fünftagewoche).

Eintritt: 24. April 1973.

Bewerbungen sind erbeten an den Präsidenten der Kommission für die heilpädagogische Schule, Schulsekretariat, Postfach, 8953 Dietikon.

Für weitere Auskünfte steht die Schulleitung gerne zur Verfügung, Telefon 01 88 61 09.

Sonderschulen Wetzikon

An unseren beiden Abteilungen – heilpädagogische Hilfsschule (5 Klassen, 40 Schüler) und Schule für Körperbehinderte (3 Klassen, 20 Schüler) – sind auf Beginn des Schuljahres 1973/74, evtl. später folgende Stellen zu besetzen:

1 Lehrer/in (CP-Klasse) 1 Kindergärtnerin (HP-Klasse)

ferner:

1 Logopädin

Heil- oder sonderpädagogische Ausbildung ist erwünscht, jedoch nicht Bedingung. Wir bieten:

- Fünftagewoche mit 28 Pflichtstunden
 - gutes Arbeitsklima und Weiterbildungsmöglichkeiten
 - Besoldung nach Höchstansätzen der Schulgemeinde Wetzikon
 - Mithilfe bei der Lösung der Wohnungsfrage.
- Weitere Auskünfte sowie Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen bei:

Herrn Dr. R. Meyer, Präsident der Sonderschulkommission, Rappenholzstraße 6, 8620 Wetzikon, Telefon 01 77 26 77
Schulpflege Wetzikon/Sonderschulkommission

Schulheim Dielsdorf für cerebral Gelähmte

Wir suchen auf Frühjahr 1973 eine

Logopädin

die in enger Zusammenarbeit mit den anderen beiden Logopädinnen, der Physio-, und der Ergotherapie, mit den Lehrkräften und dem Betreuungspersonal die sprachtherapeutische Behandlung der körperlich und geistig behinderten Kinder übernimmt.

Falls Sie diese Aufgabe interessiert, richten Sie Ihre Anfrage an das Schulheim für cerebral Gelähmte, Spitalstraße 12, 8157 Dielsdorf, Telefon 01 94 04 44.

Schulpflege 8135 Langnau a. A.

Wir suchen auf Frühjahr 1973

1 Lehrer/in an die Sonderklasse B

(Unter-/Mittelstufe).

Auch Bewerber/innen ohne Spezialausbildung für den Unterricht an Sonderklassen sind willkommen.

Außerdem bietet sich an unserer Schule die Gelegenheit, als

Logopäd/in

in kleinen Gruppen während ca. 10 Wochenstunden zu unterrichten.

Möchten Sie bei fortschrittlichen Schulverhältnissen mit einem jungen, kollegialen Lehrerteam zusammenarbeiten? Die Besoldung entspricht den kantonalen Höchstansätzen. Natürlich sind wir Ihnen bei der Wohnungssuche behilflich.

Nähere Auskunft gibt Ihnen gern unser Schulpräsident, Herr W. Loosli, Stationsgebäude, 8135 Langnau a. A., Telefon 01 80 31 05 (Geschäft), 01 80 33 79 (privat).
Schulpflege Langnau a. A.

Primarschule Lindau

Schulhaus Bachwies, Winterberg

Welcher Kollege, welche Kollegin (auch mit außerkantonalem Patent) möchte bei uns die

Lehrstelle an der Sonderklasse

übernehmen?

Sie kämen damit in ein modernes Schulhaus, zu einem kleinen Lehrerteam, das gut zusammenarbeitet und doch jedem seine Individualität läßt.

Unsere Gemeinde bietet vorderhand noch ländliche Verhältnisse, befindet sich aber – durch die günstige Verkehrslage bedingt – in zunehmendem Ausbau.

Verschiedene preisgünstige Wohnungen stehen zur Verfügung.

Melden Sie sich bitte für alle weiteren Auskünfte bei Alice Wagner, Koloniestraße, 8310 Kempththal ZH, Telefon 052 33 13 88.

Vielgestaltige Heilpädagogik in der Schweiz

Die VAZ ist die Vereinigung der Absolventen des Heilpädagogischen Seminars Zürich, welche am 28. und 29. Oktober 1972 ihre 10. Schaffhauser Tagung durchführte. Auf diesen Jubiläumsanlaß hin hatte PD. Dr. phil. E. E. Kobi, Dozent für Heilpädagogik am «Institut für Spezielle Pädagogik und Psychologie» der Universität Basel und derzeitiger Präsident des «Verbandes der Heilpäd. Seminarien der Schweiz» einige Unterlagen zur Situation der Heilpädagogik in der Schweiz zusammengetragen, welche in der Einladung zur Tagung in der Form einer kleinen Broschüre nachgelesen werden können. Eingangs betont der Autor, daß es unmöglich ist, von einer schweizerischen Heilpädagogik zu sprechen. Dies liegt vor allem an den sprachlich-kulturellen und konfessionellen Unterschieden, welche für das heilpädagogische Denken verschiedene Voraussetzungen abgeben. Kobi weist daher auf einige Persönlichkeiten und Institutionen hin, von denen wesentliche Impulse ausgingen auf die heilpädagogische Theoriebildung und mithin auf die heilerzieherische Arbeit in der Schweiz.

Jedenfalls sind die Anfänge der modernen Heilpädagogik in der Schweiz eng verbunden mit dem Werk Pestalozzis, dessen Auswirkungen sich bis auf den heutigen Tag bemerkbar machen. So sind die heilpädagogischen Bestrebungen bei uns stark praxisbezogen und volksverbunden, und es kommt daher eine Scheu vor Verbalismus und Akademisierung zum Ausdruck. Einen Markstein in der Entwicklung der Heilpädagogik in der Schweiz stellte die Einrichtung des ersten europäischen Lehrstuhls für Heilpädagogik an der Universität Zürich dar, an welchen Heinrich Hanselmann 1931 berufen wurde, nachdem er zusammen mit Freunden im Jahre 1924 das Heilpädagogische Seminar Zürich gegründet hatte. Seinem im Jahre 1930 erschienenen Werk «Einführung in die Heilpädagogik» kommt das Verdienst zu, erstmals in

klarer Systematik den Gegenstands- und Aufgabenbereich der jungen Wissenschaft abgesteckt zu haben. Während Hanselmann noch stark von der psychopathologischen Fragestellung bestimmt war, hat sich sein Nachfolger Paul Moor darum bemüht, die Heilpädagogik und vor allem den Heilerzieher konsequent auf ihren pädagogischen Auftrag zurückzuführen.

Wesentliche Impulse gingen auch vom 1911 gegründeten «Institut Jean Jacques Rousseau» in Genf aus, innerhalb dessen man sich auch der Heilpädagogik in Forschung und Lehre annahm. In der Genfer Tradition, die mit den Namen Claparède, Piaget und Descœudres verbunden ist, steht die Orthopédagogie mehr unter dem Einfluß einer naturwissenschaftlich orientierten Psychologie und Psychopathologie.

Das 1934 gegründete Heilpädagogische Seminar Fribourg, das seit 1947 unter der Leitung von E. Montalta steht und in diesem Jahre zu einem selbständigen Lehr- und Forschungsinstitut der philosophisch-historischen Fakultät ausgebaut wurde, entwickelte neben der wissenschaftlichen Forschung eine breit angelegte Öffentlichkeitsarbeit, welche in den vielen herausgegebenen Schriftenreihen zum Ausdruck kommt. Das Fribourger Institut ist von der katholisch-christlichsozialen Weltanschauung geprägt, innerhalb derer die karitativen Bemühungen eine weit zurückreichende Tradition besitzen.

Und schließlich sei auf das jüngste heilpädagogische Institut der Schweiz hingewiesen, auf dasjenige von Basel. Es ist 1971 aus den 1966 eingerichteten «Pädagogisch-Psychologischen Fachkursen» herausgewachsen als interfakultäres Institut der Universität.

Die Heilpädagogik in der Schweiz wird nicht etwa durch die vier erwähnten Seminarien verkörpert. In ideeller und auch materieller Hinsicht haben beispielsweise Pro Infir-

mis, die Schweizerische Hilfsgesellschaft für Geistesschwache sowie in neuerer Zeit die Elternvereine in vorbildlicher Art auf heilpädagogischem Gebiet gewirkt. Ferner haben einzelne Persönlichkeiten, wie Hans Zulliger oder solche der anthroposophischen Richtung geradezu Pionierarbeit geleistet.

Gerade diese Vielgestaltigkeit der Heilpädagogik ist es, welche zu Schwierigkeiten führt. Eine Verständigungs-, Koordinations- und Organisationsstelle, welche gleichzeitig als Fachberaterin dienen kann, drängte sich unwillkürlich auf. Erfreulicherweise hat die Schweizerische Zentralstelle für Heilpädagogik am 1. Januar 1973 an der Alpenstraße 8/10 in Luzern ihre Tätigkeit aufnehmen können. Sie wird geleitet von Dr. Alois Bürli, Sursee. Gerade auch die SHG darf von dieser Zentralstelle einiges erwarten. Sie hat sie daher auch finanziell unterstützt.

Die Jubiläumstagung in Schaffhausen

In der schon erwähnten Broschüre gibt der derzeitige Präsident der VAZ, A. Bürgi, einen Ueberblick über die bisher behandelten Probleme. Es waren solche rein pädagogischer Art, aber auch spezielle der einzelnen Behinderungsarten. Deutlich kommt zum Ausdruck, wie breit das Feld ist, innerhalb dessen sich die Heilpädagogik bewegt, und wie diese Vielgestaltigkeit verschiedene Interessen, Fragestellungen und Differenzierungswünsche mit sich bringt. Es war und ist daher nicht leicht, allen Interessen nachzukommen, was sich auch in der Teilnehmerzahl der Schaffhauser Tagungen widerspiegelt, welche sich zwischen 100 und 400 bewegte. Die Differenzierung geht dann und wann so weit, daß der Wert und die Bedeutung einer gemeinsamen heilpädagogischen Grundlage in Frage gestellt wird. Es stellt sich in diesem Zusammenhang daher zwingend die

Frage, ob Themen allgemein heilpädagogischer Art überhaupt noch angebracht sind und ob nicht vielmehr auch hier die Spezialisierung mehr Raum bekommen soll. Andererseits kann man sich auch fragen, ob nicht gerade die Schaffhauser Tagungen der VAZ ganz ernsthaft die grundlegenden Probleme der Heilpädagogik anpacken sollten, wie es schon geschehen ist.

Angesichts der Vielfalt war es gegeben, an der Jubiläumstagung eine Begriffs- und Standortbestimmung vorzunehmen. Es war außerordentlich interessant zu vernehmen, wie verschieden in einigen Ländern die heilpädagogischen Probleme angegangen werden. Am Samstagnachmittag referierten Dr. J. J. Dumont vom Instituut voor Orthopedagogiek der Universität Nijmegen und Prof. Dr. K.-P. Becker von der Rehabilitationspädagogik der Humboldt-Universität Berlin, am Sonntagmorgen Dr. Ludwig Edelsberger vom Defektologischen Institut der Universität Prag und Undervisningsradet Frau Karin Lundström aus Stockholm.

Diesem Jubiläumsprogramm folgten erfreulich viele Ehemalige. Alle vier Referate werden in der Vierteljahresschrift «Heilpädagogik» nachzulesen sein. Die Diskussion unter Tagungsleiter PD Dr. E. E. Kobi, Basel, ergab interessante Vergleichs-

möglichkeiten. Wer etwa glaubt, daß in Osteuropa die Heilpädagogik über einen Leist geschlagen werde, der wurde eines anderen belehrt. Sowohl in der Theorie wie in der Praxis bestehen zwischen der Tschechoslowakei und Ostdeutschland fundamentale Unterschiede. Und in Schweden gehen viele unserer Hilfsschüler in die Normalschule. Dort gibt es auf vier Primarlehrer einen Spezialklassenlehrer, der sich mit den behinderten Kindern in der Normalschule speziell abgibt.

Von der Generalversammlung, welche am Sonntagmorgen in aller Kürze abgewickelt wurde, ist zu erwähnen, daß der HPS-Tag 1973 am 12. Mai in Zürich zur Durchführung gelangt, die Schaffhauser Tagung am 27./28. Oktober. Aus der Versammlung wurde die Erörterung des Themas «Die Eltern geistig behinderter Kinder» angeregt, mit dem die Frühberatung verbunden wäre. Man denkt vom HPS Zürich aus auch an einen Einführungskurs in den neuen Schweizertest, zu dessen Besuch das Diplom und die Kenntnis eines andern Intelligenztests Voraussetzung wären. Als kleine Anregung diene, daß man auch einmal an eine Studienreise ins Ausland denken könnte, welche die Ehemaligen einander noch näher zu bringen vermöchte.

W. Hübscher

Neues Lehrmittelverzeichnis

Das neueste Lehrmittelverzeichnis, wie es in der letzten Nummer dieser Zeitschrift abgedruckt worden ist, kann nun auch als Bestellkarte beim Lehrmittelverlag SHG bezogen werden. Diese rote Karte braucht als Bücherzettel mit nur 15 Rappen frankiert zu werden. Erfolgen darauf Mitteilungen, so beträgt das Porto 30 Rappen.

Ferner sei nochmals darauf hingewiesen, daß die Uebungsblöcke mit Schlüssel zum neuen Rechenlehrmittel der Oberstufe erst in der 2. Hälfte Februar 1973 geliefert werden können. Rechenbücher und Lehrerausgaben, welche bestellt werden, werden daher mit Lieferschein ge-

liefert. Die Uebungsblöcke und Schlüssel folgen mit der Rechnung nach, sobald sie aus dem Druck kommen.

Es sei nochmals betont, daß das neue Rechenlehrmittel der Oberstufe sich nicht mit dem bestehenden Rechenbüchlein VI deckt. Der wichtige Aufbau vom Zehntausender zum Hunderttausender ist nicht enthalten, ebenso nicht der jüngste Maßstab und die Geometrie. Für den systematischen Aufbau in den erwähnten Zahlenräumen ist das Rechenbüchlein VI nach wie vor unentbehrlich.

Lehrmittelverlag SHG
Zeughausstraße 38, 5600 Lenzburg

AUS JAHRESBERICHTEN

Schweiz. Anstalt für Epileptische in Zürich

Schulbericht von Dr. phil.
Hermann Siegenthaler, Schulleiter

Berufliche Eingliederung als Ziel der Sonderschule?

Durch die Einführung der Invalidenversicherung mit dem Begriff der «beruflichen Eingliederung» hat die Sonderschule eine eindeutige Zielsetzung erfahren, die es wert ist, Thema grundsätzlicher Überlegungen zu sein. Dies um so mehr, als wir bei allen Kindern ständig vor diesem Problem stehen. Die beklemmende Frage «Was nachher?», die nicht nur Eltern, sondern ebenso die Sozialarbeiter, Heimleiter und Sonderschullehrer bedrängt hatte, schien durch die Umschreibung der Invalidenversicherung eine klare Antwort erhalten zu haben. Doch heute zeichnen sich in der heilpädagogischen Praxis zwei extreme Haltungen ab, die in Diskussionen aufeinanderprallen, vor allem immer dann, wenn vor Abschluß der Sonderschulung die berufliche Abklärung stattfinden sollte. Wir wollen diesen Auffassungen kurz nachgehen, um daran notwendige Konsequenzen für die Sonderschule abzuleiten.

Die eine Position vertritt die Meinung, das geistig behinderte Kind während der Zeit der Sonderschule vor allem «Kind sein zu lassen». Es sei verfrüht und unverantwortlich, dieses Kindsein schon durch Elemente der Arbeits- und Berufswelt zu belasten, da dadurch eine wichtige, zur späteren Arbeitsausübung dringend notwendige Ruhepause verloren gehe. Zudem seien normalerweise Arbeitsgänge, wie sie in heute bestehenden Anlern- und Eingliederungswerkstätten vorzufinden sind, «geisttötend», zu monoton und langweilig. Je nach politischem Enthusiasmus spricht man gar von «brutaler Ausbeutung» des geistig behinderten Kindes, in welchem man bloß noch die Verwertbarkeit statt des menschlichen Wertes berücksichtige. Die andere extreme Haltung geht

Burgdorf

sucht für die **Heilpädagogische Tagesschule** (Externat) auf 1. April 1973 oder nach Vereinbarung, für eine Gruppe praktischbildungsfähiger Kinder (Oberstufe)

einen Sonderschullehrer oder -lehrerin oder Werklehrer/in

Die heilpädagogische Ausbildung kann auch berufsbegleitend nachgeholt werden.

Besoldung: je nach Ausbildung (laut kantonalem Besoldungsdekret).

Nähere Auskünfte erteilt die Präsidentin der Kommission der Heilpädagogischen Tagesschule, Frau Mely Saurer-Waldvogel, Eschenweg 32, 3400 Burgdorf, Telefon 034 2 33 86.

Anmeldungen sind mit den üblichen Unterlagen sobald wie möglich an die Präsidentin zu richten.

Schulgemeinde Untersiggenthal

Wir suchen auf Beginn des neuen Schuljahres (30. April 1973) Lehrerinnen oder Lehrer für

- 1 Hilfsschulabteilung Unter-/Mittelstufe
- 1 Hilfsschulabteilung Oberstufe
- 2 Kindergärtnerinnen

Besoldung der Hilfsschullehrkräfte nach kantonalen Ansätzen mit Ortszulagen.

Kindergärtnerinnen nach neu revidiertem Gemeindebesoldungsreglement.

Anmeldungen sind erbeten an
Schulpflege 5417 Untersiggenthal

Auskunft erteilt Ihnen gerne
W. Weibel, Präsident der Schulpflege,
Telefon 056 3 17 24

Untersiggenthal liegt zwischen Baden und Brugg, ländliche Gegend, gute Verkehrslage.

Primarschulgemeinde Obstalden

Für unsere Primarschule suchen wir auf Beginn des Schuljahres 1973 (23. April)

1 Hilfsschullehrer/in

Der Lohn richtet sich nach der kantonalen Besoldungsverordnung. Wir gewähren außerdem eine großzügige Gemeindezulage.

Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen sind zu richten an:

Primarschulrat, 8875 Obstalden

Auskünfte erteilt gerne:
H. Alder, Schulpräsident, Tel. 058 32 14 78

Oberstufenschulpflege Bassersdorf

Zur definitiven Besetzung einer Lehrstelle an unserer Sekundarschule suchen wir auf Schulbeginn 1973 einen gutausgewiesenen, initiativen

Sekundarlehrer (oder -lehrerin)

sprachlich-historischer Richtung.

Schulanlage und Einrichtungen ermöglichen einen fortschrittlichen Unterricht, und unser Lehrerteam freut sich auf eine kollegiale Zusammenarbeit.

Die freiwillige Gemeindezulage entspricht den kantonalen Höchstansätzen und ist bei der kantonalen Beamtenversicherungskasse versichert.

Anmeldungen mit den üblichen Unterlagen sind erbeten an den Präsidenten der Oberstufenschulpflege, Herrn Dr. F. Wyss, Hubstraße 19, 8303 Bassersdorf, Telefon privat: 01 93 59 02, Geschäft 01 93 52 21.

Kinderheim St. Benedikt 5649 Hermetschwil

Auf Schulbeginn 1973 suchen wir für unser neues und für die Hilfsschule zweckmäßig eingerichtetes Schulhaus an die Unterstufe

Lehrer/in

wenn möglich mit heilpädagogischer Ausbildung (nicht unbedingt erforderlich). Es besteht die Möglichkeit, den im Frühling beginnenden berufsbegleitenden Kurs (Aargauer Kurs für Heilpädagogik) zu besuchen.

Wir führen eine Hilfsschule für verhaltensgestörte Kinder. Klassenbestand maximal 14 Kinder. Besoldung nach aargauischem Besoldungsdekret plus Heimzulage. Neben der Schule keine Verpflichtungen. Ferien wie an Gemeindeschulen. Bewerber, die Freude haben an einer schweren, aber schönen Aufgabe, setzen sich mit Herrn L. Meienberg, Heimleiter, in Verbindung. Telefon 057 5 14 72.

Würenlingen

ist eine aufstrebende Gemeinde im unteren Aaretal. Wir verfügen über neue, moderne Schulräume und haben ein junges, aufgeschlossenes Lehrerteam. Zur Ergänzung suchen wir auf den 30. April 1973, evtl. 29. Oktober 1973

1 Hilfsschullehrer/in für Oberstufe mit ca. 10 Schülern

Die Besoldung richtet sich nach dem kantonalen Dekret plus Ortszulage (auswärtige Dienstjahre werden angerechnet). Auch außerkantonale Bewerber mit entsprechender Ausbildung sind willkommen.

Gerne laden wir Sie zu einer unverbindlichen Besichtigung unserer Schule ein oder erwarten Ihre Unterlagen an Schulpflege 5303 Würenlingen.

Auskunft erteilt: Viktor Birchmeier, Telefon 056 3 06 18.

Heilpädagogische Vereinigung Rheintal

Wir suchen auf kommendes Frühjahr (Schulbeginn 24. April 1973) für unsere Heilpädagogische Tagesschule Heerbrugg

zwei Lehrkräfte

wenn möglich mit heilpädagogischer Ausbildung (kann eventuell in berufsbegleitenden Kursen erworben werden).

Gut eingerichtetes Schulhaus, angenehmes Arbeitsklima, 28 Wochenstunden, kleine Gruppen 6 bis 8 Kinder).

Gehalt: das gesetzliche plus Orts- und Sonderschulzulage.

Anmeldungen sind erbeten an den Präsidenten der Heilpädagogischen Vereinigung Rheintal, Lehrer Louis Kessely, 9435 Heerbrugg, Tel. 071 72 23 44 oder 071 72 23 37.

Schulamt der Stadt Zürich

An der stadtzürcherischen Sonderschule für cerebral gelähmte Kinder sind auf Beginn des Schuljahres 1973/74

zwei Lehrstellen

durch heilpädagogisch ausgebildete oder im Umgang mit Behinderten erfahrene Lehrkräfte neu zu besetzen. Es handelt sich um Schulabteilungen von 6–8 mehrfach geschädigten Kindern. Die Unterrichtsverpflichtung beträgt 28–30 Wochenstunden (Fünftagewoche). Die Besoldung wird entsprechend der Besoldung an Sonderklassen der Stadt Zürich ausgerichtet.

Weitere Auskünfte erteilt der Leiter der Schule für cerebral gelähmte Kinder, Herr G. Baltensperger, gerne in einer persönlichen Aussprache oder unter Telefon 01 45 46 11.

Bewerbungen mit Angabe der Personalien, des Bildungsganges und der bisherigen Tätigkeit sind unter Beilage von Zeugnisabschriften baldmöglichst mit der Anschrift «Stellenbewerbung CP-Schule» an den Schulvorstand der Stadt Zürich, Postfach, 8027 Zürich, zu richten
Der Schulvorstand

Schulgemeinde Arbon

Wir suchen auf das Frühjahr 1973 oder nach Vereinbarung eine tüchtige

Sprachheillehrerin

Wir bieten eine gute Belohnung (Spezialklassenzulage) und eine selbständige Tätigkeit. Bitte richten Sie Ihre Anmeldung an den Präsidenten der Schulgemeinde Arbon, Herrn K. Maron, Berglistraße 43, 9320 Arbon.

Auskunft erteilt gerne das Schulsekretariat Arbon, Telefon 071 46 10 74.

Schulsekretariat Arbon

von der Ueberlegung aus, es sei aus dem Wesen der geistigen Behinderung zu folgern, so früh wie möglich arbeitsvorbereitende Gewohnheiten einzuschleifen. Soll am Ende der Sonderschule eine berufliche Eingliederung vollzogen werden können, müssen bereits wichtige, später nur noch unter besondern Maßnahmen aufholbare Voraussetzungen vorhanden sein. Deshalb sei es wichtig, bereits in die Sonderschule einfache Arbeiten der Werkstätte zu übernehmen, um das Kind auf die spätere Tätigkeit vorzubereiten – denn die Schule habe den Auftrag, für das spätere Leben Vorbereitung zu sein. Je nach der Starrheit dieser Meinung empfindet man die musischen Fächer und die Pflege der Kreativität des Geistigbehinderten unnötig, weil sie keine direkte Folge auf die Arbeitsweise haben. Und werden sie schon gepflegt, dann nur wieder mit Strukturen und Formen der produktiven Arbeitsleistung. (So stricken etwa Mädchen, während die Lehrerin vorliest!)

Die beiden Erscheinungen sind absichtlich als zwei Extreme dargestellt worden – sie sind aber keineswegs aus der Luft gegriffen, sondern stammen aus der Praxis! Welche Haltung soll aber die Sonderschule einnehmen, damit jener Zug an Wahrheit, der in beiden Positionen steckt, wirklich zugunsten des Kindes realisiert werden kann? Läßt sich der Begriff «Eingliederung» pädagogisch so fassen, daß er für Schulung und Erziehung aussagekräftig wird?

Unter dem heilpädagogischen Gesichtspunkt sind zunächst zwei wichtige, für das Verständnis der Eingliederung voraussetzende Bedingungen darzustellen. Bei einer beruflichen Eingliederung des Geisteschwachen (der in unserem Fall zusätzlich an Epilepsie leidet!) handelt es sich niemals um einen einmal zu vollziehenden Akt, sondern um einen langandauernden, in früher Kindheit beginnenden *Prozeß*. Das deutet bereits darauf hin, daß die Sonderschule, die zeitlich in diesen Prozeß fällt, nicht daran vorübersehen kann. Zweitens darf «berufliche» Eingliederung nicht iso-

liert betrachtet werden, da sie nur ein Teil des Ganzen ist: Wir sprechen ebenso von schulischer, sozialer und medizinischer Eingliederung – und werden diese Seiten zudem mit dem Begriff der «menschlichen Eingliederung» zu ergänzen haben. Diese gesamte Eingliederung stellt nicht eine Schichtung dar, in der ein Teilaspekt nach dem andern methodisch in Angriff genommen werden könnte. Vielmehr haben wir das Gesamte im Auge zu behalten und zu berücksichtigen, daß eines ohne das andere nicht realisiert werden kann. Was hilft es, wenn ein Jugendlicher sozialisiert ist, mit seinen Händen aber nichts anzufangen weiß oder über eine mangelhafte Arbeitshaltung verfügt? Oder was hilft eine gute Arbeitshaltung, ohne sozialisiert zu sein?

Berufliche Eingliederung nimmt im *Alltag des Kindes* ihren Ausgang: Dort, wo es ein alltägliches Aemtden in der Schule oder auf der Erziehungsabteilung übernimmt, es regelmäßig und exakt ausführt und dabei spürt, daß es ein Glied innerhalb der Gruppengemeinschaft ist – gerade durch seine Arbeit. Oder wo es in seiner Freizeit beim Sammeln von Briefmarken verweilt und sich ganz an die Sache verliert. Wir verstehen Arbeit erst dann richtig, wenn wir auch in ihr die Möglichkeiten unserer Erfüllung wahrnehmen. Der Sinn und die Bedeutung der Arbeit für das geistesschwache Kind wird mir aber nur so weit zu fallen, als ich mich selbst von meiner Arbeit erfüllen lasse. Es wird nur dann «geisttötende» Arbeit geben, wenn ich Sinn und Bedeutung der Arbeit im Leben des Geisteschwachen nicht erkannt habe. Arbeitenkönnen ist für viele unter ihnen gleichbedeutend mit «So sein wie die andern», mit Teilhaben an ihrer Welt. *Woran* eine Arbeitshaltung geübt worden ist, spielt grundsätzlich eine nebensächliche Rolle. Weit wichtiger ist für uns die Tatsache, daß das Kind zu einer optimalen, seine gegebenen Möglichkeiten ausnützenden Arbeitshaltung kommen kann.

Dem eigentlichen Akt der beruflichen Eingliederung stehen indes-

sen von zwei Seiten oft erhebliche Schwierigkeiten im Wege, gegen die wir anzukämpfen haben. Einerseits überbewerten viele Eltern und Heilpädagogen die eine Berufsfindung voraussetzenden Möglichkeiten des Jugendlichen. Eine Arbeit in einer Anlernwerkstätte ist ihnen zu wenig. Die Heilpädagogen beschleicht das Gefühl, alle Aufbauarbeit in der Sonderschule werde in Frage gestellt, wenn sie in der Werkstätte nicht weitergeführt werden könne. Dahinter verbirgt sich oft eine Weltfremdheit und Unkenntnis dessen, was in einer Werkstätte geschieht: Wieviel Erfüllendes, wieviel Freude und Genugtuung am eigenen Werk doch hier spürbar werden!

Die andere Gefahr entspringt dem Anstaltsbetrieb selber: Unsere Kinder werden oft nicht sozialisiert, sondern *kollektiviert*. Ein Mädchen konnte es im Wohnheim nicht ertragen, daß in der Freizeit nicht alle dasselbe zu tun hatten. Wir umschreiben daher die Sozialisierung als die Fähigkeit, seine eigene Individualität innerhalb einer Gruppe so auszudrücken, daß dadurch die Gruppe oder der Einzelne bereichert werden kann.

Was heißt dies alles für die Sonderschule? «Berufliche» Eingliederung allein genügt nicht, um zum Erziehungsziel erhoben werden zu können. Aber – und das muß mit allem Nachdruck gesagt werden – sie ist immer ein Teilaspekt der Zielvorstellung und steht mit der medizinischen, schulischen und sozialen Eingliederung in gegenseitiger Wechselbeziehung.

Wir sprachen bisher von «Eingliederung» und hatten bestimmte Kinder mit ihren gegebenen Möglichkeiten vor Augen. Geht es im menschlichen Leben aber nicht um weit mehr? Ist Menschsein nicht mehr als Entfaltung und Verwirklichung «gegebener Möglichkeiten»? Wir meinen, in den bisherigen Ausführungen vernachlässigt zu haben, daß der Mensch von Gehalten, die ihn umgeben, auch angesprochen und angerufen wird, sofern er die Offenheit zum Vernehmen bewahrt hat. Daß erst die Pflege auch dieser Seite die Ganzheit der Erziehung

ausmacht, versuchen wir im Begriff der «menschlichen» Eingliederung zum Ausdruck zu bringen; Es geht um die Eingliederung des Kindes zum Menschsein und um die Verwirklichung dessen, was den Menschen in der Arbeit wie in der Feier erfüllt. Auch dieser Erziehungsauftrag realisiert sich im gelebten Alltag des Kindes und nicht in einer in die ferne Zukunft projizierte Situation. Im Stillesein, im Staunen, im Hinhören und Hinschauen, im Erleben der Freude und der feierlichen Atmosphäre, in der Erfahrung der Erfüllung des Erziehers und Lehrers in ihrer alltäglichen Arbeit: Gibt es im Alltag wohl eine Situation, welche die Möglichkeit, uns anzusprechen, nicht geheimnisvoll birgt? Es liegt nur an uns, dies selbst wahrzunehmen und das geistig behinderte Kind darauf hinzuführen.

*

Taubstumm- und Sprachheilschule Riehen

Das Werk dieser einst auf Basel und Riehen ausgerichteten Institution weitet sich stetig und folgerichtig aus. Konnte vor einigen Jahren eine Sprachheilschule in Arlesheim als Filialbetrieb angegliedert werden, so sind nun in Muttenz und Pratteln ambulante Behandlungsmöglichkeiten entstanden. Es ist ein erfreuliches Fazit, wenn gemeldet werden kann, daß im Berichtsjahr 73 Kinder als geheilt oder doch nachhaltig gebessert in die Normal- schule integriert werden konnten. Daß die freigewordenen Plätze alle wieder besetzt sind, zeigt die breite Streuung der Sprachbehinderungen und die Notwendigkeit der Hilfe, die hier von Direktor E. Kaiser und seinem unermüdlichen Team geleistet wird. Ganz besonders wird dabei aber auch auf die kontinuierliche Weiterbildung der Mitarbeiter geachtet.

*

Erziehungsheim Mauren

Der Bericht der Heimkommission würdigt eingehend die Arbeit der neuen Heimeltern Steinmann. Neben seiner Hausvaterstätigkeit hat Fritz Steinmann die heilpädagogi-

sche Ausbildung mit Erfolg abgeschlossen und betätigt sich nun auch in Rhythmik und Logopädie, ein wahrhaft reichhaltiges Pflichtenheft.

Zur Arrondierung des Heimareals wurden zwei Nachbarliegenschaften käuflich erworben, denn bereits müssen neue Personalwohnungen eingeplant werden. Daß dem Heimpersonal ein 13. Monatsgehalt ausgerichtet wird, dürfte vielleicht da und dort Nachahmung finden, sofern man noch immer «an Ort» tritt.

Ein besonderes Dankeswort richtet der neue Heimleiter an seinen Vorgänger, Heinrich Bär, der nach seinem Rücktritt noch immer in großer Treue und mit Umsicht und Liebe die Ehemaligen betreut hat. Nun haben sich jüngere Hände gefunden, dieses wichtige Werk der nachgehenden Fürsorge weiterzuführen. Frau Vreni Frischknecht beleuchtet in ihrem Kurzbericht die neuen Aspekte dieser Arbeit. Zu Plazierung und Beratung der Schützlinge kommt nun die vermehrte Freizeit und verlängerte Ferien, mit denen viele geistig Behinderte wenig oder nichts anzufangen wissen. Hier wartet noch ein weites, ungeackertes Feld auf Hilfe und phantasievolle Einfälle. Hz

L I T E R A T U R

«*Mein Rechenbuch*», 6. Buch, bearbeitet von der Rechenbuchkommission Oberstufe SHG. Verlag SHG, Lenzburg 1972.

Vom vierteiligen Rechenlehrmittel für die Oberstufe der Hilfsklassen, das in der SER Nr. 9 (Dezember 1972) angezeigt wurde, sind bis heute 2 Teile erschienen: «*Mein Rechenbuch*» (6. Buch) und die dazugehörige Lehrerausgabe (Schlüssel). W. Hübschers Urteil kann nur bestätigt werden: «Dieses Rechenwerk, grafisch gut gestaltet, darf in seiner Art als einmalig bezeichnet werden. Es entspricht den Anforderungen unserer Zeit und in bezug auf die Stufe in höchstem Maße.»

Vorausgesetzt wird die Beherrschung der vier Grundoperationen (wieviele unserer heutigen Hilfsschüler kommen mit der Division mit mehrstelligem Divisor zurecht?) – Der Aufbau des Rechenbuches ist sehr klar. Die hauptsächlichsten Kapitel sind: Erweitern des Zahlenraumes bis 1 Million, Zweisatz, einfachstes Bruchrechnen (gemeine und Dezimalbrüche), Dreisatz, Mischungs- und Durchschnittsrechnungen, Brutto/Netto/

Tara, Prozent- und Zinsrechnungen, Gewinn/Verlust, Promillerechnungen. – Es braucht wohl nicht betont zu werden, daß die Steigerung der Schwierigkeiten innerhalb der einzelnen Kapitel sorgfältig erfolgt. – Erfreulich ist, daß überall nur das Notwendigste berücksichtigt wurde. Ein Beispiel: Die Schüler haben sich nur mit den gebräuchlichsten gemeinen Brüchen zu befassen, die im täglichen Leben immer wieder vorkommen. Wie lebensnah das ganze Lehrmittel ist, beweist die vorzügliche Auswahl der angewandten Beispiele. Die meisten befassen sich selbstverständlich mit Geld (Kauf, Verkauf, Zahlungen am Post- und Bahnschalter, Löhne, AHV/IV/EO). Andere sind dem Verkehrsgeschehen entnommen.

Die Lehrerausgabe enthält den Schlüssel zum Schülerrechenbuch. Immer wieder wird auf das Übungsmaterial verwiesen, das bald in einer Sonderausgabe erscheinen wird (64 Blätter, zu einem Block vereinigt; dazugehöriger Schlüssel).

Wer eine Klasse auf der Oberstufe einer Hilfsschule führt, wird Herausgebern und Verlag recht herzlich danken: die Arbeit im Rechenunterricht wird wesentlich erleichtert! Auch Lehrern an entsprechenden Klassen der Volksschule kann dieses Rechenbuch empfohlen werden.

A. Th. G.

*

Die Sonderausgabe der «Ravensburger Taschenbücher» *Das Taschenbuch im Unterricht* zeigt an konkreten Beispielen – alle Berichte beziehen sich auf tatsächliche Unterrichtsversuche –, wie das Taschenbuch zum Gegenstand des literarischen Unterrichts gemacht werden kann.

Die Herausgeber, Malte Dahrendorf und Hans Bödecker, liefern jedoch keine «Rezepte». Durch Beschreibung der situativen, anthropogenen und sozio-kulturellen Bedingungen, unter denen gearbeitet wurde, wird einer unreflektierten Uebertragung vorgebeugt.

Die Herausgeber erhoffen sich von diesem Band eine Ermutigung möglichst vieler Lehrer, auch das Buch und speziell das Taschenbuch mit in ihre literaturpädagogischen Ueberlegungen einzubeziehen. Denn es sollte keine Mühe gescheut werden, die Welt- und Gesellschaftsfremdheit unseres literarischen Unterrichts abzubauen und die Schüler davon zu überzeugen, daß sie aus ihren literarischen Schulerfahrungen für ihren Alltag unmittelbaren Nutzen ziehen können.

Bibliographische Angaben: Das Taschenbuch im Unterricht. Analysen an Beispielen der Ravensburger Taschenbücher. Herausgegeben von Malte Dahrendorf und Hans Bödecker. Eine Handreichung mit Erfahrungsberichten und Stundenprotokollen für den Deutsch-Unterricht in Grund- und Hauptschulen, Sonderschulen, Realschulen und Gymnasien. Otto Maier Verlag, Ravensburg, 1972. 160 Seiten, kostenlos.