

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: 51 (1978-1979)

Heft: 5

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: 17.01.2026

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

Heilpädagogische Rundschau

Fachorgan der Schweizerischen Heilpädagogischen Gesellschaft

August 1978

Prävention – eine interdisziplinäre Aufgabe

Das Forum Davos führte Ende Juni 1978 zusammen mit dem Schweizerischen Versicherungsverband ein Symposium über das Thema «Prävention und ihre Möglichkeiten» durch.

Prävention geht uns alle an. Sie bezweckt in erster Linie die Verhütung von Krankheit, Gebrechen und Unfällen und ist am gesunden Menschen in einer gesunden Gesellschaft orientiert. Körperliches, seelisches und soziales Wohlbefinden verlangen nach einer umfassenden Prävention. Die medizinische Vorsorge muß durch eine auf interdisziplinäre Prävention ausgerichtete Bildungspolitik ergänzt werden. Mediziner, Erzieher, Medienschaffende, Juristen, Ernährungsspezialisten u. a. haben sich am Symposium mit verschiedenen Problemkreisen eingehend auseinandergesetzt.

Der Gesundheitsbegriff wird je nach weltanschaulicher Ueberzeugung ungleich definiert. Demzufolge wird auch das Ziel der Prävention unterschiedlich formuliert. In unserer Kultur gilt der Grundsatz, unnötiges Leiden sei so weit wie möglich zu vermeiden oder zu vermindern als selbstverständlich. Man müßte nun fragen: *Was* soll als «unnötiges Leiden» verstanden werden? Den Ausführungen eines Referenten⁽¹⁾ entnehmen wir eine mögliche Definition von Gesundheit: «Gesundheit ist die Kraft zu begrenztem und beanspruchtem Leben». Darin liegt gleichsam ein Bildungsziel verborgen, denn Kraft muß «erzeugt» bzw. erworben werden. Solches ist möglich durch Lernen und Ueben. Der Referent weitet die Definition noch aus und spricht von menschlicher Gesundheit als Handlungsfähigkeit. Gesundheit würde sich also auf den Menschen als Subjekt seiner Lebensführung beziehen. Die Grenzen der medizinischen Vorsorge werden dadurch in

den Bildungsbereich ausgeweitet. Die Pädagogen sind dadurch auch direkt angesprochen.

Eine Arbeitsgruppe befaßte sich intensiv mit Erziehungsfragen. Im Vordergrund stand die Gesundheitserziehung durch medizinisches Fachpersonal. Die pädagogischen Kreise waren leider ungenügend vertreten, so daß pädagogisch relevante Prinzipien nur andeutungsweise berücksichtigt worden sind.

Zur allgemeinen Information an den Leser seien nachstehend einige aussagekräftige Ueberlegungen wiedergegeben, wie sie an der Tagung teils von Referenten, teils in den Arbeitsgruppen gemacht worden sind.

Der Rechtsstaat übt Zurückhaltung, wo dem Einzelnen ein soziales Dasein und eine freiheitliche Selbstverwirklichung möglich sind. Man geht davon aus, daß die menschliche Gesundheit maßgeblich von den drei Faktoren Umwelt, Verhalten und individuelle Biologie beeinflußt wird. Bei den Umweltfaktoren handelt es sich um Fremdrisiken, die durch den Einzelnen nicht erkennbar oder nicht vermeidbar sind, z. B. Gebrauchs- und Verbrauchsgegenstände, Ansteckungsgefahren, Umwelts-, Wohn-, Arbeitsplatz- und Verkehrsverhältnisse. Die Volksgesundheit wird durch den Staat mit geeigneten Mitteln weitgehend geschützt. Als Mittel stehen die allgemeine Rechtssetzung sowie planende Regierungstätigkeit zur Verfügung. Gesetzlich geregelt werden z. B. die Lebensmittel-, Arzneimittel- und Giftkontrolle. Ansteckungsgefahren werden u. a. bekämpft durch Kontrolle der Reinheit von Wasser und Luft. Die Regierung ergreift Maßnahmen zur Sicherung gesunder Wohnverhältnisse, zur Erhaltung von Erholungszonen, usw.

Beim Verhalten, durch welches der Mensch auf die Gesundheit einwirkt, spricht man von Eigenrisiken.



HR

Inhalt / Sommaire

Prävention – eine interdisziplinäre Aufgabe	109
«Ruheüben» im Unterricht Lernbehinderter	111
Erziehungserschwernisse – Antworten aus dem Werk P. Moors	115
Für Kind und Familie	115
Aus der Schule geplaudert	116

Sie sind für den einzelnen erkennbar und vermeidbar. Der Staat beschränkt sich hier auf eine Gesundheitsvorsorge, wobei ein gesundheitsbewußteres Verhalten des Individuums zu erreichen versucht wird. Die Vorsorge soll den einzelnen veranlassen, gemäß gesundheitlicher Einsicht zu handeln. Er muß zu regelmäßiger Gesundheitsüberwachung veranlaßt, zu frühzeitiger Krankheitserkennung befähigt und zu rechtzeitiger Beanspruchung der Gesundheitsversorgung animiert werden. Dies kann durch Information, Aufklärung, Erziehung, Beeinflussung, aber auch durch Manipulation und Zwang gemacht werden. Gesundheitsbewußtes Verhalten muß vor allem in der Ernährung, dem Genussmittelkonsum, in den Lebensgewohnheiten (z. B. in bezug auf Bewegung) angestrebt werden.

Hier ist es wichtig, daß der Aufklärende die Lebensbedingungen und die subjektiven Verstehensmöglichkeiten der Adressaten berücksichtigt, denn, je nach Bildungsstand, werden rational begründete Verhaltensalternativen verstanden oder nicht. Situativ gebundene oder verantwortungsunwillige Bürger können durch Belohnung und allenfalls Steuern in Richtung eines ge-

sundheitsgerechten Verhaltens manipuliert werden.

Der dritte Gesundheitsfaktor besteht in der individuellen Biologie. Dazu gehören Erbmasse, Genstruktur, Prädisposition und angeborene Normabweichungen physischer oder psychischer Natur. Der Staat kann hier durch eine Gesundheitsversorgung die Gesundheit seiner Bürger sichern. Aus präventiver Sicht konzentrieren sich seine Anstrengungen dabei auf die Sicherung der notwendigen medizinischen Dienstleistungen, sowie auf die Steuerung einer sozialgerechten Inanspruchnahme. Für die Planung der Versorgung kommt der Erstellung einer einheitlichen Statistik von Gesundheitsfaktoren besondere Bedeutung zu. «Ein wirksames und sachorientiertes Handeln ist heute ohne entsprechende Daten nicht mehr möglich. Den sich dabei stellenden Schwierigkeiten darf nicht durch Planungsfeindlichkeit aus dem Wege gegangen werden».⁽²⁾

Zwischen den drei gesundheitsbeeinflussenden Faktoren Umwelt, Verhalten und Biologie bestehen Wechselwirkungen, die leider kaum erkannt sind. Es wird eine zukünftige Aufgabe der zuständigen Instanzen sein, diese zu erforschen.

Es kann nicht alleinige Aufgabe des Staates sein, präventives Verhalten zu fördern. Die medizinischen, pädagogischen und andragogischen Fachkreise müssen sich darum bemühen.

Die «Lehre vom präventiven Verhalten» ist als «rationale Utopie vom gesunden Leben»⁽³⁾ definiert worden. Sie ist rationale Utopie dann, wenn ein wünschbarer Zustand als Lebensziel im Sinne des Gesundheitsbegriffs der Weltgesundheitsorganisation WHO angestrebt wird, nämlich Gesundheit als Zustand vollen körperlichen, seelischen und sozialen Wohlbefindens.

Wenn wir Gesundheit aber als Kraft zu begrenztem und beanspruchtem Leben verstehen, hört die Lehre vom gesunden Leben auf, rationale Utopie zu sein. Sie ist auf den ganzen Menschen in einer gegebenen Umwelt ausgerichtet und hat zum Ziel, die Handlungsfähig-

keit des einzelnen zu entwickeln. Der rationalen Utopie der Präventivmedizin stellt sich eine lerntheoretische Möglichkeit der Pädagogik gegenüber. «Die Verbreitung des Wissens darüber, daß bestimmte Gesundheitsrisiken vermeidbar sind, bewirkt noch keine Verhaltensänderung.»⁽³⁾ Es müssen greifbare, jedem zugängliche und verständliche Verhaltensalternativen angeboten werden. Wirksamer dürften direkte Hilfen durch Verhaltensmodifikation sein.

Bei der Erziehung von Kindern zu gesundheitsgerechtem Verhalten müssen die Eltern ihrer sozialen Lage und ihren Handlungsfähigkeiten entsprechend angeleitet werden. Erwachsenenbildner müssen sich mit den verhaltensprägenden Wirkungen der Sozialstruktur und der darin enthaltenen Zwangsverhalten auseinandersetzen und sie aufzuheben versuchen, wenn sie gesundheitsschädlich sind.

Abschließend ist zu sagen, daß die Wirksamkeit von sozialen Zwängen auf der Geltung sozialer Normen beruht und nicht etwa auf Naturgesetze zurückgeht.

Auch Politiker nahmen rege an den Diskussionen teil. «Was ethisch gefordert, was volkswirtschaftlich erwünscht und rechtlich fundiert, muß schließlich politisch durchgesetzt werden. Politische Durchsetzbarkeit heißt in den meisten Fällen, sich von Idealvorstellungen entfernen, wissenschaftliche Theorien verlassen und sich dem Pragmatismus zuwenden».⁽⁴⁾ Politik muß handeln und demzufolge muß sie sich auf dem Boden der Wirklichkeit bewegen. Prävention soll so weit als möglich durch die Eigenverantwortung des Bürgers gewährleistet werden, die Mithilfe des Staates vorwiegend subsidiären Charakter haben.

Die Frage wurde aufgeworfen, wie die staatliche Hilfe geregelt werden könnte und ob es hiefür ein Präventivgesetz brauche. Eine Arbeitsgruppe befaßte sich eingehend mit einem in Vorbereitung stehenden Gesetzesentwurf, stellte diesen in Frage und umriß trotz ungeklärter Ausgangslage dessen Inhalt. In teilweiser Uebereinstimmung wird davon aus-

gegangen, daß das Gesetz lediglich Symbolwirkung haben werde. Die Verfassungsmäßigkeit muß noch überprüft werden. Art. 69 der Bundesverfassung ist maßgebend. In seinen Schlußworten weist der Bundesrat auf die Problematik der Gesetzgebung hin. Während es nicht schwierig ist, normative Vorschriften aufzustellen, so erweist sich die Formulierung eines Gesetzesartikels, der menschliches Verhalten empfehlen soll, um einiges komplizierter.

Schlußbemerkung

Wenn Sozial- und Präventivmediziner von Gesundheitserziehung sprechen, so denken sie vor allem an die Anleitung zu richtigem Verhalten, mit der Absicht, Krankheiten vorzubeugen und Unfälle zu verhindern. Es wird nur nebenbei und flüchtig über Vorbeugung von Behinderung gesprochen.

Der Mediziner übersieht im allgemeinen, daß Behinderungen und vor allem Sekundärschädigungen auch vorgebeugt werden soll. Er übersieht es, weil es weitgehend eine pädagogische Aufgabe ist. Zwar wird das Lernverhalten des Menschen von der modernen Medizin zur Kenntnis genommen, dessen Bedeutung wird aber unterschätzt, wenn nicht überhaupt verkannt. Damit wird den Medizinern kein Vorwurf gemacht. Es ist vielmehr ein Appell an die Pädagogen. Sie müssen die in ihrer Kompetenz liegende Aufgabe wahrnehmen, sachorientiert handeln und ihren Beitrag zur Prävention von Krankheit, Gebrechen und Unfällen leisten. Sie können die Arbeit der Mediziner sinnvoll ergänzen, wenn beidseitig die Bereitschaft zu interdisziplinärem Wirken vorhanden ist.

Marianne Gerber

(1) Prof. Dr. theol. H. Ringeling, Bern
«Prävention als moralische Verpflichtung»

(2) PD Dr. W. P. von Wartburg, Riehen
«Prävention als Recht und Verpflichtung»

(3) Prof. Dr. C. von Ferber, Bielefeld,
BRD: «Spontanverhalten, sozialer Druck und persönlicher Lebensstil»

(4) Frau Nationalrat M. Ribi, Zürich
«Prävention u. politische Realitäten»

«Ruheübēn» im Unterricht Lernbehinderter

Dr. R. Skoda-Somogyi, C.Sc.

Schließe die Augen,
dann wirst Du schauen.

L. Kempfer

Pädagogik ist die Kunst,
Therapien antizipierend
zu ersetzen.

Therapie ist nachträgliche
Pädagogik.

R. Cohn

Bekanntlich ist das lernbehinderte Kind in der Regel nicht nur minderbegabt, sondern in seinem ganzen neuropsychischen Wesen meist labiler und fragiler als das unbehinderte. Somit ist es weniger belastbar, schneller aufgeregt oder verspannt, mehr der Umwelt verhaftet und folglich leicht zerstreut, flüchtig und beeindruckbar 2, 7, 11, 15)*. Sein Bildungsgang ist zwar vom Leistungsdruck befreit, umso mehr aber auf die mögliche Kompensation der vorhandenen Mängel ausgerichtet. Es kann nun allzuleicht vorkommen, daß der Lernbehinderte zwar nicht überfordert, wohl aber überfordert wird. Dabei sind die didaktischen Vorgehen oft übermäßig anschaulich, sodaß die innere Vorstellungskraft des Kindes zu kurz kommen kann, obwohl auch sie eine wichtige Vorbedingung für das produktive Denken und Lernen, für die Kreativität und somit für die Alltagsbewältigung darstellt. – In dieser Richtung wirkt zudem direkt und indirekt die heutige komplizierte, technisierte Welt; Bereits das Kind ist zu einem Wettlauf mit der Zeit herausgefordert, und es ist allzuoft einer Reizüberflutung ausgesetzt. – In Betracht zu ziehen ist weiter, daß das überforderte Kind sehr in Abhängigkeit von seinen Förderern und von der Umwelt gerät. Es bleibt dann nur selten richtig mit sich allein. Allgemein können wir feststellen, daß die Schule (und das Elternhaus) das Kind wohl in die Welt hinaus –, kaum aber in seine innere Welt hineinführt.

* Die Zahlen beziehen sich auf die entsprechenden Titel im Literaturverzeichnis am Ende der Studie.

Worum geht es?

Jede Art der Förderung und Beanspruchung des Kindes durch die Umwelt bedeutet Aktivierung und verlangt als solche eine Anspannung seines zentralen Nervensystems. Eine gesunde Anspannung bedingt aber immer eine entsprechende Entspannung, wie das Ausatmen Voraussetzung für ein neues Einatmen ist 12, 16, 17, 21). Für die Charakterentwicklung wichtige Vorbedingung wiederum ist u. a. ein ausgewogenes Wechselspiel zwischen den Grund-einstellungen der Extraversion und der Introversion, welche zugleich Formen der Lebensbewältigung darstellen. Schließlich geht es um die harmonische Entfaltung der rezep-tiven (aufnehmenden) und expres-siven (ausdrückenden) produktiven Kräfte.

Im Schulunterricht, hauptsächlich bei Sonderschülern, versucht man von jeher, den Ausgleich auf dem bewährten Weg der musischen- und der Körpererziehung sowie durch Intensivierung des Kontakts mit der Natur zu erzielen. Dies alles scheint aber heutzutage nicht zu genügen.

Modelle für direkte und spezi-fische Verfahren, mit welchen man negativen Zeiterscheinungen und Belastungen des Alltags intensiv ent-gegenwirken kann, bietet das Reper-toire moderner Entspannungsübun-gen. Diese sind nicht nur zum organischen Bestandteil fast aller Spielarten der neuzeitlichen Seelen-heilkunde geworden, sondern haben auch auf dem Gebiet der Vorbeugung und Lebensertüchtigung ge-radezu eine Bewegung ausgelöst 8, 10, 13, 16, 17, 21). So finden sie neue-stens Anwendung bereits bei Schulkindern 12). Allerdings verlangen die Entspannungsübungen, insbesondere das weltweit anerkannte Auto-gene Training nach J.H. Schultz 17), sachkundige medizinisch-psychologische Leitung. Dadurch bleibt aber ihre Anwendung auch bei Kindern auf ausgewählte Einzelgruppen und auf den Raum außerhalb des Schul-

betriebs beschränkt. Der psychohy-gienische und heilpädagogische Be-darf nach Entspannung ist aber ge-rade mitten im Schulleben am stärk-sten spürbar. Hier braucht man den Weg zu einer schnellen und wirk-samen Erquickung besonders, für die Bewältigung aktueller Lernaufga-ben und zum persönlichen Anspre-chen der Schüler.

Wir haben im Verlauf der letzten zwei Jahre bei unseren 7–11jährigen Lernbehinderten versucht, ein Ent-spannungsverfahren abzugrenzen und zu gestalten, welches den Be-dürfnissen und Möglichkeiten der Schule entsprechen und im Rahmen der pädagogischen Kompetenz des Lehrers anwendbar würde. Dieses als «Ruheübēn» bezeichnete Vor-gehen möchten wir nun kurz vor-stellen und besprechen.

Der Verlauf des Ruheübēns

Das Schulzimmer wird gut durch-lüftet und das Licht gelöscht. Die Schüler finden sich eine bequeme, doch sichere Sitzhaltung, indem sie sich an den Stuhl anlehnen, ihre Füße auf den Boden oder auf die Tischbrücke stellen und die Hände auf den Tisch oder in den Schoß legen. Um der Schläfrigkeit vorzu-beugen, bleiben die Köpfe gehoben; sie werden nie auf die Tischplatte gesenkt. Nun lassen sich die Kinder ganz los, geben ganz nach. Die Augenlider werden fallen gelassen, die Gesichtsmuskulatur bleibt locker hängen, der Mund meist leicht geöffnet. Das Körpergewicht ruht ganz auf dem Gesäß, der Unterbauch brei-tet sich im Beckenraum aus. Die Kinder «lassen es in sich atmen» und lassen besonders das Ausatmen lange ausklingen. Ueberhaupt lassen sie es «in sich geschehen» und fühlen sich schweigend in dieses Ge-schehen ein. Dabei bleiben sie hell-wach. Sie hören wohl die Geräusche aus der Umgebung, aber sie lernen «wegzuhören», in sich gekehrt und wahrhaft ruhig zu sein.

Meist werden ihnen nach einigen Minuten in langsamem und anspre-

chendem Ton kleine Gedankenexkursionen oder Reihen von Vorstellungsbildern zum Nachvollziehen angeboten.

Hier einige Beispiele:

«So bin ich wieder da, in der Schule. Heute morgen waren wieder so viele Leute unterwegs. Wo ist jetzt mein Vater? – Ich weiß, bereits am Schaffen. Und meine Mutter? – Sie auch. – Manche Menschen, auch Kinder, sind krank. Ich habe Glück: Ich bin gesund, ich bin da.»

«Wir gehen in Gedanken an den Waldrand. Dort ist eine schöne Wiese. Wir liegen im Gras und ruhen. Oben am Himmel ziehen kleine Wolken vorüber. Sonst ist der Himmel blau, ganz tiefblau. Wir bleiben noch, es ist dort so schön. Eine Biene summt in der Nähe. Sonst ist es still. Und das Gras ist ganz weich und duftig.»

«Auf dem Pausenplatz war heute ein Durcheinander. Eine Schlägerei für nichts. Dann Leid und Tränen. Warum das alles? Muß man einen beleidigen? Und muß der Beleidigte schlagen?»

«Heute werden wir so ganz von Herzen etwas Schönes malen. Bleiben wir vorher jetzt ein wenig ganz still und mit uns allein.»

«Das Frühlingsfest ist da. Morgen werden wir auf der Bühne sein. Viele Eltern und Freunde werden uns zusehen und zuhören. Sie alle arbeiten streng und haben viele Sorgen. Wir werden uns nun so fest zusammennehmen, so von Herzen spielen, daß sie dabei alle ihre Sorgen vergessen. Wir werden es zustandegen.»

«Wie schnell ist die Woche wieder vorbei. Doch hat sie mir vieles gebracht. Was hat mich besonders gefreut? Was hat mir leid getan? Was möchte ich anders haben? Ich sage es hier und auch zuhause.»

Die Gedankenexkursionen und Bilderlebnisse läßt man noch kurz, oder wie es sich aus der Situation ergibt, ausklingen. Nachher wird das Ruheübungen etwa wie folgt zu Ende geführt:

«So gut haben wir uns erholt, während wir still mit uns allein blieben. Es gefiel uns auch gut, die Gedanken frei herumkreisen zu lassen. Es ist nun wieder angenehm, sich auf dem Stuhl zu recken und zu röhren, sich gut durchzustrecken. Strecken und beugen wir ein paar Mal die Arme; öffnen wir die Augen.» So wird das Ruheübungen nach fünf bis zehn Minuten beendet. Gleich darnach packt man die nächste Aktivität an (oft gerade Zeichnen und Malen), es sei denn, daß

eine Kinder sich spontan mitteilen möchten.

Die Vorbedingungen

Vorrangig geht es darum, daß der Lehrer das Ruheübungen aufgrund eines erspürten aktuellen Bedürfnisses, mit klarem Ziel und Konzept einschaltet. Dann wird es ihm gelingen, die Schüler innerlich zu begleiten, seine Anregungen zu Vorstellungsbildern und Gedankenexkursionen in angemessener Stimmlage, Tempo und Wortwahl zu geben und das Üben zu einem guten Ausklang zu führen. Grundlegend ist dabei, daß der Lehrer selbst Ruhe und Gelassenheit ausstrahlt und sich den Schülern mit Ernst und Ueberzeugung einführend zuwendet.

Zum Ruheübungen braucht man keine besonderen technischen Vorkehrungen zu treffen. Ein Schonraum entsteht für die Schüler bereits dadurch, daß jegliches «Soll» und «Muß» aufhört und daß die Klasse zu einer stillschweigenden Gemeinschaft wird, in welcher man sich – unter Ausschaltung der optischen Eindrücke – mit seinem ganzen Wesen loslassen und nach innen kehren kann.

Der Zustand des «Loslassens», der vor allem durch die vollständige Lockerung der gesamten Muskulatur eintritt, ist das Resultat eines Lernprozesses. Wesentlich ist dabei, daß man sich das «Nachgeben», «Geschehenlassen» aneignet. Dies geschieht am besten, indem eine Zeitlang bevor man mit dem eigentlichen Ruheübungen beginnt, Vorübungen z. B. im Rahmen der Turnstunden (oft in Form von Partnerübungen) durchgeführt werden, damit die Kinder das Wesen des «Loslassens» sicher begreifen.

Beispiele für Muskelentspannungsübungen nach A. Löwe¹⁴⁾:

Grundsätzlich: das Kind bewegt sich nicht selbst, es wird bewegt.

- Der Kopf des Kindes wird in beide Hände genommen und leicht bewegt, bis es ganz nachgibt
- Die Hände des Kindes werden an den Handgelenken gehalten und locker geschüttelt

- Im Sitzen werden die Beine ganz locker hängen bzw. baumeln gelassen
- Auf dem Rücken liegend wird ein Bein hochgestreckt, dann wieder fallen gelassen (Gleiche Übungen mit den Armen)

- Im Stehen werden die Arme nach vorn gestreckt, dann fallen bzw. auspendeln gelassen, bis sie ganz locker schwingen und dann ruhig hängen bleiben

Weitere Beispiele nach M. Fuchs (5), die betont mit dem Kontrast von Spannung und Entspannung arbeitet:

- Gesichtsmuskulatur zum Lachen anspannen, dann lockern
- Lippen fest zusammenpressen – locker lassen
- Mit aller Kraft eine Faust machen – loslassen

Andere Übungen:

- Auf eine Matte zusammensacken
- Auf dem Stuhl sitzend Kopf und Brust vorstrecken, Knie zusammenpressen – locker lassen
- Steif dastehen (Achtungstellung) – auf ein Signal Ruhestellung

Am Ruheübungen nehmen möglichst alle Schüler teil, doch wird nie Zwang ausgeübt. Es ist ratsam, Schülern, die weniger mitkommen, durch zusätzliche Muskelentspannungsübungen und durch mehr Zuwendung während des Übens zu helfen.

Das Wesen des Ruheübens

Das hier beschriebene, aus den Bedürfnissen und Möglichkeiten des heilpädagogischen Alltags der Lernbehinderten herausgewachsene Üben basiert auf der allgemeinen Erkenntnis, daß der Mensch primär eine Leibseele-Einheit ist und menschliches Leben, Wachsen und Entwickeln erst aufgrund der wechselseitigen Funktionsbezüge in dieser Einheit möglich ist.¹⁴⁾

Das Ruheübungen macht sich die geäußerte didaktische Erfahrung zunutze, nach welcher die Ausschaltung eines Sinnesorgans (hauptsächlich der Augen) die akustische Sprachwahrnehmung intensiviert und dadurch die Introjizierung (Verinnerlichung) des Aufgenommenen begünstigen und die Vorstellungskraft stärken kann. Was aber die Wirkung dieser Übungen eigentlich ausmacht, ist das «Loslassen». Die Kinder geben die willentliche

Anspannung der Muskulatur und bewußte Steuerung der grundlegenden Lebensfunktion, der Atmung, auf und «lassen es in sich einfach geschehen». Damit geht naturgemäß das Fallenlassen der Augenlider einher, wodurch für sie ein Reizschutz und das In-sich-gekehrt-Sein, ein Zustand innerer Sammlung und Erholung, ermöglicht wird. Während dieses Vorganges fühlen sich die Schüler in ihren Körper und ihre Lebensvorgänge ein und werden ihren eigenen Rhythmus bewußter erleben können. In diesem Zustand der Ruhe werden die Schüler besonders zugänglich für Vorstellungsbilder, welche jetzt spontan auftreten oder pädagogisch unaufdringlich angeboten werden. Dabei bleiben sie aber stets hellwach, verharrend auf der Ausgangsstufe der körperlich-seelischen Entspannung.

Anhand der skizzierten Vorgänge läßt sich das Wesen des Ruheübens, welches wir als «pädagogisches Ruheüben» bezeichnen möchten, gegenüber anderen physiologischen Zuständen und modernen Entspannungsmethoden wie folgt abgrenzen:

a) Das pädagogische Ruheüben läßt keinen Schlaf und keinen Schlummerzustand zu.

b) Es führt – im Gegensatz zum Autogenen Training – zu keinem hypnoiden Zustand und zu keinem weiteren, stufenweisen Fortschreiten der Entspannung. Seine Ausgangslage ist aber analog 12, 17).

Durch das Ruheüben wird eine bessere Körperwahrnehmung auf dem Weg des Einfühlens, des Hineinspürens, angestrebt. Man zielt aber nicht auf bewußte Anwendung von Reflexen im Sinne der Eutonie nach G. Alexander¹⁾ ab. Demgegenüber bemüht es sich um die sogenannte Funktionelle Entspannung nach M. Fuchs⁵⁾, bleibt aber bei den Ansätzen dieses Vorgehens und verwendet es anstatt zu therapeutischen zu erzieherischen bzw. präventiven Zwecken. Dasselbe gilt von den Bezügen des Ruheübens zum sogenannten katathymen Bilderleben nach H. Leuner¹³⁾: Die Vorstellungsbilder werden hier wiederum aus dem päd-

agogischen und präventiven Blickwinkel angeboten und gesteuert.

d) Das Ueben strebt oft eine Besinnung an, nicht aber transzendentale Meditation²¹⁾. Es geht hauptsächlich um Erlebnisverarbeitung und Vertiefung, um eine Stärkung der Schüler für die Lösung aktueller Alltagsprobleme.

e) Beim pädagogischen Ruheüben werden manchmal – zur Willens- und Charakterformung – Vorsätze gefaßt. Man bedient sich der gesunden Kräfte der positiven Erwartung, der Zuversicht, Ermutigung und Bestätigung, so wie dies im Erziehungsalltag allgemein üblich ist, wobei diese Einflüsse hier tiefer verinnerlicht und dadurch wirksamer werden können.

Das Ruheüben wäre demnach an der Nahtstelle zwischen Erziehung und Vorbeugung und den modernen psycho-therapeutischen Methoden einzuordnen. Mit den verschiedenen Richtungen der Psychotherapie verbindet es vor allem das Anliegen, das Selbsthilfepotential und die selbststeuernden Kräfte im Kind zu mobilisieren. Zugleich unterscheidet es sich von ihnen durch seine grundsätzlich pädagogische bzw. psychohygienische Zielsetzung und dadurch, daß sich die Entspannungsvorgänge eindeutig im hellwachen Zustand abspielen und immer auf dieser Ebene gehalten werden.

Somit stellt das Ruheüben einen interdisziplinär begründeten, in der oben beschriebenen Weise aber betont abgegrenzten pädagogischen Akt dar. Als solcher kann dieser seine Funktion nur im Rahmen einer gesunden Gesamterziehung erfüllen. Innerhalb der allgemeinen Erziehung verspricht dieses Ueben eine Erweiterung und Vertiefung der Einflußnahme auf das Kind, indem sein körperlicher Bereich enger einbezogen und dabei, im Zustand intensiver innerer Sammlung, vermehrte körperlich-seelische Erquikung und Stärkung aber auch Entfaltung der inneren Vorstellungskräfte und Führen zu sich selbst angestrebt wird.

Beobachtungen

Unsere Schüler waren zuerst einmal überrascht, daß es mitten im Schulbetrieb einfach Zeit zum Ruhens gab. Die vertiefte Form dieses Ruhens mit dem körperlich-seelischen «Loslassen» und mit dem Nach-innen-Kehren bei geschlossenen Augen wirkte zu Beginn neuartig, obwohl die Schüler bereits einige Zeit viele Arten der Muskelentspannung vorgeübt hatten. Bei manchen kam es nun zu Befangenheit, Hemmungen oder eben zu Willensanstrengung. Sie versuchten, neugierig herumzuschauen und sich aus den Uebungen herauszuhalten. Durch vermehrte Zuwendung, meist mit leichtem, stützendem Berührungs-kontakt, war es möglich, auch diesen Schülern zum Mitkommen zu verhelfen. Die Mehrheit der Klasse konnte sich jedoch geradezu mit Selbstverständlichkeit auf das Ruheüben einlassen. Dies fiel naturgemäß mit der Zeit immer leichter. Es hat sich gezeigt, daß diese Fähigkeit unter anderem mit der allgemeinen neuropsychischen Ausgewogenheit und mit dem geistigen Entwicklungsstand der Beteiligten in Zusammenhang steht.

Das Anbieten von Vorstellungsbildern und Gedankenmotiven wurde allgemein gut aufgenommen und bedeutete offensichtlich zugleich eine Hilfe, um den Zustand der Ruhe und Stille erfüllter zu erleben. Oft brauchten unsere Schüler jedoch eher die vollständige Stille.

Wir haben es bis jetzt vermieden, die Schüler über ihre persönlichen Empfindungen und Erlebnisse zu befragen. – Um diese zu äußern, hätten auch ihre sprachlichen Fähigkeiten kaum ausgereicht. – Die Körpersymptome, Gefühlsreaktionen, das Verhalten und die Schularbeit nach den Uebungen sagten jedoch mehr als alle verbalen Äußerungen. Die Wirkungen waren unverkennbar: Die Augen vieler bekamen sozusagen neuen Glanz, die Gesichter wurden meist lebendiger und lockerer, ähnlich die ganze Körperlhaltung. Die Mehrheit der Kinder wurde spontaner. Die Atmosphäre des Schulzimmers wirkte wie

gereinigt. Erfrischung, Erleichterung, bessere Konzentration und Lernwille waren in der Regel spürbar und verliehen der darauffolgenden Schularbeit und dem schulischen Zusammenleben neuen Schwung. Die für das Ueben aufgewendeten Minuten haben sich deutlich ausgezahlt.

Die geschilderten unmittelbaren Veränderungen variierten natürlich bei den einzelnen Schülern und je nach Situation. Sie klangen gewöhnlich im Laufe des Schultags ab. Unsere Erfahrungen weisen jedoch darauf hin, daß man mit der Zeit – bei konsequenter Anwendung des Ruheübens – wohl mit charakterformenden tieferen Auswirkungen rechnen kann. So dürfte beispielsweise die geübte lockere, gelassene Körperhaltung langsam die Grundhaltung des Schülers auflockern. Das beim Ruheüben immer wieder angestrebte Abstandnehmen vom unmittelbaren Geschehen und der Versuch, die Schüler zum Reflektieren zu veranlassen, dürfte ihnen helfen, eine für die Selbstbeherrschung und Lebensbewältigung wichtige Fähigkeit zu entwickeln. Das Ueben des In-sich-gekehrt-Seins und der Vorstellungskraft dürfte im weiteren zur Selbstverdierung beitragen.

Diskussion

a) Methodologische Aspekte

Der vorliegende Bericht über das pädagogische Ruheüben hat informativen Charakter und ist auf die Schulpraxis ausgerichtet. Die Auswirkungen des Verfahrens wurden hier nur anhand eigener Beobachtungen beschrieben. Für theoretische Zwecke wäre es natürlich erwünscht und in einem Forschungsteam durchführbar, diese Auswirkungen im Rahmen des Möglichen zu objektivieren. Dazu könnten u. a. einfache Leistungskontrollen vor und nach dem Ueben durchgeführt oder – bei interdisziplinärer Zusammenarbeit – einige physiologische Korrelate des Uebens bei den Schülern gemessen werden. Auch ein systematischer Vergleich unter derselben Schulstufe in mehreren Schuleinrichtungen des gleichen Typs würde die ge-

schilderten Erfahrungen bedeutend objektivieren. Auf der anderen Seite liegt es in der Natur jeglichen pädagogischen Verfahrens und seiner Auswirkungen, daß sie nie restlos auswertbar sind.

b) Möglichkeiten und Grenzen des Verfahrens

Das pädagogische Ruheüben ist kein Heilmittel zur Behebung der negativen Zeiterscheinungen im Schulalltag. Doch kann es einen speziellen Beitrag leisten zur neuro-psychischen Stärkung der lernbehinderten Schüler und helfen, die erzieherisch-didaktische Arbeit zu vertiefen.

Verzerrungen und Fehlleitungen des Ruheübens sind natürlich denkbar, aber auch zu vermeiden, wie dies bei jedem pädagogischen Vorgehen der Fall zu sein pflegt. Auch hier hängt alles ab vom Sachverständnis und davon, daß der Lehrer sozusagen den Pulsschlag der Schüler erspürt.

Das Ruheüben kann oft bereits in einer verkürzten Form helfen, vorausgesetzt, daß die Schüler dabei unbefangen und unverspannt bleiben. So kann beispielsweise nach längerer akustischer Reizüberflutung ein zwei- bis dreiminütiges Stillschweigen bei geschlossenen Augen eine spürbare Erfrischung bringen. Allgemein zeigt sich, daß sich die Schüler umso besser schon durch kurzes Ruheüben und auch ohne Angebot von Vorstellungsbildern erholen, je mehr sie sich die Kunst des «Loslassens» aneignen und lernen, mit sich selbst allein zu sein. Von Zeit zu Zeit ist es jedoch notwendig, das Ueben umfassend durchzuführen.

Es sind keineswegs nur die Lernbehinderten, die das Ruheüben in ihrem Schulalltag nötig haben. Aufgrund der Erfahrung, daß ein gutes geistiges Entwicklungsniveau und ein gewisser Grad an neuropsychischer Stabilität den Einstieg erleichtern und den Schüler mehr Gewinn daraus ziehen lassen, schließen wir, daß dieses Vorgehen an Grund- und weiterführenden Schulen erst recht fruchtbar sein könnte. Vorausgesetzt ist natürlich, daß man sich auch hier dem Alter und der Mentalität

der Schulklasse anpaßt. Auf der anderen Seite zeigt sich die untere Grenze der Anwendbarkeit unseres Verfahrens bei den geistig schwer behinderten Kindern.

Das zentrale Anliegen des pädagogischen Ruheübens besteht darin, daß es die Leibspäre des Schülers enger in den Unterricht zu integrieren bemüht ist. Begibt sich aber der Lehrer damit nicht in einen Grenzbereich seiner Zuständigkeit? – Es sei nochmals hervorgehoben, daß der Mensch vom Anfang seiner Entwicklung an eine untrennbare Leibseele-Einheit darstellt. Der Lehrer spricht mit seinem pädagogischen Wirken nicht nur die abstrakten geistigen Funktionen und die ethischen, charakterbildenden Kräfte des Kindes an, sondern beeinflußt zugleich auch seinen Atemrhythmus, seinen Pulsschlag, den Blutkreislauf, den Stoffwechsel, das hormonale Gleichgewicht. Beim Ruheüben wird er zielgerichtet die aktuelle körperlich-seelische Befindlichkeit seiner Schüler auf die ihm zustehende einfache Art aufzufrischen und zu harmonisieren versuchen, indem er ihnen die Kunst des Loslassens und der Wendung nach Innen beibringt. In diesem Punkt weist das Verfahren zugleich zu einem allgemein aktuellen, pädagogischen und heilpädagogischen Prinzip hinaus.

Zusammenfassung

Wir haben versucht, ein einfaches, als «pädagogisches Ruheüben» bezeichnetes Verfahren in seinem Verlauf, den Vorbedingungen und seinem Wesen vorzustellen, wie wir es während der letzten zwei Jahre bei 7–11jährigen Lernbehinderten aufgrund interdisziplinärer Anregung gestaltet, abgegrenzt und überprüft haben. Dieses pädagogische Ruheüben spielt sich in der Ausgangslage der körperlich-seelischen Entspannung im hellwachen Zustand ab, wobei meist Vorstellungsbilder und Denkmotive dargeboten werden. Mit diesem Verfahren werden eine schnelle und wirksame Erquikung, Besinnung, sowie Stärkung der inneren Vorstellungskraft angestrebt. Das Ruheüben dürfte mit der

Zeit zu einer gelassenen Grundhaltung und zur Selbstwerdung der Schüler beitragen.

Diskutiert wurden einige methodologische Aspekte sowie die Möglichkeiten und Grenzen des Ruheübens. Aufgrund der fachübergreifenden Bezüge des Verfahrens hervorgehoben wurde die aktuelle Aufgabe der Heil/Pädagogik, die Leibesphäre des Kindes und seine innere, persönliche Kräfte in Erziehung und Unterricht enger zu integrieren.

Literatur

- 1 Alexander, G.: Eutonie. München 1976
- 2 Bach, H.: Unterrichtslehre. Berlin-Charlottenburg 1973
- 3 Bucher, T.: Dialogische Erziehung. Einsiedeln-Zürich-Köln 1967
- 4 Eicke, D.: Der Körper als Partner. München 1973
- 5 Fuchs, M.: Funktionelle Entspannung. Stuttgart 1974
- 6 Ginott, H.: Takt und Taktik im Klassenzimmer. Göttingen 1972
- 7 Gottwald, P.; Redlin, W.: Verhaltenstherapie bei geistig behinderten Kindern. 2. A. Göttingen 1972
- 8 Göring, B.: Schritte zur Mitte. Basel 1976
- 9 Heckhausen, H.: Förderung der Lernmotivierung und intellektueller Tüchtigkeit. Stuttgart 1972
- 10 Heyer, G. R.: Vom Kraftfeld der Seele. München
- 11 Klauer, K.J.: Lernbehindertenpädagogik. Berlin 1975
- 12 Kruse, W.: Entspannung. 3. A. Köln 1977
- 13 Leuner, H.: Katathymes Bilderleben. Stuttgart 1970
- 14 Löwe, A. (Hrsg.): Motorik ist mehr als Bewegung. 2. A. Berlin 1976
- 15 Miercke, K.: Konzentrationsfähigkeit und Konzentrationsschwäche. Stuttgart 1966
- 16 Robert, K.; Rosa-Wolff, L.: Psychosomatische Selbstregulation. Stuttgart 1970
- 17 Schultz, J.H.: Das autogene Training. Stuttgart 1973
- 18 Vester, F.: Denken, Lernen, Vergessen. Stuttgart 1975
- 19 Watzlawick, P.: Die Möglichkeit des Anderseins. Bern 1977
- 20 Wiesenhütter, E.: Selbstfindung als Wirfindung. Praxis der Psychotherapie 5/1977, S. 201–208
- 21 Wunderli, J.: Meditation. Stuttgart 1973
- 22 Zielke, W.: Konzentrieren, keine Kunst. Freiburg/Br. 1976

Erziehungserschwernisse – Antworten aus dem Werk Paul Moors

Gemeinsame Fachtagung

Vereinigung der Absolventen des Heilpädagogischen Seminars Zürich (VAZ) und des Berufsverbandes der Heilpädagogen in der Bundesrepublik Deutschland (BHD) e. V. vom 24.–26. November 1978 im Kongresszentrum der Schweizerischen Mustermesse in Basel

Freitag, 24. November 1978

09.00 Eröffnung

09.45/11.15/15.00 Referate

16.30 Generalversammlung VAZ

17.30 Mitgliederversammlung BHD

Samstag, 25. November 1978

09.30/11.00/15.00 Referate

16.30 Arbeitsgruppen zu den Referaten

19.30 Gemeinsames festliches Nachtessen

Sonntag, 26. November 1978

08.45 Oekumenischer Gottesdienst

10.00 Schlussreferat

11.30 Ende der Tagung

Referenten:

- Prof. Dr. W. Klenner, Bielefeld
 Prof. Dr. A. Leber, Dipl. Psych., Frankfurt
 Dr. S. Sachs, Kiryat-Gat, Israel
 Prof. Dr. K. Widmer, Zürich
 PD Dr. E. E. Kobi, Basel
 Dr. E. Bonderer, Zürich
 Dr. P. Schmid, Zürich

Tagungsleitung:

Dr. F. Schneeberger

Tagungsbeiträge (inkl. festliches Nachtessen):

Mitglieder VAZ und BHD	Fr. 50.—
deren Ehepartner	Fr. 40.—
Nichtmitglieder	Fr. 75.—
deren Ehepartner	Fr. 65.—
Studenten	Fr. 50.—
Tagungskarten	Fr. 35.—

Die ausführlichen Tagungsunterlagen, Anmeldeketten und Hotelreservationskarten sind erhältlich: Heilpädagogisches Seminar, Kantonsschulstraße 1, 8001 Zürich.

Für Kind und Familie

Der eben erschienene Jahresbericht 1977 des Seraphischen Liebeswerkes Solothurn (SLS) – Antoniushaus – gibt in seinen Kurzberichten einen Überblick über die Tätigkeit dieses Sozialwerkes durch seine Abteilungen, Schulen und die von ihm geführten Heime. Er berichtet von Freuden und Sorgen, Bemühungen und Belastungen und dankt all jenen, die im vergangenen Jahr durch ihre Mitarbeit oder durch Spenden die Ziele des Werkes zum Wohl von Kind und Familie verwirklichen halfen.

Gesamthaft gesehen wurden im Berichtsjahr 4619 Kinder oder Familien in der Schweiz in irgend einer Form betreut. Dazu kommt noch Hilfe im Ausland, vor allem in der dritten Welt, wo große Not mit relativ geringen Mitteln gelindert werden konnte.

Zwei Niederlassungen des SLS begingen im vergangenen Jahr ein Jubiläum. Auf 50 Jahre im Dienst junger Mädchen kann das *Theresiahaus Solothurn-Rüttenen* zurückblicken. Der Heimzweck hat in dieser Zeitspanne gewechselt, der Dienst am jungen Menschen blieb. Heute ist das Theresiahaus eine Ausbildungsstätte zur beruflichen und sozialen Eingliederung geistig behinderter Töchter.

Seit 25 Jahren besteht in Altdorf das von Fürsorgerinnen des SLS geführte *Kinder- und Familienhilfswerk Uri*. Diese komplexe Aufgabe umfaßt Hilfe an geistig und körperlich Behinderten, Kindern sowohl als Erwachsenen, an Kranken und Betagten sowie an seelisch Leidenden. Das Kinder- und Familienhilfswerk erfreut sich guter Zusammenarbeit mit Behörden und anderen Hilfswerken.

Das *Kinderheim St. Antonius, Seevogtey, Sempach*, wurde im Berichtsjahr durch eine bauliche Erweiterung den Erfordernissen der heutigen Zeit angepaßt. Der vermehrten Einweisung von Kindern mit Entwicklungsstörungen kann nun durch eine erweiterte therapeu-

tische Hilfe Rechnung getragen werden.

Ein Wort des Dankes geht an die vielen Pflege- und Ferienfamilien, welche manchem Kind Liebe und

Geborgenheit schenkten sowie an die Behörden für ihr Verständnis und Wohlwollen in der Zusammenarbeit.

ms

Adolf Heizmann: *Aus der Schule geplaudert...*

Die Tellerprobe

«Herr Lehrer!» rief einer unserer Koloniebuben in höchster Lautstärke und voller Entrüstung. «'s het eine im WC näbe d'Schüssle gmacht!»

Ja, es stank erbärmlich im Knaben-WC. Da mußte einer es sehr eilig gehabt haben. Aber wer? Das wollten wir unbedingt herausfinden. Nicht wegen einer allfälligen Strafe; aber jemand mußte die Oertlichkeit doch reinigen. Das war doch wohl das mindeste, was man dem Sünder zumuten durfte.

Also ließen wir die beiden Klassen antreten. Wer hatte etwas zu melden? Es wurde Straffreiheit versprochen, nur sollte sich der Junge melden, dem so etwas passiert war. Aber es blieb still in der Runde. Keiner wollte etwas wissen, keiner wollte etwas bemerkt haben.

Die Gehilfin durchsuchte die Kleiderkästchen auf allfällige Hinweise. Nichts. Auch die Durchsicht der schmutzigen Wäsche gab keine Anhaltspunkte. Natürlich konnte man ein verdächtiges Stück ohne Schwierigkeit verschwinden lassen.

Noch einmal dringende Bitte der beiden Lehrer, der Sünder möge sich melden. Keine Reaktion, außer daß jetzt jeder fast jeden zu verdächtigen begann. Aber wir waren nicht willens aufzugeben. Nur, wie sollten wir innert nützlicher Frist zum Ziel gelangen?

Da kam mir in den Sinn, daß ich vor langer Zeit von einem weißen Siedler in Zentralafrika gelesen hatte, wie er mit Hilfe eines an der Unterseite eingepuderten Tellers jenen Schwarzen überführt hatte, der ihn längere Zeit hindurch bestohlen hatte.

Vielleicht hatten auch wir Glück mit der Tellerprobe.

«Ihr wißt», sagte ich zu den Buben, «daß wir alle dauernd allerlei Strahlen ausgesetzt sind, daß wir aber auch selber etwas ausstrahlen. Eine Art magnetische Kraft. Sie verrät übrigens, ob jemand die Wahrheit sagt oder nicht, ob jemand ein gutes oder schlechtes Gewissen hat. Diese Tatsache wird uns helfen, die Wahrheit herauszufinden. Aber vorher habt ihr nochmals Gelegenheit zu melden, was ihr wißt. Wie gesagt, jetzt noch ohne Strafe, nachher aber werden wir nicht darauf verzichten.»

Ueberhaupt keine Reaktion. Jeder schaute den andern mit fragenden Blicken an.

Dann bereitete ich im «Kämmerli», einem Raum, der nur durch eine schwache Glühbirne erhellt war, die Tellerprobe vor. Ich schwärzte die Unterseite eines großen Tellers mit Ruß und legte ein kleines Geldstück in den Teller. Einzeln mußten die Buben eintreten, drei Schwurfinger sollten die Unterseite des Tellers berühren, dazu sollte der Junge feierlich sagen: Ich bin's nicht gewesen. Dann wurden die Buben einzeln in einen Nebenraum dirigiert, wo der Kollege die Fingerspitzen zu inspizieren hatte. Wenn sie schwarz waren, war der Junge in Ordnung. Wir hatten ihnen gesagt, das kleine Geldstück werde sich beim Schuldigen ganz leicht bewegen.

Der Erfolg schien gleich null zu sein, denn außer fünf Knaben waren alle an der Reihe gewesen. Alle hatten die Unterseite ohne Hemmungen berührt.

Plötzlich riefen die Wartenden: «Ernst hat es zugegeben!» Ernst wäre eben an der Reihe gewesen. Die Angst vor der unbekannten Probe war größer gewesen als der Mut zum Durchhalten. Ja, er war es ge-

wesen. Er war, wie er dann erzählte, nachts völlig schlaftrunken hinaus gegangen und habe sich neben die Schüssel gekauert, um seine Notdurft zu verrichten. Er habe geglaubt, er sei im Wald. Dann sei er wach geworden und habe gemerkt, was er angerichtet. Trotzdem sei er wieder zu Bett gegangen, es sei ja kalt gewesen draußen. Am Morgen habe er dann nicht mehr den Mut gehabt, sich zu melden. Vor der Strafe habe er keine Angst gehabt, wohl aber vor dem Spott der Kameraden. Er sei auch bereit, eine Woche lang WC zu reinigen, wenn wir damit einverstanden wären. Wir waren's.

LITERATUR

Wolfgang Ulbricht: *Neurologie des Kindesalters* für Sonder-, Heil- und Sozialpsychologen. Marhold Berlin 1977. 226 S., DM 28.—.

In diesem Buch stellt ein erfahrener Arzt, der selbst in der Ausbildung von Sonderklassenlehrern mitwirkt, ein Lehrbuch vor, geschrieben für die Bedürfnisse des Sonderpädagogen.

Im ersten Teil wird der Leser in das Grundlagenwissen der Neurologie eingeführt. Im Mittelpunkt des Buches stehen die Behandlung und Darstellung des fröcklichen Hirnschadens, da nach der Ansicht des Verfassers diese Schädigungsgruppe eine zentrale Stellung in der Arbeit des Sonderpädagogen einnimmt. So werden im folgenden u. a. Psychosyndrome, Infantile Cerebralparese, Hör-, Seh- und Sprachstörungen beschrieben. Weitere Kapitel behandeln die Neuropsychiatrie der Sprache, Folgezustände nach Hirnverletzungen, Querschnittsyndrome u.a.m. Im Schlüftteil beschreibt der Autor noch klinisch-neurologische Untersuchungen, psychodiagnostische Methoden und technische Untersuchungsmethoden. In diesem Werk wird ein für Sonderpädagogen wichtiges Grundlagenwissen vermittelt. Es ist dem Autor gelungen, komplizierte Sachverhalte in verständlicher Weise darzustellen. Klare Illustrationen erleichtern das Verständnis.

Im Vorwort betont der Autor die Notwendigkeit der Zusammenarbeit von Vertretern verschiedener Fachbereiche, um dem behinderten Kind optimal gerecht werden zu können. Dieses Buch leistet sicher einen guten Beitrag zu diesem Problem, da es eine Grundlage für Zusammenarbeit bietet: verständliche und doch umfassende Information.

Es sei allen Pädagogen zum Studium empfohlen, die das Bedürfnis haben, über das weite Gebiet der Neurologie angemessen informiert zu sein.

Peter Osterwalder