

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: 46 (1973-1974)

Heft: 2

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: 12.01.2026

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

HEILPÄDAGOGISCHE RUNDSCHAU

Fachorgan der Schweizerischen Hilfsgesellschaft für Geistesschwäche

Redaktion: Adolf Heizmann, Eichenstraße 53, 4054 Basel (Telefon 061 38 41 15) – Redaktionsschluß jeweils am 20. des Monats

MAI 1973

Werden unsere Kinder verplant?

Christa Meves

Gedanken zu neuen Konzepten der Vorschulerziehung

«Man sollte nicht die kleinen Kinder das Lesen, sondern die Eltern das Spielen lehren.»

Bildungsplaner haben es auf ihr Programm gesetzt: Wir müssen die kleinen Kinder mobilisieren, damit sie lernfähiger werden, damit im Schulalter eine bessere Effektivität des angebotenen Lernstoffes möglich wird. Und es hallt durch den Blätterwald der Presse die richtige Erkenntnis: Es ist zu spät, erst im Alter von sechs Jahren damit zu beginnen, die besten Chancen sind dann verpaßt – früher muß der Bildungsprozeß einsetzen, früher muß der Hebel angesetzt werden, um eine kollektive Steigerung des Bildungsniveaus zu erreichen. Nun, in der Tat, berechtigt ist diese Forderung, ja diese Sorge; denn von Jahr zu Jahr sinkt das Leistungsniveau der Kinder an unseren Schulen, und in jüngster Zeit hat eine Untersuchung ergeben, daß die eingeschulten Erstkläßler bereits lernunwilliger waren als die im selben Jahrgang ausgeschulten Abiturienten! Wahrhaftig – es ist an der Zeit, hier Schlimmeres zu verhüten. So sinnt man auf Abhilfe. Läßt sie sich vielleicht dadurch schaffen, daß man Vorschulklassen einrichtet, die Schulpflicht also um ein Jahr vorverlegt? Läßt sich der Geist unserer Kinder vielleicht besser mobilisieren, indem man sie bereits im Laufstall das Lesen lehrt?

Unsere experimentierfreudige Zeit hat ein neues Versuchsfeld entdeckt. Fast möchte man mit Goethe sagen: «Es wird getan, kaum eh's gedacht». Warum sollen wir nicht ausprobieren, ob früh lesenlernen

und Vorschulklassen nicht das Ei des Kolumbus sind? Nun, erstens weil das Experimentierobjekt eben die Kinder sind, Menschen im Werden – und damit ungeeignet für derlei Versuche, bei denen ja gerade erprobt werden soll, ob diese Form der Beeinflussung nützt oder schadet. «Kinder auszuprobieren», so sagt die Kinderpsychologin Ursula Neumann daher mit Recht, «das heißt, die sittliche Grenze überschreiten, die ein Experiment mit einem Menschen rechtfertigen könnte.» Und zweitens sind Experimente dieser Art noch viel fragwürdiger, weil Zufallserfahrungen in der kinderpsychotherapeutischen Praxis uns längst gelehrt haben, daß intellektuelle Verfrühungen der vorgeschlagenen Art einen gravierend schädigenden Effekt auf die Gesamtentwicklung haben können. Zwei Beispiele sollen diesen Sachverhalt verdeutlichen:

Reinhardt, der neunjährige Sohn eines Dorfschullehrers, wird von den besorgten Eltern in der psychagogischen Praxis vorgestellt. Der Junge schreie Nacht für Nacht, oft mehrere Male, im Schlaf auf, in der Schule habe er Schwierigkeiten mit den Kameraden. Er sei ein Einzelgänger, würde abgelehnt und könne nicht mittollen oder sich bei Rüpelien wehren. Er sei überhaupt ein Steifbock, eine sportliche Niete, ein Stubenhocker. Aber er sei merkwürdig unglücklich dabei, meist hänge er nörgelnd der Mutter am Rockzipfel, ohne sich seinem Alter entsprechend jungenmäßig beschäftigen zu können. Die Schularbeiten erledige er lustlos, sie seien voller

«Leichtsinnfehler», da er anscheinend unwillig sei, sich hinlänglich zu konzentrieren. Die Eltern berichten, daß Reinhardt im Vorschulalter ein außerordentlich aktives Büschchen gewesen sei und eine leichte Auffassungsgabe gehabt habe. Der Vater habe bereits im Alter von drei Jahren des Jungen damit begonnen, ihm das Lesen, Schreiben und Rechnen beizubringen. Es war voraussehbar, daß der Junge beim Vater eingeschult werden würde – und so hoffte dieser Lehrer durch Superintelligenzleistungen seines Sohnes sein Prestige in der Dorfgemeinschaft zu festigen. Nun, diese Mühe hatte allenfalls im ersten Schuljahr Erfolg gezeitigt. In den folgenden Jahren zeigte die zunehmende Isolation des Lehrerkindes und die Verschlechterung der Schulleistungen, daß die Rechnung keineswegs so aufging, wie der ehrgeizige Pädagoge sich die Sache vorgestellt hatte.

Testergebnisse bewiesen denn auch, daß es durch die verfrühte intellektuelle Dressur zu einem Mißverhältnis im Haushalt der Kinderseele gekommen war, daß die Einseitigkeit der Förderung des Intellekts eine Hemmung lebensnotwendiger Antriebe, der Verteidigungsbereitschaft und der Motorik, bewirkt hatte, die von dem Kind als existenzbedrohlich erlebt wurde – so gefährlich, daß er Nacht für Nacht mit einem Pavor nocturnus aus dem Schlafefuhr. Am augenfälligsten zeigte sich die Störung in all ihrer Einseitigkeit im Baumtest. Der Junge zeichnete einen Baum, bei dem die *rechte* Seite der Krone säuberlich struktu-

riert und voll ausgebildet dargestellt war, während die linke Seite abgebrochene, unbelaubte, verstümmelte Äste aufwies. Dieser projektive Test machte deutlich: während der Verstand des Jungen prächtig ausgebildet worden war, litt seine Gefühlsseite so sehr Not, daß eine Entfaltungsstörung daraus resultierte. Das Bedenklichste, ja geradezu Groteske an dieser Geschichte ist aber doch wohl die Tatsache, daß dieses Kind nicht nur in seiner unbekümmerten Gestaltungs- und Aktionsfreude eingeengt, sondern daß gerade das Gegen teil von dem erreicht worden war, was angestrebt wurde: Lustlosigkeit statt Lernbereitschaft, Flüchtigkeit und heimlicher Protest anstelle einer leichfüßigen Leistungsfähigkeit. Wir Praktiker würden nicht so einhellig vor derartigen einseitigen intellektuellen Dressuren warnen, wenn wir nicht immer wieder die Erfahrung machen würden, daß derartige willkürliche Manipulationen den Kindern nicht gemäß sind und daß es verantwortungsbewußten Pädagogen allenfalls zusteht, genau zu beobachten, wann der Zeitpunkt gekommen ist, um die entwicklungsentsprechende Anregung zu geben. Dieser Zeitpunkt liegt für das Lesenlernen im allgemeinen bei Kindern unseres Kulturkreises nicht früher als bei fünfeinhalb und nicht später als bei sechseinhalb Jahren.

Aber – so wird nun argumentiert – warum sollte man dann nicht die Kinder getrost im Alter von fünf Jahren in eine Vorschulkklasse schicken? Das hätte doch viele Vorteile: man könnte gewissermaßen spielerisch die Einübung der Kulturtechniken vorbereiten, man entlastet gleichzeitig kollektiv die Mütter, die so notwendig als gewissenhafte Arbeitsbienen in den Fabriken gebraucht werden, man vermittelt den Kindern, die zu Hause wegen der erzieherischen Unfähigkeit ihrer Eltern wenig oder unzureichende Anregung erfahren, die Möglichkeit zur Chancengleichheit, und man fördert die Eingliederung der Kinder in eine Gemeinschaft. Sind das nicht genug wichtige Gründe, um das Einschulungsalter obligatorisch um ein Jahr vorzuverlegen? Nun,

es sind unüberhörbare Argumente – und deshalb ist das Bemühen, Einzelpersonen oder Kinder aus Familien, die dort keine hinreichende Förderung erfahren können, gruppenweise von geschulten Kindergärtnerinnen anregen und erziehen zu lassen, sicher ein Gedanke, der sich von Fall zu Fall vollauf bejahen läßt. Aber: daraus ein Gesetz für alle machen zu wollen, ist eine bedenkliche Maßnahme, die gewiß auch negative, für einzelne Kinder fragwürdige, im ganzen abermals niveausenkende Folgen haben kann. Das liegt daran, daß das fünfte und sechste Lebensjahr im allgemeinen noch keineswegs eine Phase optimaler Lernbereitschaft für Kulturtechniken darstellt, weil in dieser Zeit entwicklungspsychologisch ein Reifeschritt von großer Wichtigkeit erfolgt, der die Aktivität und die Phantasie der Kinder oft weitgehend absorbiert und die Spielinhalte färbt und bestimmt. Der in der Fünfjährigkeit fällige Reifungsschritt heißt sexuelle Objektprägung. Wie wir in der Zusammenarbeit mit Verhaltensforschern, ausgehend von der Lehre Freuds über die «ödipale Phase», nun allmählich eindeutiger herausgefunden haben, ist es im Entfaltungsprozeß des Menschen nötig, die Zielrichtung auf einen gegengeschlechtlichen Partner in der Kindheit vorzulernen. Diese «Prägungsphase» setzt spontan ein, wenn das Kind so weit gereift ist, daß es sich als abgehoben von seiner Umwelt erlebt. Es identifiziert sich dann, wenn der Prozeß harmonisch verläuft, mit seiner angeborenen Geschlechtsrolle und dem gleichgeschlechtlichen Elternteil und strebt zu einer fast wie erotisiert ausscheinenden Beziehung mit dem gegengeschlechtlichen Elternteil. Der Sinn dieser sogenannten ödipalen Phase besteht eben im Erlernen des Einschlagns einer gegengeschlechtlich orientierten Richtung in der späteren Partnerwahl. Es geht den Kindern hier nicht viel anders als den Enten von Konrad Lorenz: Die sexuelle Objektwahl vollzieht sich – längst vor den Ereignissen, für die sie bestimmt ist – in einem anderen Funktionskreis: nämlich an den El-

tern. Da diese Entwicklung in fröhlicher Unbewußtheit vor sich geht, aber einen biologischen, arterhaltenden Sinn hat, geschieht sie unter einem starken inneren Antriebsdruck, der das Kind weitgehend absorbiert. In diesem Alter beginnen Mädchen intensiv mit Puppen zu spielen, sich für die Schminkkästen ihrer Mütter zu interessieren und geputzt wie kleine Damen vor den Vätern ein zärtlich-kokettes Geurre zu veranstalten, die Jungen werden jetzt zu heldischen Eroberern, sie erforschen den Inhalt der Puppen ihrer Schwestern, interessieren sich doktorspielend für die Genitalien und können sich nicht genug tun in Spielen, in denen durchbohrt, durchlöchert und durchgespritzt wird. Häufig machen sie den Müttern direkte Heiratsanträge: «Nicht wahr, Mammi, jetzt bleibst du immer dreißig, ich bin bald groß und heirate dich dann.» Unterschwellig ist diese sogenannte ödipale Phase der Fünfjährigen eine Krisenzzeit; denn die Hinwendung zum gegengeschlechtlichen Elternteil wird durch die Aktivierung einer inneren Instanz in Schach gehalten und schließlich wieder abgebaut, und das ist ein äußerlich durch nichts begründetes Schuldgefühl, ja eine Strafängst gegen den gleichgeschlechtlichen Elternteil. Sie führt in dieser Zeitspanne häufig zu unbewußten starken inneren Beunruhigungen der Kinder, die dann im Spiel abreagiert und allmählich mit dem Abbau des sogenannten Oedipuskomplexes überwunden werden.

Es wird nach dieser Information, so hoffe ich, einleuchtend sein, Bedenken dagegen zu haben, mitten in dieses dramatische innerseelische Geschehen den Einschulungstermin zu setzen, und zwar nicht nur, weil die Aufmerksamkeit der Kinder noch zu sehr an dieses Geschehen fixiert ist, sondern weil es in die Natur der Sache gehört, daß der Vorlernprozeß auf Partnerschaftsfindung hin an *einer* erwachsenen Person und nicht an vielen erfolgt. In der Schule lernt das Kind aber bereits im ersten Schuljahr mehrere neue Bezugspersonen kennen. Durch eine zu frühe Einschulung wird den

Eltern also die Möglichkeit genommen, durch ein positives Vorbildgeben eine stabile Partnerwahl im Erwachsenenalter vorzubereiten. Wie die Lebensentwicklung erschwert werden kann, wenn die Kinder in dieser Phase keine positiven Vorbilder haben, will ich an einem Beispiel verdeutlichen:

Gundula wurde auf Antrag mit Sondergenehmigung im Alter von fünf Jahren eingeschult. Sie war ein außerordentlich cleveres kleines Mädchen, das dritte Kind eines Botschafters, das bereits viel von seinen älteren Geschwistern gelernt hatte und deshalb den Einschulungstesten nach mit Recht als schulreif erschien. Der Vater war um diese Zeit langfristig im Ausland. Gundula projizierte begreiflicherweise ihre ödipalen Bedürfnisse auf den Lehrer, an dem sie wie eine Klette hing. Der Lehrer hingegen konnte das Anliegen des Kindes nicht verstehen, er fühlte sich belästigt und in seinem Auftrag gestört und versuchte das Kind mit Abweisung dazu zu bringen, seinen Anspruch «vorgezogen» zu werden, aufzugeben. Er schalt oft hart mit dem Kind und gab ihm manche unangemessene Abfuhr. Diese «negative Mannbeziehung» – freilich durch ein Exhibitionistenerlebnis zusätzlich noch weiter verstört – führte dazu, daß das Mädchen in der Jugendzeit eine Ablehnung alles Männlichen entwickelte, die sie schließlich in eine sogenannte Pubertätsmagersucht trieb, das heißt, sie versuchte, sich dem Konflikt zwischen Anziehung und Furcht vor dem männlichen Geschlecht dadurch zu entziehen, daß sie sich durch Hungern in ein unattraktives Neutrumb verwandelte, das am Rande des Existenzminimums dahinvegetierte. Aber die Verfrühung hatte auf diese Weise nicht nur eine Störung der psychosexuellen Entwicklung zur Folge – Gundula blieb auch mit einer geradezu krampfhaften Wut und einem unfrohen, angstgetönten Bemühen um hervorragende Schulleistungen überbemüht. Die frühe Einschulung hatte für sie eine Ueberforderung bedeutet. Sie hatte – auch wenn das objektiv keineswegs der Fall war –

immer den Eindruck, den Aufgaben nicht gewachsen zu sein, so daß die verkrampte Leistungsangst die Lebensfreude des Kindes – und häufig auch seiner Umwelt – zerstörte. Deshalb warnt der amerikanische Kinderarzt Homan mit Recht: *«Kinder, die zu früh eingeschult werden, sind oft ihre ganze Schulzeit hindurch überfordert.»*

Es läßt sich also in bezug auf die Vorschulkasse konstatieren: Es ist gewiß nicht verantwortbar, sie per Gesetz als obligatorisch einzuführen. Sie mag für unterprivilegierte Kinder ein wünschenswerter Ersatz für mangelhafte oder unangemessene Anregung zu Hause sein – vom entwicklungspsychologischen Standpunkt aus ist sie gewiß nicht als ideales Patentrezept zur Intelligenz-entfaltung zu empfehlen. Deshalb fordert die Münchner Kinderpsychologin Ilse Pichottka: «Man sollte nicht die kleinen Kinder das Lesen, sondern die Eltern das Spielen lehren.» Ja, ich möchte, diesen Vorschlag erweiternd, sagen, man sollte die Eltern lehren, den Sinn der Spielinhalte ihrer Kinder zu verstehen, um die seelischen Hintergründe der Entwicklung ihrer Kinder besser erfassen zu können. Dann wird ihnen Kindererziehung kein eintöniges Geschäft zwischen Putzen, Waschen und Füttern mehr sein, sondern sie werden voller Stau-nen erkennen, wie viel sich aus dem Spiel der Kinder lernen läßt über eine herrliche, reiche Welt, die uns Erwachsenen fremd geworden ist. Mütter werden dann intensiver, interessierter, hellhöriger den Werdeprozeß ihrer Kinder begleiten und anregen können. Voraussetzung dazu ist es, die Kinder nicht unentwegt gängeln und traktieren zu wollen, sondern aus dem stillen Beobachten Interesse für sie, ein Mitsein mit ihnen zu entwickeln, das wie kaum eine andere erzieherische Verhaltensweise geeignet ist, die seelisch-geistige Entwicklung in einer gesunden Harmonie zu fördern. Wir brauchen uns nicht einzubilden, daß es möglich sein kann, eine derart individuelle Förderung durch Massenunternehmungen zu erset-

zen. Frühe Kollektivierung von Kindern – das hat uns nicht nur die Heimerziehung, sondern vor allem auch die Kibbuzerfahrung gelehrt – bringt eine geistige Nivellierung mit sich dergestalt, daß originelle Spitzenbegabungen nicht mehr in Erscheinung treten. Unser Bemühen um Chancengleichheit kann aber dieses unmöglich als Ziel haben: originelle Eigenentfaltung zu verhindern. Abgesehen davon, daß das nicht als Verwirklichung des Postulats nach Chancengleichheit angesehen werden kann, ist es kulturpolitisch nicht verantwortbar, individuelle Sonderbegabungen zu unterbinden. Originelle Individualität aber braucht Zeit und Entfaltungsspielraum in ruhig-friedvoller, angemessen stimulierender Atmosphäre der Geborgenheit und des Wohlwollens. Wir brauchen uns nicht einzubilden, daß diese Erfahrung der Kinderpsychologie sich mit Hilfe der Vermassung und Verplanung des Kleinkindes widerlegen läßt, nein, sie wird durch solche Handhabung eine neue Bestätigung – aber in negativer Form – erfahren.

Der hektische Rummel um die Intelligenzförderung von Kleinkindern sitzt ohnehin noch so lange auf einem falschen, einem theoretischen Holzpferd, so lange man von der Fehlvorstellung ausgeht, daß eine optimale Leistungsfähigkeit allein eine Angelegenheit der Anreizung der Denkfunktion sei. Allein schon der Verlauf der Therapie des anfangs geschilderten Kindes Reinhardt vermag diese scheinlogische Theorie zu entkräften. Nachdem nämlich erkannt war, daß die Angst und die Leistungsstörung Reinhardts eine Folge der fehlenden kindgemäßen Gefühls- und Antriebsentwicklung war, wurde eine Spieltherapie eingeleitet, in der er all die vernachlässigten Bezirke seines kleinen Seelenhaushaltes vervollkommen konnte. Nach einem Jahr war Reinhardt in der Lage, sich zu verteidigen, hatte Freude an jungenhaften Spielen, konnte wieder bauen, modellieren und Schlachten schlagen – und mit der Ausbildung dieser Fähigkeiten ent-

stand nun auch seine Leistungsfähigkeit.

Es ist dringend an der Zeit, zur Kenntnis zu nehmen, daß Leistungsfähigkeit keineswegs eine Angelegenheit der Gehirnwindungen oder eines permanent stimulierten Gehirns allein ist. Die Voraussetzung zu Leistungsfähigkeit besteht vor allem darin, daß die lebenswichtigen Grundantriebe des Menschen sich hinreichend haben entfalten und generalisieren können. Beim angestrengten, mühevollen Saugen an der Mutterbrust zum Beispiel erwirbt das Kind die sich später generalisierende Fähigkeit, sich anzustrennen, bei welcher Tätigkeit auch immer. Beim Anschauen der Mutter im Schaualter der Säuglingszeit, zwischen dem dritten und sechsten Lebensmonat, erwirbt das Kind die

Voraussetzung dafür, besinnlich und genau hinzuschauen, sich zu interessieren, sich für eine Sache einzusetzen. Viele Funktionen dieser Art, ohne die Schulfähigkeit bei noch so guter Intelligenz nicht möglich wird, entfalten sich in einer gesunden Elternhausatmosphäre im Kleinkindalter. Daß unsere Kinder heute zum großen Teil unkonzentriert, gespannt, stumpf und faul in den Schulbänken hocken, liegt daran, daß man ihnen die Ruhe, den Frieden und die Natürlichkeit dieses Entfaltungsspielraums nicht mehr bietet, sondern sie stattdessen in ein hektisches Getriebe technischer, denaturierter Verwöhnmöglichkeiten setzt. Chancengleichheit, Leistungssteigerung ist eine Angelegenheit des offerbereiten Gehorsams der Erwachsenen, den Kindern von ihrem er-

sten Lebenstag an das zu geben, was ihnen angemessen ist, und das ist: Liebe und Zuwendung, Spielraum und Abgrenzung, Auseinandersetzung und Vergebung, Anregung und Ordnung. Wir sollten an diesen Gegebenheiten lernen, daß wir Menschen keine Roboter sind, technische Apparaturen, auf deren Knöpfe man drückt und Leistungsfähigkeit springt aus dem Gehäuse. Benehmen wir uns so mit dem lebendigen Organismus Kind, so sollten wir uns nicht wundern, wenn er sich benimmt, als sei er ein Apparat, bei dem durch Fehlkoppelungen ein Kurzschluß verursacht wird – nämlich ein totales Leistungsversagen. Erziehen aber heißt, behutsam und sachkundig zu gärtnern, und das heißt zur rechten Zeit, im rechten Maß pfleglich zu handeln.

So war's vor vierzig Jahren

Erinnerungen und Streiflichter aus dem Anstaltsleben

Wenn die Mitarbeiter des Redaktors einer Fachzeitschrift ihre «schöpferische Pause» eingeschaltet haben, bleibt diesem kein anderer Weg: er setzt sich an die Schreibmaschine und kramt wieder einmal in seinen Erinnerungen, in der stillen Hoffnung, es könnte vielleicht doch da und dort noch interessieren, wie es einmal gewesen ist. Es ist kein Geheimnis, daß man im Jahre 1973 die Lehrer für Erziehungsheime, sofern man sie findet, beinahe vergoldet, bestimmt aber mit Samthandschuhen anfaßt. Gesetz von Angebot und Nachfrage? Der Schreibende ist übrigens der letzte, der diesen Kollegen die Besserstellung mißgönnte, denn Arbeit im Erziehungsheim ist auch heute noch, trotz Arbeitszeitverkürzung, guter Bezahlung und günstiger Wohnverhältnisse nicht immer nur ein Schleck. Vergessen wir nicht, daß in vielen Fällen die Zöglinge schwieriger geworden sind, weil mehr als früher Verhaltengestörte in die Heime eingewiesen werden. Hinzu kommt, daß unsere Institutionen mehr denn je unter Beschluß stehen. Die Presseleute hal-

ten ihre unerbittlichen Zeigefinger auf jede wunde oder vermeintlich wunde Stelle, ohne sich groß um den oft irreparablen Schaden zu kümmern, den sie anrichten. Mehr Subtilität wäre hier sicher wünschenswert. Ist es denn nicht ein Schaden, wenn sich junge und tüchtige Heilpädagogen nicht mehr für diesen Dienst verpflichten wollen, um allfälligen Anprangerungen aus dem Wege zu gehen? Wer ist denn schon davor gefeit, daß ihm einmal eine Sicherung durchbrennt und dadurch ein Kurzschluß entsteht? Wir sind ja alle nur Menschen, und unsere Nervenstränge sind keine Stahlseile. Darum meine ich, daß eine verantwortungsbewußte Presse mit mehr Sachlichkeit und Behutsamkeit an die Probleme herangehen sollte.

Anderseits gab es mir doch auch zu denken, als ich erfuhr, daß ein Kollege seine Kündigung einreichte, weil ihm der Heimleiter in seine Kleinklasse von sieben Schützlingen einen weiteren zur vorübergehenden Betreuung zumutete. Solche Leute haben sich natürlich in der Tür und im Beruf gründlich geirrt.

Vielelleicht darf ich nun an dieser

Stelle einmal eine Rückschau einblenden in jene Jahre, als alles so ziemlich anders war.

1933, das Jahr von Hitlers Machtübernahme in Deutschland, war für uns junge Lehrer keinesfalls rosig. Die Wirtschaftskrise überschattete unser Land, und sie traf nicht nur Angestellte und Arbeiter. An die hundert Lehrpersonen verschiedenster Altersstufen bewarben sich um die vakanten Stellen und Stellvertretungen in Basels Schulhäusern. Man wurde mehr oder weniger turnusgemäß eingesetzt und verdiente im Durchschnitt seine fünfzig Franken im Monat. Glücklich der, welcher bei seinen Eltern wohnen konnte. Diese Not zwang manchen jungen Lehrer umzusiedeln, nicht wenige in die Versicherungsbranche. Andere besuchten Vorlesungen und erteilten Nachhilfestunden.

Für die freigewordene Lehrstelle in einem staatlichen Heim für geistig Behinderte, damals hieß es «Anstalt für Schwachsinnige», hatten sich etwa ein Dutzend Bewerber gemeldet. Ich hatte das Glück, vor den kritischen Augen des Hausvaters und des Chefs der Vormundschaftsbehörde Gnade zu finden und als Heim-

lehrer und Gehilfe des Hausvaters angestellt zu werden. Für mich bedeutete das Unabhängigkeit und endlich eine Aufgabe, die einen voll beanspruchte. Die Bedingungen durften einen nicht kümmern; der Staat hatte kein Geld und wir keine Arbeit, also suchten die Behörden das Mögliche herauszuholen. Der Barlohn betrug rund Fr. 280.–, dazu kamen Kost und Logis (ein einfaches Zimmer ohne fließendes Wasser). Aber ich fühlte mich im siebten Himmel, denn mancher Familienvater verdiente damals nicht mehr als 300 Franken.

Internes Wohnen war Bedingung, ein zölibatäres Leben demnach selbstverständlich. Man dachte nicht daran, Wohnmöglichkeiten für verheiratetes Personal zu schaffen. Der Hausvater war ein kleiner König in seinem Reich, loyal und freundlich, wenn man sich allen Anordnungen unterzog, unnahbar, wenn man sich erlaubte, eine eigene Meinung zu haben und zu äußern.

Mein Tagespensum ließ mir kaum Zeit für meine zahlreichen Interessen.

6.30: Wecken der ca. 25 Zöglinge, die in 2 Schlafsälen untergebracht waren; Ueberwachen bei Morgentoilette und Ankleiden. Frühstück, anschließend 1 Stunde Zeit zur Unterrichtsvorbereitung.

8.15–12.00: Unterricht mit 12 Schülern der Oberstufe in engen Schulstuben, unterbrochen von einer Znünipause. Dann Mittagessen und Ruhezeit.

14.00–16.00: Unterricht, Handarbeit, Gartenarbeit je nach Wetter. Am Mittwochnachmittag bei gutem Wetter Spaziergang oder Sport, hie und da Gemüserüsten, Schuhe beschlagen. Der Lehrer war eben Mädchen für alles, dazu gehörten auch Büroarbeiten.

16.00–17.00: Ruhepause

17.00–18.00: Aufgabenüberwachung und Nachhilfe. Im Winter eine Art Repetitionsschule für die Gartenburschen. Nach dem Nachtessen jeden 2. Abend Aufsicht mit Spiel und Freizeitbeschäftigung.

ca. 20.30: Ueberwachung der Abendtoilette, Lichterlöschen (im Sommer oft später).

Der Samstagnachmittag und jeder 4. Sonntag waren frei von Verpflichtungen. An den andern 3 Sonntagen vormittags oder nachmittags Aufsicht mit Kirchgang, Spaziergängen und Spiel. Bezahlte Ferien 4 Wochen im Jahr, die sich nach den Ferienplänen des Vorstehers zu richten hatten. Meist erhielt ich noch eine fünfte unbezahlte Woche dazu.

So sah der Dienst aus, den ich während mehr als vier Jahren versah. Bei meinem Uebertritt an die städtische Hilfsschule hatte ich das Gefühl, ich hätte mein Plansoll für viele Jahre erfüllt. Ein vorzeitiger Wechsel scheiterte daran, daß die vakanten Stellen an Bewerber gingen, die ältere Rechte beanspruchen konnten, denn noch immer war der Lehrerüberfluß katastrophal. Außerdem war man auch in dieser Hinsicht dem Wohlwollen der Vorgesetzten vorbehaltlos ausgeliefert. Schulleiter waren damals allgewaltig in ihrem Bereich.

Meine Weiterbildung bestand vor allem im Selbststudium einschlägiger Literatur, sie war nicht eben reichhaltig. Außerdem erhielt ich Gelegenheit zum Besuch von Vorlesungen bei Häberlin über spezielle Psychologie, von Handfertigkeitskursen und Vorträgen und Kursen im Rahmen der SHG. So mußte denn der Weg zum behinderten Kind oft recht mühsam ertastet werden; aber man zappelte sich durch und versuchte vor allem, die Fehler nicht zu machen, die man bei andern zu sehen glaubte. Vielleicht war es gerade dieses Auf-sich-selbst-gestellte-sein, das zur eigenen Reife beitrug. Sicher ist, daß mir diese Jahre sehr viel geschenkt haben, so daß ich nicht mit Wehmut an sie zurückdenke. Ich las oft bis tief in die Nacht hinein, entwarf Lehrpläne und suchte nach Wegen, den Lehrstoff an die Kinder heranzutragen. Die Schriften Rudolf Steiners interessierten mich ebensosehr wie die Heilpädagogik Hanselmanns.

Meine Arbeit erschöpfte sich aber nicht im Unterricht und in der Freizeitaufsicht. Mir wurden auch Erhebungen über das Schicksal ehemaliger Zöglinge aufgetragen, dazu gehörte die entsprechende Akten-

führung. Auch galt es, bei der Ausarbeitung eines Raumprogramms mitzuhelfen, denn die Anstalt sollte verlegt werden. Und wenn ich daran denke, daß das Heim im Jahre 1973 noch immer auf einen Neubau wartet, dann beschleicht mich ein leises Lächeln. Politik kam und kommt eben vor den pädagogischen Notwendigkeiten, und die staatlichen Mühlen mahlen zuweilen schrecklich langsam. Diese Erkenntnisse waren schuld, daß aus dem hochfahrenden Idealisten ein mehr und mehr sachlich denkender Realist wurde. Aber ich wurde nie zum resignierenden Schulmeister, und das verwundert mich noch heute. Wahrscheinlich hatten meine breitgelagerten anderweitigen Interessen daran ihren Anteil.

Einen Teil meiner spärlich bemessenen Freizeit verbrachte ich in der Pflegeabteilung des Heimes, wo sich auch mein Zimmer befand. Mich interessierten diese schwachen Kinder, und ich freute mich mit ihnen über jeden kleinen Fortschritt. Was für ein reiches Gefühlsleben trat da dem aufmerksamen Beobachter entgegen, während oberflächliche Besucher nicht viel mehr sahen als stumpfe Gesichtchen und Apathie. Ich litt aber auch darunter, wenn ein solches Kind die vorgeschriebene Altersgrenze erreichte und darum in eine Heil- und Pflegeanstalt oder in eine außerkantonale Armenanstalt verpflanzt wurde, weil andere Unterbringungsmöglichkeiten fehlten. Heute besitzen wir in Basel glücklicherweise ein paar kleine Heime, wo diese Schwächsten ein Zuhause finden. Aber ohne Invalidenversicherung und ohne das langsame und stetige Wandeln im Denken der Bevölkerung würden wir wohl noch immer an Ort treten. Als Mitglied der SHG-Sektion Basel und deren späterer Präsident war es mir vergönnt, wenigstens den Boden vorzubereiten. Die Erfahrungen meiner Anstaltsjahre haben mir dabei wertvolle Impulse verliehen; sie haben mir aber auch den Glauben erhalten, daß mit Beharrlichkeit schließlich alle gesteckten Ziele erreicht werden können. *Adolf Heizmann*

Sonderpädagogische Betreuung bei Vorschulkindern und Schulanfängern zur Verhütung fortschreitender Lernbehinderung

Fachkonferenz 1973 der European Association für Special Education (EASE) in Flensburg

Flensburg, die Grenzstadt in Schleswig-Holstein, empfing die Konferenz-Teilnehmer mit frostigen, nassem Aprilwetter. Umso herzlicher gestaltete sich der offizielle behördliche Empfang im modernen Rathaus der Stadt. Dem Präsidenten der EASE, Heinz Schrader, Schulrat in Flensburg, gelang in seiner Heimatstadt eine perfekte Organisation für die rund 100 Teilnehmer aus 24 europäischen Mitgliederorganisationen. Das Konferenzthema, die Frühmaßnahmen zur Verhütung der fortschreitenden Lernbehinderung, ist zweifellos in allen europäischen Ländern aktuell, besonders im Hinblick auf die immer noch unausweichliche Diskriminierung der Sonderschüler. Wer die sonderpädagogische Literatur der letzten Jahre verfolgt hat, weiß um die Schulversuche und Forschungsprojekte, die sich mit den Fragen der Integration der Sonderschüler in die Normalschulen befassen. Die Einschränkung der zweiteiligen Konferenzarbeit auf den Kreis der Lernbehinderten war notwendig, denn die Probleme im Bereich der gesamten Sonderpädagogik in bezug auf Integration zeigen ein sehr breites Spektrum. Dazu erschweren die recht unterschiedlichen Schulsysteme das uneinheitliche Einschulungsalter, die verschiedenen Bezeichnungen wie Kindergärten, Vorschulen, Vorschulklassen und deren unterschiedliche Dauer Vergleiche und Schlussfolgerungen für die einzelnen Länder. Ich möchte mich darauf beschränken, einige Grundtendenzen aus den acht Referaten und den anschließenden Diskussionen zu kommentieren.

Das Syndrom Lernbehinderung muß in der interdisziplinären Zusammenarbeit zwischen Pädagogen, Psychologen und Medizinern intensiver ergründet werden. Die Verflechtung von endogenen und exogenen Ursachen, von soziokultureller Vernachlässigung und ungeeig-

neter Schulung ist ungenügend erforscht. Besonders fehlen heute geeignete Verfahren zur Früherkennung, die umfassend eingesetzt werden könnten.

Der Früherfassung folgt zwangsläufig die vorschulische Betreuung der behinderungsbedrohten Kinder, eine Betreuung, die sich heute erst in nebelhaften Konturen abzeichnet. Vorschulprogramme, die im wesentlichen die kognitiven Fähigkeiten entwickeln, die nur wenige Stunden im Tag und nur an wenigen Tagen auf das Kind einwirken, sind zum voraus ungünstig. Intensive vorschulische Betreuung kann nur durch den Einbezug des Elternhauses wirksam gestaltet werden. Beratung, Betreuung der Eltern, intensive Elternbildung wie auch die Mitarbeit der Sonderpädagogen in den Kindergarten sind Grundlagen der Vorschulerziehung. Die Forderung, daß Elternteile als bezahlte Schulhelfer einzusetzen seien, daß sie wesentlich auf die Gestaltung der Vorschulung einzuwirken hätten (Mitarbeit bei Lehrplänen!) finde ich unrealistisch. In der Praxis kann sich die Mitarbeit von Müttern nur auf einzelne engbegrenzte Hilfsfähigkeiten beschränken, aber nicht auf eine verantwortliche Mitarbeit im Sinne der Mitbestimmung. Wichtig scheint mir, daß die Eltern ins Erziehungs-geschehen mit einbezogen werden, daß sie über schulische Maßnahmen aufgeklärt und daß die natürlichen erzieherischen Fähigkeiten der Eltern gefördert werden.

In der Forderung, daß die Normalschule tragfähig werde für das lernbehinderte Kind, ist die Frage nach der Integration enthalten. Es ist erfreulich, festzustellen, daß dieses Problem differenzierter und vor allem praxisbezogener betrachtet wird. Der «Integration um jeden Preis» steht die Meinung gegenüber, daß das lernbehinderte Kind nach Möglichkeit in die Normalschule integriert werden sollte unter der Vor-

aussetzung, daß dies für das betreffende Kind vorteilhaft ist und für die Normalklasse nicht nachteilig. Eine Integration ist aber nur sinnvoll, wenn eine sonderpädagogische Betreuung den Normalschulunterricht begleitet. Der Lernbehinderte braucht oft eine besondere Schulung; seiner Lernfähigkeit in der Gruppe der Normalbegabten ist eine Grenze gesetzt.

Durch Früherfassung und kompensatorische Erziehung hofft man, die Zahl der Lernbehinderten zu reduzieren. Statt wie bisher 5 % werden vielleicht noch 1 bis 3 % eine Sonderschule besuchen. Die Frage bleibt offen, ob sich durch die Herabsetzung der Zahl der Lernbehinderten die Außenseiterposition der Sonderschüler nicht verstärkt. Ich glaube, daß im Zusammenhang mit der Integration noch mehr Fragen offen als beantwortet sind. Wohl stehen die Ergebnisse von Forschungsprojekten fest, deren Interpretation aber verschiedene Wege offen lassen. Mit Ausnahme von einzelnen Schulversuchen kann aufgrund der zur Verfügung stehenden Informationen eine Integration auf breiter Basis noch nicht durchgeführt werden. Es zeigt sich gerade am Beispiel der Integrationsfrage recht deutlich, daß Forschung und Praxis in der Heilpädagogik eine enge Verflechtung nötig haben. Der Vertreter des Kultusministers von Schleswig-Holstein hat in seiner Begrüßungsrede treffend bemerkt, daß die Sonderpädagogen nach neuen Schulen verlangten – als die Schulbauten standen, aber die Integration in die bestehenden Normalschulen forderten.

Es scheint das Schicksal solcher Tagungen zu sein, daß am Schlusse die scheinbar unvermeidliche Resolution gefaßt wird. Ich hoffe zwar, daß die Flensburger Resolution – sie war bei Kongrefende noch nicht endgültig formuliert – nicht bloß lautstark durch den Blätterwald hält, sondern Impulse für die prak-

tische Arbeit und die Forschung gibt. Wenn es nämlich bloß bei Resolutionen bleibt, könnte die geforderte Maxime später etwas unangenehm zu uns Sonderpädagogen zurückhallen. In einem Punkt, und es ist ein sehr wesentlicher, hat die Konferenz voll und ganz befriedigt, nämlich in der menschlichen und kollegialen Begegnung.

A. Gugelmann, kantonaler Sonderschulinspektor, Solothurn

AUS JAHRESBERICHTEN

Werkjahr Basel-Land in Muttenz

Das Werkjahr wurde in seinem ersten Schuljahr von insgesamt 19 Schülerinnen und Schülern besucht, nämlich von 11 Schülerinnen und 8 Schülern. Mit zwei Ausnahmen kamen sämtliche Schüler aus Hilfsklassen. Das Intelligenzniveau war unterschiedlich, aber es neigte eher gegen die untere Grenze.

Ein Schüler aus dem Heim für Schwererziehbare, mit normaler Intelligenz, wurde für das Werkjahr untragbar. Er verhetzte die Klasse, terrorisierte die Mitschüler und beschädigte fortlaufend mutwillig Material. Er war täglich anmaßend und provozierend und völlig unbeliehrbar. Bei seinem Ausschluß stand ihm eine Lehrstelle als Automechaniker offen.

Den später eingetretenen Schüler nahmen wir auf dringendes Ersuchen seiner Eltern auf. Er hat immerhin das halbe Jahr durchgehalten, nachdem es vorher nirgends gelang. Allerdings riß er einmal aus, mitten im Winter, und wurde nach vier Tagen von der Polizei aufgegriffen, nachdem er per Autostopp bis nach Italien gelangte. Er war aber eigentlich deplaziert im Werkjahr.

Absolventen von Normalschulen sind im Werkjahr nicht in der richtigen Schule, weil sie geistig unterfordert sind, die Lehrer aber mit einem Spezialprogramm überfordert.

Die Schüler im allgemeinen

Das Gesamtbild der Klasse war eher entmutigend. Es fehlte jeder

Elan, jedes Interesse am eigenen Fortschritt. Die negativen Elemente beeinflußten die positiven eher ungünstig. Die Entwicklung unserer Gesellschaft im allgemeinen im Hinblick auf Konsum, Genuß und Beziehungslosigkeit zum Nächsten, kam bei den Werkjahr-Schülern, welchen es ja meist am äußeren Halt, der nötigen Kritik und Einsicht fehlt, sehr deutlich zum Ausdruck.

Aber rückblickend darf man doch im Hinblick auf die meisten Schüler feststellen, daß sich das Werkjahr für sie gelohnt hat. So ist bei den meisten namentlich eine wesentlich verbesserte Arbeitseinstellung, ein größeres Interesse am sorgfältigen Arbeiten und eine ausgeglichener Haltung zu registrieren.

Wie das bei Schülern anderer Schultypen in diesem Alter auch der Fall ist, spielten Rauchen, Alkohol, Sexualliteratur, Platten, Tonbänder und Motorfahrräder eine dominierende Rolle bei allem Tun.

Fast alle Schüler rauchten, zum Teil sehr intensiv, so daß man fast von Süchtigkeit sprechen kann. Etliche tranken Wein, Bier und Schnaps. Einige der Schüler kannten jeden Sexualfilm, der in Basel gezeigt wird.

Ob die Beziehungen zum anderen Geschlecht mehr rhetorischer als praktischer Natur waren, entzieht sich meiner Beurteilung. Die diesbezüglichen Schilderungen waren einerseits äußerst primitiv, andererseits aber auch äußerst naiv.

So ist auf Prof. Moor vom Heilpädagogischen Seminar in Zürich zurückzukommen, daß nur mit einem äußeren Halt der innere Halt wachsen kann. In der Praxis heißt das, daß diese Schüler einer gütigen, aber straffen Führung bedürfen. Mit zu großer Freiheit können sie nicht umgehen.

Anfänglich machten wir diesen Fehler, daß wir ihnen in Bezug auf persönliche Freiheit zu weit entgegenkamen, sie zu sehr als Erwachsene behandelten. Das war eine Ueberforderung, verbunden mit unliebsamen Gegenmaßnahmen für Schüler und Lehrerschaft.

Der allgemeine Unterricht

Das Jahresprogramm des Unterrichts stand unter dem Thema: «Eintritt in die Berufswelt». Rechnen und Sprache wurden nach Möglichkeit diesem Thema untergeordnet. Das mitgebrachte Können war sehr unterschiedlich. Das Interesse an gebotem Stoff war eher gering. Wesentliches wurde in Merkblättern erarbeitet und abgegeben, so daß zu hoffen ist, daß im Bedarfsfall darauf zurückgegriffen wird.

Im Rechnen wurden alle vier Grundoperationen von den wenigsten beherrscht. Dennoch versuchte ich, ihnen die einfachsten Begriffe von Dreisatz, Prozentrechnen und Raumlehre so anschaulich wie möglich zu vermitteln.

Sprachlich übten wir uns im Abfassen von Lebenslauf, Stellenbewerbung, Aufgabe von Inseraten und Ausfüllen von Formularen.

In der Lebenskunde beschäftigten uns u. a. folgende Themen: Benutzung des Trams, der Fahrplan, Orientierung auf dem Stadtplan, Post, Bank, Geld, Versicherungen, Ab- und Vorzahlungswesen, Verhalten bei Unfall, Krankheit, der Domizilwechsel, die wichtigsten Behörden, Sexualkunde usw.

Im schöpferischen Bereich strebte ich zunächst im bildnerischen Gestalten sorgfältiges Bearbeiten eines Themas an, da auch hier das Mitgebrachte eher bescheiden war. Wir modellierten einen Kerzenständer und fertigten eine Fasnachtstarve an.

Das Differenzieren wurde bei passender Gelegenheit in den Unterricht eingestreut, kam aber vor allem in Produktionen und im Handwerksunterricht zur Anwendung.

Leider kamen die Betriebsbesichtigungen erheblich zu kurz. Hierfür müssen wir uns für das kommende Schuljahr ein besseres Programm zurechtlegen. Die Schwierigkeit liegt darin, daß die wenigsten Schüler eine Lehre absolvieren können und man deshalb nicht Betriebe zeigen kann, die eine solche voraussetzen. Sonst weckt man falsche Hoffnungen.

K. v. Gunten

Kinderheim Guivaulta Rothenbrunnen

Raumsorgen stehen im Mittelpunkt des Jahresberichts, den der Stiftungsrat vorlegt. Und es sieht ganz so aus, als ob die dringenden Bauvorhaben noch auf Jahre hinaus zurückgestellt werden müssen. So stoßen die erzieherischen und pädagogischen Anliegen der Heimleitung vorläufig an die zu engen Grenzen des bestehenden Heimes. Zwar sind die Planungsarbeiten für ein neues Heim abgeschlossen, das Gelände dafür ist vorhanden; aber die Prüfung durch die Behörden dauert jetzt bald zwei Jahre. Wenn das Projekt nicht durchgeführt werden kann, werden sich für Guivaulta ernste Schwierigkeiten ergeben, vor allem in der Personalfrage, aber auch für die Sonderschulprobleme des Kantons Graubünden im allgemeinen.

Offenbar müssen wir bald in allen Kantonen mit einiger Resignation feststellen, daß die notwendigen Sparmaßnahmen der öffentlichen Hand dort angesetzt werden, wo man am wenigsten Widerstand erwartet, beim Erziehungswesen. Mit Einsparungen am Kind schneidet sich unsere Gesellschaft tief ins eigene Fleisch. Aber eben, Pädagogen sind noch heute zu einem großen Teil Idealisten, die nicht so schnell auf die Barrikaden steigen und dankbar die Brosamen zusammenlesen, die vom Tisch fallen. Behörden und Öffentlichkeit sollten sich aber doch einmal klar darüber werden, wieviel teurer es den Staat zu stehen käme, wenn er alle privaten Institutionen der Fürsorge und Erziehung in eigener Regie führen müßte. Hz

Heilpädagogischer Dienst für behinderte Kleinkinder Zürich

In ihrem Bericht geht *Frau Dr. Maria Egg* vor allem auf die Schwierigkeiten ein, die zu überwinden sind, wenn es gilt, Eltern eines geistigbehinderten Kindes aus der Enttäuschung herauszulösen und zu einer bejahenden Einstellung hinzuführen. *Frau Gertrud Zürrer*, Therapeutin, schreibt u. a.: «Wir müs-

sen mit den Eltern den Weg suchen zu ihrem Kind. Es geht also darum, etwas Systematik in die Erziehung und Beschäftigung zu bringen. Ist es doch unser Ziel, daß sich das Geistes schwäche später in die Gesellschaft einordnen kann. . . Wenn es sich nicht in den ersten Lebensjahren an eine bestimmte Ordnung gewöhnt hat, so ist das eine Unterlassungssünde, die einzuhören nicht leicht ist . . .»

56 Schützlinge vom 1. bis 6. Lebensjahr wurden betreut und durch richtige Weichenstellung in die ihnen angepaßte Erziehungssituation gelenkt, 24 blieben am Ende des Jahres noch in Behandlung des Heilpädagogischen Dienstes. Hz

Kinderheim Sonnenhof Arlesheim

Nachdem wir letztes Jahr anlässlich der Delegiertenversammlung Gelegenheit hatten, das neue Schulgebäude kennenzulernen, können wir uns auf einige andere Gesichtspunkte beschränken, die im letzten Jahresbericht herausgestellt wurden.

Als neue zusätzliche Therapie im Rahmen der heilpädagogischen Förderung der Kinder ist das Ponyreiten hinzugekommen, das sich als Freudespender ganz besonderer Beliebtheit erfreut. Es ergänzt in sinnvoller Weise das Schwimmen und die szenischen Darstellungen auf der Bühne und verhilft den Kindern zur Aktivierung ihrer Kräfte. Mit Hilfe des Sonnenhof-Elternvereins konnte für die älteren Zöglinge ein neues Heim in Muri bei Bern eröffnet werden.

Die Personalfrage bereitete keine größeren Schwierigkeiten, da der Ausbildungskurs des Sonnenhofes in die praktische Tätigkeit einbezogen wird. Daß sich der Sonnenhof bei den Behörden der Gemeinde und des Kantons einer besonderen Wertschätzung erfreut, darf mit Genugtuung hervorgehoben werden. Sicher sind die Leiter, *Frl. H. Eugster* und *Herr Dr. med. H. Klimm*, nicht unwe sentlich daran beteiligt. Sie und ihr Arbeitsteam leisten hier, im Sinne Rudolf Steiners, bahnbrechende Arbeit. Hz

Sonderschule Kinderheim Kriegstetten

In seinem Bericht geht der Präsident des Stiftungsausschusses, *E. Moll-Obrecht*, auf das entscheidende Ereignis für das Kinderheim Kriegstetten ein, den Rücktritt der verdienten Hauseltern *Franz und Maria Fillinger-Seitz*. Aus gesundheitlichen Gründen sehen sie sich gezwungen, das Steuer jüngeren Kräften zu überlassen. Seit 1937 standen diese beiden einsatzfreudigen Menschen am verantwortungsschweren Posten. Frau Fillinger, seit 1931 in der Arbeit, war den Kindern eine liebenswürdige und besorgte Hausmutter; Franz Fillinger kennen wir als aufgeschlossenen und zielbewußten Heilpädagogen, unter ihm hat das Heim eine große Wandlung durchgemacht. Er hat das Werk seines Vaters nach bestem Können und mit bestem Einsatz weitergeführt. Wir möchten auch von der SHG aus für diesen Dienst am Behinderten dem scheidenden Ehepaar ganz herzlich danken und ihnen einen frohen und möglichst unbeschwerteten Ruhestand wünschen. Unsere guten Wünsche begleiten aber auch ihre Nachfolger, *Werner und Helga Willen-Leibund-gut*, in die neue Tätigkeit.

Nicht vergessen wollen wir mit unserem Dank aber auch zwei Mitarbeiterinnen. *Frl. E. Lüthi* hat während 50 Jahren, *Frl. J. Weber* während 40 Jahren ihre ganze Kraft in den Dienst des Heims gestellt. Hz

L I T E R A T U R

Georges André Hauser: *Sexualität, Ehe, Familienplanung*. Band 34/35 der Ravensburger Elternbücher m. 34 Zeichnungen. Otto Maier Verlag, Ravensburg, 1973, 224 Seiten, kart. DM 6.80.

Der international angesehene Gynäkologe Professor Georges André Hauser fordert in seinem Buch «Sexualität, Ehe, Familienplanung» weder hohe Ideale noch verteidigt er weltfremde Morallehren. Er informiert allgemeinverständlich über die Verschiedenartigkeit sexuellen Erlebens und Verhaltens, Schwangerschaft, Geburt und insbesondere auch über Familienplanung, wobei er den jetzigen Stand und die Methoden der Antikonzeption im Hinblick auf ihre physisch-psychischen Vor- und Nachteile ausführlich darstellt.