

Heilpädagogische Verantwortung im Bildungsauftrag beim schwachbegabten Kinde

Autor(en): **Grissemann, Hans**

Objektyp: **Article**

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

Band (Jahr): **27 (1967-1968)**

Heft 5

PDF erstellt am: **05.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-356289>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Heilpädagogische Verantwortung im Bildungsauftrag beim schwachbegabten Kinde

Von Dr. Hans Grisseemann

Im Film von Mimi Scheiblaue «Ursula» werden Sie den vehement vorgetragenen Ausspruch hören: «Jedes Kind ist bildungsfähig!»

Ist dies richtig? Verwendet die Amtssprache in ihren Gesetzen, Reglementen und Verordnungen zu Unrecht den Begriff des bildungsunfähigen Geistesschwachen? Was sollen wir denn etwa unter einem gebildeten Schwachbegabten verstehen?

Mimi Scheiblaue's Aufruf ist berechtigt, aber verfänglich und irreführend, wenn nicht in einigen Erläuterungen der Bildungsbegriff abgesprochen werden kann. Sonst kann es etwa vorkommen, daß verzweifelte Eltern, die den Zugang zu ihrer ganz besonderen Aufgabe bei ihrem schwachsinnigen Kinde noch nicht richtig gefunden haben, sich falschen Hoffnungen hingebend, Bildung mit Schulbildung oder sogar mit schulischer Ausbildung verwechseln. Sie meinen dann, daß die Wissenschaft daran sei, Begabungshindernisse aus dem Wege räumen zu können und mittels neuer Erziehungsmethoden und vielleicht psychologischer Kunstgriffe jedes Kind zur und durch die Schule zu bringen. Und die Meinung könnte aufkommen, daß die Ärzte, Psychologen und Pädagogen bis jetzt allzuviel versäumt hätten. Leider gibt es im sonst verdienstlichen Film gewisse dunkle Stellen, in denen auch Angriffe formuliert werden. Diese könnten als Ausfälle gegen all die Versäumnisse verstanden werden, die schuld wären, daß schwachsinnige Kinder von schulischer Ausbildung ferngehalten werden oder daß Debile als Schwachsinnige leichteren Grades nicht die Normalschule, sondern nur die Hilfsschule besuchen können. So werden Sie den Ausspruch «Jedes Kind ist bildungsfähig» nicht mißverstehen, aber der Film wird in öffentlichen Vorstellungen dem Volke gezeigt. Ich habe erlebt, daß auch Seminaristen durch verschiedene Aussagen verwirrt worden sind, und bin deshalb dankbar, die Bildungsmöglichkeiten beim Geistesschwachen insbesondere beim hilfsschulbedürftigen Debilien aufzeigen zu dürfen.

Zu Recht soll die alte Klassifikation der Geistesschwäche beibehalten werden: Debile, die hilfsschulbedürftig sind, in ihrer Schullaufbahn etwa auf das Niveau eines Viert- oder Fünftklässlers gelangen, Imbezille, die noch die schulischen Fertigkeiten eines Zweitklässlers erreichen können, und Idioten, die nie in die graphisch symbolische Darstellung eindringen, denen der Zugang zur geschriebenen Sprache, zum Zahlbegriffe und den abstrakten arithmetischen Operationen auch in ihren elementaren Ansätzen versperrt bleibt. Idioten bleiben auch bei vermehrter rhythmischer Pädagogik, die Fräulein Scheiblaue zu Recht empfiehlt Idioten. Man braucht sich dieses Ausdrucks nicht zu schämen, aber man sollte erkennen, daß es verwahrloste und geförderte Idioten geben kann und daß uns hier ganz besondere erzieherische Aufgaben gestellt sind. Ich will nicht verschweigen, daß die neue psychologische Forschung Formen des schwachsinnigen Verhaltens entdeckt hat, die nicht angeboren oder auch nicht durch Hirnschädigung erworben sind, sondern die auf Entwicklungsbremungen beruhen, welche durch schwere psychische Versagungen im ersten Lebensjahr entstanden sind. Man spricht in solchen Fällen von Pseudoschwachsinn, und solche Schwachsinnformen können gelegentlich durch intensive heilpädagogische und

psychotherapeutische Betreuung gemildert werden, was dann bedeutet, daß das intellektuelle Niveau sich mehr als in den etwa zu erwartenden Entwicklungsrhythmen verändert. Dies kommt dann in einem Ansteigen des Intelligenzquotienten und in einer Erweiterung der Schulungsmöglichkeiten zum Ausdruck. Solche Fälle sind selten, und noch seltener sind die Fälle von Überwindung solchen Pseudoschwachsinn.

Mit dieser Art von Betreuungsaufgaben, bei denen das beeinflussende Wirken nicht nur erzieherischer Art ist, sondern auch von Prozessen im Sinne medizinischen Heilens, im Sinne des Behebens eines Schadens begleitet ist, wollen wir uns nicht befassen. Aber deutlich soll bewußt werden, was heilpädagogische Verantwortung angesichts des Menschen mit lebenslänglicher Geistesschwäche bedeutet.

Sicher ist, daß Erziehung nie absolut unmöglich ist. Man kann nur in die Nähe ihrer Grenze kommen. Was heißt Erziehung? Erziehen ist eine Beeinflussung des Heranwachsenden, auf daß er sein Leben entsprechend seiner Eigenart richtig und sinnvoll zu führen vermöge. Und diese Eigenart kann nun anlagemäßig bedingte oder auch durch Hirnschädigung erworbene Geistesschwäche sein. Sinnvoll wird eine solche Erziehung, wenn in ihren Absichten der Eigensinn nicht waltet und sie nach einer Führung und Gestaltung der Kinder trachtet, welche ihr Maß nicht von uns, aus unserem Standpunkt und Horizont und unseren Möglichkeiten nimmt. Die erzieherischen Notwendigkeiten müssen sich ergeben aus der Bestimmung des Zöglings und nicht einfach aus einer solchen, die der Erzieher von sich auf den Zögling übertragen hat. Sinnwidrig wird die Erziehung, wenn sie an der Bestimmung des Zöglings vorbeizieht, wenn sie darauf ausgeht, die erzieherische Beeinflussung nach meinen eigenen Lebensmöglichkeiten oder gar etwa nach egoistischen Wunschbildern zu vollziehen. Gerade beim Schwachbegabten müssen wir uns hüten, als Erziehungsziel etwa ein mehr oder weniger reduziertes, verkleinertes oder blasserer Bild der vollen Möglichkeiten zu sehen. Zu den vollen Möglichkeiten des reifen Erwachsenen gehört die verantwortliche Lebensführung, die konstante Anpassung an die Umgebung, das andauernde innere Gleichgewicht desjenigen, der in der Gemeinschaft anerkannt ist und in ihr ergriffen zu dienen vermag. Die Lebensführung des Schwachbegabten ist auch in ihrer erzieherisch günstig beeinflussten Gestalt von anderer Struktur. Wer dies nicht versteht und akzeptiert, wird beispielsweise die Sonderschulung des schwachbegabten Kindes nicht als notwendig erachten und sich entweder mit der verdünnten schulischen Ausbildung zufrieden geben, die dem debilen Kinde als zum Teil Liegengelassenem und zum Teil Mitgeschlepptem in der Normalklasse offensteht, oder er wird in harten, verzweifelten und überforderten Nachhülfemühungen selber das Kind schleppen und schieben. Sinnvolle Erziehung dient der Verwirklichung der Bestimmung des Zöglings in einer Individualisierung, die von der Liebe getragen ist. Sie will dem Zögling zur Erfüllung seiner besonderen Bestimmung helfen. In den Rahmen einer solchen Erziehung gehört beim Schwachbegabten die Betreuung in der Hilfsschule.

Die Bestimmung wäre die ihm mögliche Vergeistigung des Lebens. Menschliches Leben als rein naturhaftes, als rein triebbestimmtes gibt es nicht. Geistigkeit, nicht etwa gleichzusetzen mit Intellektualität, in irgendwelchen Ansätzen gehört zu jedem menschlichen Leben. Erziehungsziel müßte also auch für den Schwachbegabten ein Leben sein, das mit von der Geistigkeit bestimmt ist. Wenn wir nun Bildung mit Erweckung des Geistigen im Menschen definieren und dazu stehen, daß eine solche auch beim Geistesschwachen – zwar in gewissen Grenzen und Qualitäten – möglich

ist, dann können wir auch dem Satz beipflichten, den Sie in Mimi Scheiblauers Film hören: «Jeder Mensch ist bildungsfähig».

Bildung bedeutet Gestaltung, Formung, Strukturierung, Einordnung von Einzelzügen zu einer Harmonie in einem Gesamtbilde. Dieser seelische Gestaltungsprozeß läuft im Erwachen der Geistigkeit an. Er ist anfänglich eher Bildenlassen und geht bei glückendem Verlauf in Selbstbildung über. Man kann den Bildungsbereich aufgliedern in die drei Bereiche: Sachbildung, Triebbildung und Sozialbildung. Zur Sachbildung gehört die objektive Ausrichtung auf die Gegebenheiten und die Hingabe an Sachverhalte dieser Welt. Die suchende Umschau führt zu einem Sachwissen aus Erfahrungsgehalt.

Von Bildung ist aber erst zu sprechen, wenn dieser Umgang nicht nur triebbestimmt, pragmatisch, existenzsichernd ist. Erst wenn Stutzen, Interesse der Wahrheitssuche und Staunen des ergriffenen Herzens die Sachbegegnungen und den damit zusammenhängenden Aufbau von Fähigkeiten begleiten, reden wir von Sachbildung.

Unter Triebbildung verstehen wir einen Strukturierungsvorgang im Bereiche der Antriebe und des gefühlsmäßigen Ansprechens. Die Überformung der natürlichen Antriebe, die Bescheidung der Triebansprüche auf ein Maß, ihre Anpassung, ihre Einordnung in die Aufgabe der Lebensführung, geschieht auch in einem Anruf des Herzens, in welchem Strebungen erwachen, welche die natürlichen Antriebe zum Objekt nehmen. Die Hingabe an Aufgegebenes und das Verspüren der damit verbundenen Verheißung bedeutet im Bereiche der Sachbildung und der Triebbildung das Geistige als Kern aller Bildungsprozesse.

Sozialbildung ist immer mit Sachbildung und Triebbildung verbunden. Die Einpassung in das Gemeinschaftsleben, das Gliedwerden in verschiedenen Gruppen, die Aneignung von spezifischen, mitmenschlich verpflichteten Rollen, das Reifwerden für Verantwortung, die Übernahme und Bejahung von Vorschriften, Anweisungen, Tabus, Geboten, Gesetzen, die Gesinnungsreife, die Differenzierung der Gesinnungsinhalte, alle diese Prozesse, welche die Sozialbildung ausmachen, haben immer einen Sachbildungs- und einen Triebbildungsanteil. Die Sachbildung wird in mitmenschlicher Ergriffenheit und sozialer Verpflichtung in *der* Weise beeinflusst, daß das Erkennen auch darauf ausgeht, Erfahrungen zu sichern, die dem Mitmenschen dienstbar gemacht werden können. Soziale Reifung vollzieht sich immer zusammen mit einer Überformung der elementaren, natürlichen Triebe, die als nichtbefriedete, impulsive, unersättliche Gemeinschaft stören und verunmöglichen würden.

Es soll Ihnen an einem Fallbeispiel gezeigt werden, wie alle Bildungsprozesse beim Geistesschwachen gefährdet sind und wie für hilfsschulfähige Schwachbegabte Erziehung und Unterricht in der Hilfsklasse eine Notwendigkeit darstellt. Die hilfsschulmäßige Sonderbetreuung bedeutet eine Chance zum Ingangkommen eines Bildungsgeschehens.

Geistesschwäche ist immer Gesamtseelenschwäche, nicht nur intellektuelle Schwäche, sondern auch Wollenschwäche und Gemütsverarmung. In der Sachbildung, der Triebbildung und der Sozialbildung würde das sich aufbauende Wollen die verschiedenen Aufgaben bemerken, bejahen, sie sich zumuten und sie zu meistern versuchen. Und das Warmwerden für solche Aufgaben aus Ergriffenheit des Herzens, aus innerem Bewegtsein, aus Teilnahme, aus Frohwerden im sachbezogenen und im mitmenschlichen Dienen würde das Wollen stützen und die Prozesse des Bildens in Gang halten.

ROLF

Ich wähle das Beispiel eines grenzdebilen und verwahrlosten Jungen, der im Alter von 13 $\frac{3}{4}$ Jahren nach verschiedenen Delikten in eine Kinderbeobachtungsstation in der Ostschweiz eingewiesen wurde. Rolf ist der Erstgeborene von zwei Geschwistern. Sein Vater, einerseits ein weicher, nachgiebiger, dann auch ein explosiver Mensch, der immer wieder seine Launen abreagiere, ist Garagier. Er hat in kleinen Verhältnissen begonnen, sich emporgearbeitet und verfügt, nachdem er sich auch im Landhandel erfolgreich betätigt hat, über ein ansehnliches Vermögen. Der Vater lebt nur für das Geschäft, weiß nichts von Freizeit und Freizeitgestaltung und faßt die Erziehung hauptsächlich als Bekämpfung von Kinderfehlern auf. Die Mutter wirkt maskulin neben dem eher femininen Vater und lebt nicht glücklich in ihrer Ehe. Sie würde gern Sport treiben, ist ordentlich belesen, interessiert sich für Kino und Theater. Ihr Mann stecke sozusagen Sonntag und Werktag im Überkleid und bemühe sich nicht, ihren Interessen nachzukommen. Es zeigte sich im Verlaufe der Besprechungen, daß Rolfs Mutter gelegentlich schon an Selbstmord gedacht hat. Bis zu Rolfs Schuleintritt arbeitete die Mutter wie ein Arbeiter in der Garage mit, besorgte die Buchhaltung und den Haushalt. Für die beiden Kinder, unseren Rolf und den 1 $\frac{1}{2}$ Jahre nach ihm geborenen Bruder bleibt wenig Zeit und Kraft. Die Mutter sagte selber, daß die Kinder dem Aufbau des Geschäftes geopfert worden seien.

Mit 15 Monaten begann Rolf an einem schweren Keuchhusten zu leiden, von dessen Folgen nach der Meinung des Psychiaters seine Entwicklung mitbestimmt sein dürfte. Die elektroencephalographische Untersuchung, die während der Beobachtungszeit veranlaßt worden war, ergab nämlich Hinweise auf eine Stammhirnschädigung, die wahrscheinlich auf eine Keuchhustencephalitis zurückgeht. Vermehrte Ablenkbarkeit, Konzentrationsstörungen, intellektuelle Ermüdbarkeit, bewegungsmäßige Unruhe, rasch umschlagende Gefühle, Wechsel zwischen extrem gehemmter und maßlos enthemmter Haltung, unerklärliche plötzlich einschießende Impulse sind die meist vorfindbaren Symptome bei einer solchen organischen Störung und sind auch bei Rolf immer wieder beobachtet worden. Möglicherweise hängt die festgestellte leichte Stammhirnschädigung auch mit den verschiedenen Schädelunfällen zusammen, die Rolf erlitten hat. Er ist ein ausgesprochener Unfälle. Die Häufung von solchen Zwischenfällen ist sehr auffällig. Sturz von einem Felsblock, Sturz von einer Leiter, Sturz über ein Hindernis in der Garage, Verletzung durch einen schweren Bleihammer, den er sich auf die Füße fallen ließ, Verbrennung durch siedendes Wasser, das er sich über einen Fuß schüttet, Verletzung und Sturz bei einem Kampf mit einem Knaben, der mit Luftgewehren ausgetragen wurde. Bewegungsunruhe und der Mangel an der Fähigkeit, die Bewegungen differenziert zu steuern, mögen zu dieser Häufung von Zwischenfällen geführt haben. Motorische Ungeschicklichkeit ist eine der Schwächen, die wir häufig im Bilde der Geistesschwäche wahrnehmen können.

Ich stelle die Ergebnisse der Intelligenzprüfungen der weiteren Schilderung des Entwicklungsverlaufes voraus.

Im Verlaufe einer psychologischen Untersuchung, die der Einweisung ins Beobachtungsheim vorausging, wurde ein Intelligenzquotient von 84 berechnet. Dies ist ein Wert, der auf eine Grenzdeblität hinweist. In der schulpyschologischen Praxis weisen wir Kinder mit Quotienten von etwa 85 bis etwa 65 in die Hilfsschule ein. Im Untersuchungsbericht wird auf die Abstraktions- und Kombinationsschwäche und eine geringe Kritikfähigkeit hingewiesen. Durch einige ordentliche, konkret-praktische Denkleistungen ergibt sich im Intelligenzquotienten ein Gesamtergebnis, das eigentlich nur einer leichten Deblität entsprechen würde und zur Prognose führen müßte, daß Rolf in einer Hilfsschule einer der besten Schüler wäre. Aber die gefühlsmäßige Störbarkeit, die vermehrte Ablenkbarkeit, die mit der Stammhirnschädigung zusammenhängt und die auf Verwahrlosung beruhende, zusätzliche, das Maß der leichten Deblität übersteigende Willensschwäche und Gemütsverarmung, hindern diesen Knaben am Einsatz seiner wohl deutlich unterdurchschnittlichen, aber nicht schwer beeinträchtigten Intelligenz. Diese Verwahrlosung ist bedingt durch die elterliche Fehlerziehung und sicher auch durch einen erheblichen Ausfall an schulischen Erziehungsimpulsen. Dieser Ausfall besteht im jahrelangen Ausstand der angemessenen Forderung. Mitgeschleppte oder liegengelassene Schwachbegabte in Normalklassen verwahrlosen häufig. Es steht bei ihnen viel mehr als der schulische Lernerfolg auf

dem Spiel. Bei unserem Fall handelt es sich im Zusammenspiel der Bedingungen der leichten Debität, der Stammhirnschädigung und der verschiedenen Verwahrlosungsanlässe, um das Zustandekommen eines Entwicklungsbildes, das jetzt erhebliche Schwererziehbarkeit bedeutet.

Im Beobachtungsheim wurde wieder eine Intelligenzprüfung durchgeführt, in der Rolf dann nur einen Intelligenzquotienten von 72 erreichte. Der Versuchsleiter schreibt in seinem Untersuchungsbericht: «Der IQ von 72 scheint mir für Rolf nicht unbedingt zuverlässig zu sein. Es fehlte dem Knaben die nötige Bereitschaft, die Testfragen zuverlässig zu lösen. Zu Beginn stand er den Aufgaben zwar erwartungsvoll, aber auch ein wenig ängstlich und unsicher gegenüber und arbeitete zuerst ruhig und überlegend. Bald aber zeigte er bei den ersten Schwierigkeiten starke Ermüdungserscheinungen, machte einen gequälten Eindruck und versuchte, jeder Aufgabe durch oberflächliches Ablenkungsgeplauder auszuweichen.»

Wir zweifeln nach dieser Darstellung nicht mehr an der Debität Rolfs, wenn es auch eine solche ist, die nicht nur durch eine spezifische Denkschwäche zustandekommt. Die Intelligenzschwäche besteht vor allem auch darin, daß aus affektiver Störbarkeit und Triebgebundenheit noch vorhandene Kräfte nicht eingesetzt werden können.

Wenden wir uns nun dem Entwicklungsverlauf dieses Knaben zu.

In der Vorschulzeit waren die beiden Brüder sich selbst überlassen. Rolf strolchte herum, stahl der Mutter Geld und dem Vater Rauchwaren. Er stahl überall die angebrochenen Pakete Toscanelli und rauchte den Rest. Schon als Sechsjähriger rauchte er süchtig. Die Mutter gab an, daß er insgesamt zwei bis drei Pakete pro Tag konsumiert hatte. Diese Süchtigkeit ist bis zur Einweisung ins Beobachtungsheim geblieben. Zigaretten rauchte er nur im Notfall, sonst immer Toscanellis, Stumpfen oder Pfeife und verstand es immer, sich Rauchwaren zu verschaffen. Mit sieben Jahren und zwei Monaten versuchte man seine Einschulung, nach drei Wochen wurde er zurückgestellt. Mit dieser Tatsache ergibt sich der erste schulische Verwahrlosungsanlaß. Die Schule hätte dem Versagen dieses Knaben, der ja in einem hohen Einschulungsalter stand, nachgehen müssen. Dann wäre die schwache intellektuelle Begabung im Rahmen der erzieherischen Verwahrlosung entdeckt worden und man hätte geeignete Maßnahmen einleiten können. Statt dessen wurde er einfach abgeschoben in sein Milieu, das seine Verwahrlosung weiter förderte. Ohne Belastung, Anstrengung und Verpflichtung verbringt er nun zu Hause ein weiteres Strolchenjahr.

Über sieben Jahre alte Schulneulinge sollten nicht zurückgestellt werden, wenn sie nicht deutlich körperlich retardiert sind. Gerade für die Debilen sind jetzt die verschiedenen Entwicklungsimpulse der Schule notwendig.

Wenn sie in der Normalschule sogar dem Elementarunterricht nicht zu folgen vermögen, sind sie schon zu diesem Zeitpunkt in Sonderklassen zu unterrichten. Leicht debile Kinder können gelegentlich zur Einschulung noch in der Normalklasse bleiben. Wichtig ist aber, daß sie der Hilfsklasse zugewiesen werden, sobald sich eine Überforderung abzuzeichnen beginnt. Als Maßnahme, welche die heilpädagogische Früherfassung sichert, empfiehlt es sich, alle Schüler, welche trotz normalem Einschulungsalter von mindestens 6½ Jahren und körperlich normaler Entwicklung das Lehrziel der ersten Klasse nicht erreichen, schulpsychologisch untersuchen zu lassen. Wenn man das nicht tut, repetieren die debilen Schüler Klassen, versagen wieder, werden nie angemessenen Forderungen zugeführt, gewöhnen sich ans Schwimmen, erlernen keine von Arbeitswille und Arbeitsfreude bestimmte Arbeitshaltung und sitzen ihre Schulzeit ab. Die Schule läßt sie verwahrlosen.

Als dann Rolfs Eltern ob der Erziehungsschwierigkeiten und der Verwahrlosungssymptome endlich nun doch ernstlich beunruhigt waren, wurde ein Erziehungsberater aufgesucht, der die erste Einweisung des Achtjährigen in ein Beobachtungsheim in der Nordwestschweiz empfahl. Dort wurde leider die Situation Rolfs zu wenig deutlich erkannt. Man sprach von neurotischen Störungen, einem Eifersuchtskonflikt mit seinem Bruder, von mangelhafter

Bindung an die Eltern und von einer Belastung durch die ehelichen Streitigkeiten, die vor den Kindern ausgetragen wurden, und von Minderwertigkeitsgefühlen. Die Quintessenz des Berichtes auf der Beobachtungsstation lautete: «Im Verhalten des Knaben treten gestaute Aggressionen und ein unbefriedigtes Liebesbedürfnis zutage, die zu unsozialen Handlungen, wie Unverträglichkeit und Stehlen führen.»

Diese Äußerungen sind nicht falsch, setzen aber einen falschen Akzent. Die Probleme der angemessenen Schulung und Erziehung des Schwachbegabten wurden nicht erkannt, eine neurologische Untersuchung wurde versäumt, und somit konnten auch die Verhaltensbedingungen der Stammhirnschädigung nicht mitberücksichtigt werden. Und so machte die Verwahrlosung weitere Fortschritte!

Daß dies nicht sein müßte, zeigen die Berichte aus dem Kinderheim, wo Rolf jetzt die erste und die zweite Klasse absolviert. Die Gruppenmutter berichtet über jene Zeit: «Charakterlich fällt Rolf besonders durch seine Empfindlichkeit auf. Kleinigkeiten bringen ihn zeitweise in heftiges Trotzen. Er redet dann unsinniges Zeug zusammen, wie: ‚Ich töte meinen Bruder, ich habe meine Eltern nicht gern, ich mache alles kaputt!‘ Ist der Trotz wieder abgeklungen, läßt Rolf vernünftig mit sich reden und sieht seine Fehler ein. Er schließt sich mit Vorliebe größeren Buben an, läßt sich von diesen führen und auch für jede Dummheit begeistern. Bei ihm sollte immer etwas gehen, er hat aber nicht viel eigene Ideen. Rolf arbeitet gut und ist auch hilfsbereit und dankbar für alles, was man ihm zuliebe tut.»

Wir hören von einigen positiven Verhaltensweisen, auf die sich aufbauen ließe. Aus dem Schulbericht wird die intellektuelle Schwäche des Debilen ersichtlich. Die Lehrerin sagt, daß die Leistungen nur knapp dem unteren Durchschnitt entsprächen. Über die Rechnungsleistung des zehnjährigen Zweitklässlers schreibt sie: «Langsam im Erfassen der Operationen über 50 und neuer Rechnungsarten. Besonders schwach und langsam beim Wegzählen. Rolf braucht zu allen Rechnungen noch lange anschauliche Hilfsmittel.»

Damit wurde auf die operative Abstraktionsschwäche dieses debilen Schülers hingewiesen, der aber auch hier noch nicht richtig als solcher erkannt worden ist. Häufig lassen sich Lehrer täuschen, wenn bei überalterten Schülern während einiger Zeit doch knapp durchschnittliche Leistungen möglich werden. Man schiebt gelegentlich die Einweisung in die Hilfsklasse hinaus und ist dann überrascht, wenn in der schulpsychologischen Untersuchung, bei der die Leistungen zum Alter in Beziehung gesetzt werden, eine deutliche Debität festgestellt wird.

Weil es nun nach der Meinung der Eltern eigentlich im Heim recht gut gegangen war und weil niemand mit Nachdruck auf die Notwendigkeit der Sonderschulung und Sondererziehung des Knaben hingewiesen hatte, kehrte der Knabe nach Hause zurück und besuchte in der nahen Stadt eine Privatschule. Während drei Jahren geht nun aber der Verwahrlosungsprozeß rapid weiter. Nach zwei Jahren will man ihn in der einen Privatschule wegen seiner Frechheit und schlechten Leistungen nicht mehr behalten. Er wird in der Mitte der fünften Klasse in eine andere Privatschule plaziert. Zu diesem Zeitpunkt erleidet sein Vater einen schweren Autounfall und muß monatelang im Spital verweilen. Während dieser Zeit war die Mutter noch mehr als bisher belastet, erlitt Nervenzusammenbrüche und verlor die Kontrolle über die Kinder vollends. Rolf machte keine Schulaufgaben mehr, schulisch sei überhaupt nichts mehr mit ihm zu erreichen gewesen, und zu Hause führt er sich äußerst arrogant auf und versuchte unter den Angestellten in der Garage den Chef zu spielen. Erst jetzt drängte sich den Eltern wieder eine Maßnahme auf. Er wurde in ein Kinderheim eingewiesen, blieb aber dort nur drei Monate. Durch mehrmaliges Davonlaufen erreichte er, daß die erweichten Eltern, die unterdessen die Großgarage verkauft und in eine andere Gemeinde gezogen waren, ihn wieder nach Hause nahmen.

Jetzt spitzten sich die Dinge rasch zu. Er trat am neuen Wohnort im zweiten Quartal in die sechste Klasse der Gemeindeschule ein, fand schulisch den Anschluß nicht und wurde auch von den Mitschülern nicht als Kamerad angenommen. Erst, als nach einigen Wochen eine Bande gegründet wurde, hatten seine Bemühungen um Kontakt Erfolg. Als man sah, daß er immer über viel Geld verfügte, das er zu Hause jeweils unbemerkt entwenden konnte, begann man sich für ihn zu interessieren. Er verstand es auch, mit Renommiergeschichten zu imponieren und mit seiner Phantasie die Bande zu inspirieren. Mitglied dieses Klubs von Pubertierenden konnte werden, wer sich nicht fürchtete und etwas wagte. Beweis dafür konnte man auf zweierlei Art leisten: Einmal sollte sich der Kandidat getrauen, einen Diebstahl auszuführen. Dies konnte unter den Augen der anderen in einem Geschäft geschehen, wo er Lebensmittel oder Raucherwaren zu stehlen hatte. Oder dann mußte man 20 Schläge mit einem

Lederriemen auf die Hände aushalten. Rolf sagte jeweils, wo gestohlen werden mußte und wie das am besten durchzuführen sei. Die Bande hatte regelmäßige Zusammenkünfte mit Freß-, Trink- und Rauchgelagen, für welche das Diebesgut verwendet wurde. Dann aber wurden diese Gelage auch von den Gelddiebstählen finanziert, die Rolf im Elternhause immer wieder gelangen. Im Verlaufe des Januars seines sechsten Schuljahres stahl er seinem Vater rund 1500 Franken! Er hatte verschiedene Geldquellen. Eine kleine Geldkassette, zu der er einen Nachschlüssel angefertigt hatte, eine Kassette, zu der er einen Schlüssel aus dem Kassenschrank entwendet hatte, und den Kassenschrank, dessen Schlüssel er zweimal dem Vater entwendete, einmal während dieser badete, ein andermal sogar während eines Gespräches an seinem Krankenlager. Das Geld versteckte er im Radio, hinter einer Kamintüre, in einem Lampenschirm, zwischen der Leibwäsche und im Keller.

Dann kam es in der Bande auch zu sexuell gefärbten Verfehlungen, die erkennen lassen, daß eine sado-masochistische Tendenz genährt und begünstigt wurde. Es wurden gewisse Schlagspiele organisiert. Gegen Belohnungen wurden Schläge ausgeteilt. Rolf verabreichte einem Bandenmitglied für ein Luftgewehr einen Schlag mit einer Weidenrute auf den nackten Hintern. Ein weiterer Schlag auf den nackten Oberschenkel in der Genitalgegend trug dem Geschlagenen einen gestohlenen Transistorradio ein. An einer anderen Zusammenkunft offerierte Rolf Geld für Schläge, die er verabreichen wollte. Sein Angebot: 120 Franken für 60 Schläge, 300 Franken für 120 Schläge und 500 Franken für 180 Schläge. Ein Kamerad zog sich nackt aus und Rolf begann zu schlagen. Allerdings war er dann nur in der Lage, eine Anzahlung von 30 Franken zu leisten. Rolf verlangte aber auch mehrmals, geschlagen zu werden und wollte auch einmal mit dem Luftgewehr auf sich schießen lassen. Als dies dann niemand tun wollte, fixierte er sein Luftgewehr an einer Bretterwand und konstruierte eine Abzugvorrichtung. Angeblich hatte sich aber die Kugel verklemmt. Dies sind Beispiele seiner Versuche, sich als Held aufzuspielen, wohl aber auch Versuche, zu einem masochistischen Lustgewinn zu gelangen. Als es dann einem Bandenmitglied mit der Zeit doch unheimlich wurde – Rolf hatte auch von Maschinenpistolen und Überfallplänen geflunkert – wurde der Lehrer von diesem Schüler über Rolfs Tun unterrichtet. Dadurch kam dann eine Untersuchung in Gang. Nach zweiwöchiger Untersuchungshaft wurde Rolf zum zweitenmal in eine Beobachtungsstation eingewiesen, wo dann besonders auch der hirnpathologische Anteil dieser Schwererziehbarkeit erkannt wurde.

Von den eingangs erwähnten Bildungsprozessen ist in diesem Entwicklungsverlauf nichts zu erkennen. Von Sachbildung kann keine Rede sein. Rolf hat nie schulische Interessen gezeigt. Sein Wissensinventar besteht hauptsächlich aus Wildwest- und Kriminaldetails, die er vom Fernsehen und von Schundheftchen bezogen hat und dann auch in der Bandentätigkeit anzuwenden versuchte. Der Lehrer der sechsten Klasse äußerte sich über ihn: «Der hagere, blasse und großgewachsene Knabe fiel mir schon nach wenigen Stunden durch seine Interessenlosigkeit und seine Abwesenheit in den Schulfächern auf. Er war zu nichts zu begeistern. Leistungsmäßig bot Rolf ein klägliches Bild. Er war ein sehr schwacher Schüler, der keine Lust und Energie zeigte. Ehrgeiz kannte er keinen.» Wahrlich, keine Ansätze zu Staunen und ergriffener Wahrheitssuche, die Bildungssymptome wären. Statt Triebbildung hat sich eine Triebverwilderung eingestellt. Die Besitzstrebungen werden ungebremst realisiert, das Geltungsstreben ist mächtig aufgereizt und sucht sich mit allen Mitteln durchzusetzen, Machtansprüche sind zum Sadismus entartet, die Kontaktstrebungen drohen sexuell zu verwildern. Statt von Sozialbildung müssen wir von einer asozialen Entwicklung sprechen. Wir finden keine Ansätze zur Verpflichtung und zur Übernahme von Verantwortung in einer Gemeinschaft. Der Zusammenschluß in der Bande soll ihm nur die Befriedigung seiner maßlosen Triebansprüche ermöglichen.

Was geschieht nun während der fünf Monate des Aufenthaltes im Beobachtungsheim, wo versucht wird, die schulisch angemessenen Forderungen ähnlich wie in einer Hilfsschulklasse durchzusetzen und wo ein intensiver Erziehungsversuch Beobachtungsgrundlage wird? Dem Gruppenleiterbericht entnehmen wir folgende Stellen: «In der Gruppe lebt er sich schnell und recht gut ein, macht sein Ämtli am Morgen gründlich und scheinbar mühelos und tut immer noch etwas mehr, als ihm befohlen wird. Vor dem Publikum kann er mir gegenüber distanzlos werden, unter vier Augen läßt er sich meist schnell beruhigen und ist oft erstaunlich schnell zu einem entschuldigenden Wort bereit.»

Weil er über Geld verfügt, über dessen Herkunft er sich ausschweigt, und weil er sich mit verschiedenen Geschenken und Darlehen unter den anderen Kindern beliebt machen will, wird er vom erwachsenen Teil der Heimgemeinschaft allmählich mit Mißtrauen behandelt. Einzig beim Gruppenleiter gelingt es ihm, noch sauberen Tisch zu bewahren, und er schätzt es denn auch ungemein, daß er von diesem noch mit Aufträgen bedacht wird und er noch dessen Vertrauen genießt. Es kommt dann nach einiger Zeit doch zu einem größeren Zusammenstoß. Er beschimpft den Gruppenleiter, wälzt sich tobend auf dem Boden und fordert den Erzieher auf, ihn zusammenzuhauen. Wenn er allein gelassen wird, droht er, sich aus dem Fenster zu stürzen. Nach einer Viertelstunde sucht ihn der Gruppenleiter wieder auf, er schreibt darüber: «Plötzlich wirft sich mir der Bursche an den Hals und stammelt unter heftigem Weinen Entschuldigungen und Erklärungen. Es sei ihm halt alles verleidet, und er wolle gewiß nie mehr so frech gegen mich sein. Noch während vielen Tagen merkt man ihm die Reue und Zerknirschtheit deutlich an, und er gibt sich noch mehr Mühe, meine Gunst zu bewahren.» Später heißt es: «Eigentlich vergeht fast kein Tag, an dem nicht eine kleinere oder größere Geschichte auskommt, in die Rolf verwickelt ist. Gleichzeitig aber gibt er sich besonders innerhalb des engeren Rahmens der Gruppe enorm Mühe, seine Sache recht zu machen und den Gruppenleiter zufriedenzustellen.»

«Rolf ist in der Gruppe äußerst leicht zu führen, macht nie direkten Widerstand und scheint tatsächlich eher positiv eingestellt zu sein, obwohl er größere Knaben in deren negativer Einstellung gegenüber Heim und Erwachsenen wenigstens verbal unterstützt.»

Durch diese Äußerungen werden wir auf die Notwendigkeiten in der Erziehung des Wollens und der Pflege des Gemütes beim Schwachbegabten verwiesen.

Zu einem reifen Wollen würde das Bemerkten von Aufgaben und der bejahende Einsatz gehören. Soweit kommt es aber beim Schwachbegabten nicht. Er findet die Aufgaben nicht selber, er sucht auch nicht, aber er ist in der Lage, sie zu erfüllen, wenn man sie ihm zeigt, abgrenzt und ihn dahin führt. Er nimmt sie an, wenn uns etwas daran liegt, daß sie erfüllt werden, und wenn wir fordern und anweisen. Dies ist in Rolfs Leben eigentlich nicht geschehen. Im Elternhaus wurden ihm keine Aufgaben angewiesen und die schulischen Ansprüche überforderten ihn chronisch, so daß der Einsatz und das erfolgreiche Zuendeführen nie recht geübt werden konnte. Daß aber unter konsequenter Führung Aufgaben übernommen werden, Aufgaben, zu deren Bewältigung auch die Fähigkeiten ausreichen, dies zeigt der Gruppenleiterbericht aus dem Beobachtungsheim. Dazu kommt, daß der Geistesschwache nur schwer dazu gelangt, den Sinn des Aufgebenseins zu erfassen. Er begreift Sinn, Ernst und Verbindlichkeit sachlicher Forderungen kaum oder nicht. Deshalb kann er sein Leben auch als Erwachsener meist nicht selbständig aus reifer Gesinnung, aus Verantwortlichkeit führen. Er braucht immer den reiferen Führer, der den Sinn repräsentiert und ihn vielleicht auch kurzfristig aufleuchten lassen kann.

Zum Wollen gehörte auch eine Tüchtigkeit der Ausführungsfunktionen, eine Bewältigungstechnik. Unser Beispiel zeigt uns deutlich die Gefährdung. Grundlage einer solchen Tüchtigkeit wäre Triebbeherrschung. Grundsätzlich ist sie beim Schwachbegabten gefährdet durch die mangelnde Einsicht in den Sinn des Maßes. Dazu kommt die Gefährdung dieses Reifungsprozesses durch die Verwahrlosungsanlässe des Milieus. In unserem Beispiel sind es die überlasteten, in Zerrüttung der Ehe lebenden Eltern, die sich nicht um Gewöhnung und Triebbefriedigung kümmern. Sehr häufig ist beim Schwachbegabten Verwahrlosung dadurch gegeben, daß die häufig auch schwachbegabten Eltern bereits auch schon verwahrlost sind und sich zu wenig um die Anweisung und Durchsetzung der Aufgaben wie auch um die Befriedigung der Antriebe kümmern. Statistische Erhebungen über das Elternhaus von Hilfsschulkindern haben in Deutschland folgende Ergebnisse gezeigt:

Jede sechste Ehe war geschieden, bei 4,4% war der Vater unbekannt, 32% der Mütter hatten ein oder mehrere uneheliche Kinder. Die Schulaufgaben wurden nur gelegentlich oder gar nicht nachgesehen. Während der Freizeit beschäftigt man sich kaum

mit den Kindern. Entweder bekannten sich die Eltern zu einer Erziehung durch Schläge, oder dann bestand eine laissez-faire Erziehung oder auch eine «overprotection». Über ein Drittel der Eltern hatte eine gleichgültige oder negative Einstellung zur Schulinstitution. Etwa jedes siebte Kind kam unregelmäßig zur Schule. Die gleiche Anzahl trug schlechte Kleidung. 6,7% der Väter, 1,8% der Mütter waren Trinker. Daraus geht hervor, wie gerade beim Schwachbegabten die bei ihm schon durch seine konstitutionelle Schwäche gegebene Gefährdung durch Verwahrlosung sehr häufig weiter verstärkt wird. Gerade auch deshalb drängt sich die Hilfsschule als Stätte des intensiven erzieherischen Anspruches auf. Die Befriedung der Antriebe ist beim Schwachbegabten weiter gefährdet, weil sie durch die besonderen Umstände auch besonders aufgereizt werden. Denken wir etwa an das aufgereizte Geltungsstreben bei unserem Rolf. Häufig können wir aufgereiztes Geltungsstreben und verschiedene Geltungskompensationen bei Debilen feststellen, die in der Normalklasse versagen und von ihren Mitschülern in ihrer Andersartigkeit abgelehnt und ausgeschlossen werden. Auch in dieser Hinsicht wirkt die Hilfsschule erzieherisch günstig. Die angemessene Forderung, die Möglichkeit gewisse Aufgaben zur Zufriedenheit zu erfüllen, die Wettbewerbssituation unter gleichartigen Schülern bewirkt, daß solche Triebaufreizungen wieder abklingen. Auch Ängste und andere Verstimmungen und ihre Symptome wie etwa Angstträume und Bettnässen, die mit der chronischen Überforderung des Schwachbegabten in der Normalklasse zusammenhängen, können im Verlaufe der Betreuung abklingen.

Ein Wollen aus Bereitschaft, Aufgaben zu übernehmen, um sie zu erfüllen, wird nur richtig möglich, wenn es aus einer Aufgabefreudigkeit steigt. Das reife Wollen wird möglich in der Erwartung der Erfüllung, die in der Hingabe an Aufgaben liegt, und wird schwungvoll durch die Fröhlichkeit des Herzens, die sich in Verheißung und Erfüllung einstellt. Diese Stütze des Wollens ist beim Schwachbegabten wiederum fraglich. Er sei zu nichts zu begeistern gewesen, meldete der letzte Lehrer. «Man sah ihn nie fröhlich und aufgeheitert.» Es gibt aber beim Schwachbegabten einen Weg zur Pflege des Gemütes als Stütze des Wollens. Wie beim normalbegabten Kinde kann sich eine Bindung auf die Umgebung einstellen, in welcher das Kind mitergriffen werden kann von dem, was das Leben seines Erziehers erfüllt. Es kann hineingezogen werden in Freude, Staunen, Begeisterung des Erziehers, wenn es zu ihm in Bindung steht. In der Liebe zum Erzieher kann das Kind mit ihm in den einfachen und kleinen alltäglichen Verrichtungen und Aufgaben warm werden. Es kann unter günstigen Voraussetzungen mitempfinden, was den Erzieher bewegt. Aber beim Schwachbegabten vergehen diese Ansprechbarkeiten wieder. Es kommt nicht zu einer andauernden Ansprechbarkeit wie beim Menschen ohne Entwicklungshemmungen. Immer muß der Führende, der Erzieher dem Schwachbegabten nahe sein und in der persönlichen Bindung diese Ansprechbarkeiten wieder erwecken. Zu wem hat Rolf in Bindung treten können und wer hat ihn in seinen geistigen Ansprechbarkeiten mitempfinden lassen? Die Eltern hatten keine Zeit, vernachlässigten ihn, und in der Schule überschattete die Überforderung und das Schulversagen die Beziehung zu den Lehrkräften, und die vielen Schul- und Heimwechsel waren ein weiteres Hindernis zur Entstehung von Bindung. Also Bindungslosigkeit aus Fehlen einer emotionalen Bindung an die Person eines Erziehers und als mangelnde Bindung an das gefühlsmäßige Ansprechen eines Erziehers. Und wieder leuchtet die erzieherische Bedeutung der Hilfsschule auf. In der Kleinklasse kann sich der Lehrer vermehrt dem einzelnen Kind zuwenden. Er versucht, ihm mit verschiedenen Hilfsmaßnahmen die Lernprozesse zu stützen,

er wird endlich die angemessenen Forderungen stellen, die auch einen Erfolg erleben lassen, er ist derjenige, der nun einmal nicht ungehalten wird über die Lernschwierigkeiten, ja sogar derjenige, der sich über kleine geglückte Schritte freut. Wenn dies der Fall ist, ist die Chance zur Anbahnung einer Bindung groß. Diese Bindung weckt die gefühlsmäßigen Ansprechbarkeiten in geistiger Richtung, die Hingabebereitschaft und ermöglicht den vertrauenden Gehorsam, der die Schularbeit fruchtbar macht, welcher die Erziehung des Wollens auch darin wieder ermöglicht, daß sich der in Bindung Stehende Aufgaben anweisen läßt und das Wagnis der Triebbeherrschung auf sich nimmt. Der Weg von diesem äußeren Gehorsam, der aus der persönlichen Bindung lebt, zum inneren Gehorsam, der in der persönlichen Verantwortung und in der aus der Gesinnung steigenden Lebensführung besteht, ist nun aber bei Schwachsinnigen nicht möglich und auch beim hilfsschulfähigen Deblen als Schwachsinnigem leichteren Grades fraglich. Sehr häufig bleibt eine lebenslängliche, planmäßige Fürsorge notwendig. Deren Aufgabe besteht darin, schwachbegabte Menschen in verantwortlichen Situationen nicht allein zu lassen und sie vor allen Verantwortlichkeiten zu bewahren, in welchen sie sich nicht bewähren könnten.

Durch die erzieherische Einwirkung der Hilfsklasse kann das Leben des Schwachbegabten vor der grundsätzlich drohenden Verwahrlosung bewahrt werden.

Zur Erziehung des Wollens ergeben sich in der Hilfsklasse folgende Möglichkeiten:

1. In der Kleinklasse fallen verschiedene Hindernisse weg, welche einer Bindung zur Lehrkraft im Wege stehen könnten, und der Lehrer kehrt bewußt verschiedenes vor, welches die persönliche Bindung zu begünstigen vermag.
2. Aus dieser tragenden Bindung ergibt sich der Gehorsam, welcher zu den Aufgaben der Triebsteuerung und der Übung der Fähigkeiten notwendig ist.
3. Es wird möglich, in der Zuwendung zum Einzelnen die verschiedenen Aufgaben deutlich aufzuzeigen, um die Ausführung in ihren kleinen Schritten zu überwachen.
4. In der Bindung zum Erzieher stellt sich die Bindung an sein gefühlsmäßiges Ansprechen und in der Mitfreude am Werken eine Stütze des Wollens ein.

Damit wird eine Ertüchtigung in die Wege geleitet und eine Disziplinierung gesichert, die aber immer von der Bindung an einem erziehenden oder fürsorgenden Menschen abhängig sein wird.

Wie steht es mit der Gemütspflege beim Geistesschwachen? Als Erziehungsziele der Hilfsschule müßten wir nennen:

1. Sie muß den Schwachbegabten auf das praktische Leben vorbereiten und ihn ausbilden zu einer weitgehend selbständigen Erwerbstätigkeit in einem einfachen Lebenskreis.
2. Sie fördert die charakterliche Verfestigung in einer Disziplinierung als äußerem Gehorsam im Halte in der Lebensgemeinschaft.
3. Sie versucht, den Menschen zu einem sinnerfüllten Leben zu geleiten. Sinnvolles, glückliches Leben wird möglich, in einer Empfänglichkeit für Lebensinhalte.

Die Möglichkeiten der Pflege dieser Empfänglichkeit haben wir bereits unter den Möglichkeiten der Erziehung des Wollens erwähnt. Dort haben wir sie aber als Stützung des Wollens verstanden.

Zur Gemütspflege als Vorbereitung der Lebenserfüllung läßt sich wieder Gleiches sagen. Staunen, Glauben, Freude, Begeisterung lassen sich wohl in der Mitergriffen-

heit in der persönlichen Bindung entflammen, erlöschen aber wieder, sobald der persönliche Kontakt aufhört.

Wie steht es mit der Empfänglichkeit des Gemütes bei Rolf! Von seiner mitmenschlichen Beziehungslosigkeit haben wir gesprochen. Auch seine Beziehungen in der Jugendbande hatten keine freundschaftliche Färbung. Er trat bisher nur zu Menschen in Beziehung, um seine verwöhnten und sonstwie aufgereizten Antriebe durchzusetzen. Geltungssuche, Abenteuerdrang, Genußsucht in Narkotika, Sadismus, masochistische Lustsuche waren die Motive seiner Kontakte. Im Rorschachtest kommt deutlich zum Ausdruck, daß die gefühlsmäßige Ansprechbarkeit bei Rolf nur aus egozentrischen Impulsen, aus vitalen Triebgefühlen besteht, welche immer wieder zur Triebbefriedigung drängen. Damit wird das feinere Ansprechen des Gemütes grundsätzlich verhindert. Daß doch Möglichkeiten des gemütsmäßigen Ansprechens bestehen, erfahren wir im Beobachtungsheim, wo sich eine Bindung an den Gruppenleiter einstellt und wo sich im Rahmen dieser Bindung auch eine gewisse Anhänglichkeit und Fürsorglichkeit gegenüber jüngeren Heiminsassen zu regen beginnt.

Gemütspflege wird nun für den Schwachbegabten in der Hilfsschule besonders möglich, weil dort, wie wir sahen, die Chancen für eine Bindung zum Lehrer größer sind als in einer Normalklasse. Sie wird möglich im Ergriffensein des schwachbegabten Kindes von dem Gehalt, der den Erzieher in den vielen kleinen Begegnungen des Schulalltags erfüllt und im Warmwerden für die Aufgaben, welche dem Erzieher etwas bedeuten. Es ist noch zu betonen, daß sehr viele Schwachbegabte mit Leichtigkeit Bindungen eingehen. Dies ist eine große Chance für die Erziehung, besonders für Unterricht und Erziehung in der Hilfsschule. Sie ist aber gleichzeitig eine große Gefahr, wenn die Bindung zu den falschen Personen eingegangen wird. Der Bereitschaft zur Lebensführung im Halte der Gemeinschaft entspricht dann als große Gefahr die Verführbarkeit. Und gerade der ausgeschlossene, enttäuschte, herumgeschobene, als Versager abgestempelte Schwachbegabte in seiner Sehnsucht des Herzens ist den verschiedensten Verführern ausgeliefert. Die heilpädagogische Betreuung in der Hilfsklasse kann dieser Gefahr begegnen.

Wir haben bis jetzt die Notwendigkeit der Hilfsklassen vor allem erzieherisch begründet. Ich versuchte zu zeigen, daß eine Erweckung zum Geistigen, ein Erwachen der Hingabefähigkeit, ein Bildungsgeschehen in der heilpädagogischen Betreuung in Hilfsklassen eine Chance hat. Damit leisten wir einen Beitrag zur bestmöglichen Lebensertüchtigung, zur sozialen Anpassung, zur Gemeinschaftseingliederung und auch zur Beglückung. Die Folgen der Verwahrlosung der Schwachbegabten, die auch durch die Schule mitverursacht sein kann, wenn sie sich ihrer nicht in heilpädagogischer Verantwortung annimmt, hat unser Beispiel gezeigt.

Vom lernpsychologischen Standpunkt aus soll nun aber die Bedeutung der Hilfsklassen unterstrichen werden.

Die Lernbehinderung des hilfsschulbedürftigen Debilien besteht etwa in folgenden Merkmalen:

1. Der Debile braucht längere Lernzeiten.
2. Er vermag nur in kleinen Lernschritten fortzuschreiten.
3. Er ist abstraktionsschwach und auf vermehrte und verlängerte Anschauung angewiesen.
4. Er hat eine geringe Bereitschaft zur Selbstkontrolle und zur Fehlerkorrektur.

5. Eine entscheidende Schwäche liegt in der geringen Fähigkeit, Übertragungsleistungen vollziehen zu können. Er vermag genau das zu reproduzieren, was man ihm beigebracht hat, kann aber in einer ähnlichen, veränderten Situation das Gelernte nicht mehr anwenden, wo es beispielsweise mit früher Gelerntem kombiniert werden müßte.

Das Denken des Debilen ist langsam, ans Konkrete gebunden, unkritisch, reproduktiv und unbeweglich. Dieser Tatsache hat der Hilfsschulunterricht Rechnung zu tragen. Es bedarf besonderer Maßnahmen, die dem Lehrer in der Normalklasse – auch wenn er sich in besonderer Nachhilfe um ein schwachbegabtes Kind in seiner Klasse bemüht – nicht in diesem Maße möglich sind.

Ich erwähne einige Prinzipien der Hilfsschulmethodik, die sich aus der Lernbehinderung des Debilen ergeben:

1. Das Prinzip der *Stoffbeschränkung*. Das methodische Gebot heißt: Weniger Stoff, größeres Zeitmaß, mehr Geduld. Die Auswahl in der Stoffbeschränkung wird sich ergeben in einer Berücksichtigung der Lebensnähe und Anschaulichkeit und der praktischen Anwendbarkeit. Dabei soll aber eingedenk des Bildungsauftrages nicht ein einseitiger Nützlichkeitsstandpunkt durchgesetzt werden.

2. Das intensivierte *Anschauungsprinzip*. Die Veranschaulichung muß drastisch, großförmig und farbenreich sein und muß bis zur Handgreiflichkeit reichen. So wird man statt bloß anschaulicher Zahlbilder oder statt Scheibchen, die zu Zahlbildern zu legen sind, sogar Rechensteckbretter verwenden.

Damit ist das Anschauungsprinzip mit dem Bewegungsprinzip verbunden. Die behaltenssteigernde Wirkung der Bewegungsvollzüge und die motivierende Wirkung des triebgebundenen Bewegungsinteresses gehören zu den Begründungen dieses Prinzips. Die Intensivierung des Anschauungsprinzipes besteht darin, daß auch bei der Neueinführung ähnlicher Gegenstände immer wieder die direkte Auseinandersetzung mit dem Gegenstand ermöglicht werden muß. Wenn man etwa eine bestimmte Blüte mit Hilfsschülern so behandelt hat, daß jeder Schüler eine Blüte zerlegt, die Teile in eine Auslegeordnung hingelegt hat und dann daraus sogar ein Blütengrundriß gewonnen wurde, kann man nicht annehmen, daß es dem Hilfsschüler im allgemeinen gelingen würde, von der Betrachtung einer anderen Blüte den Blütengrundriß abzuleiten. Wiederum muß in einem handgreiflichen Tun die Blüte zerlegt werden, und dann kann nach dem Auslegen der Teile die graphische Darstellung erfolgen.

Das Bewegungsprinzip wird den gesamten Hilfsschulunterricht stark bestimmen, nicht nur aus motivations- und gedächtnispsychologischen Erwägungen, sondern auch wegen der möglichen denkenden Durchdringung der Betätigungen. Das tätige Lernen im Sinne des Lernens im Rahmen verschiedener Bewegungsabläufe, das auch in der Normalklassenmethodik bekannt ist, wird hier ganz besonders betont.

3. Die hilfsschulgemäße Akzentuierung des Prinzipes der *Wiederholung*. Die Übungsphase in den Lernprozessen muß durchwegs länger angesetzt werden als in den Normalklassen. Dies bedingt vermehrte methodische Phantasie in bezug auf Variation des in der Übung zu wiederholenden Tuns.

4. Die Methodik der *kleinsten Schritte*. Die Methodik muß zu einer Präzisionsmethodik des lückenlosen, langsamen und einfachen Fortschreitens werden. Damit wird das für die Normalklasse zu Recht propagierte Prinzip der Selbsttätigkeit ganz wesentlich eingeschränkt. Die Hilfsschüler sollen vermehrt gelenkt, in den kleinsten Schritten kontrolliert und korrigiert werden. Lehrprogramme, programmierter Unter-

richt, bei welchem ja das Vorgehen in kleinsten Schritten und die sofortige Korrektur nach jedem Schritt realisiert werden kann, wird dem Hilfsschüler in gewissen Gebieten gute Chancen geben. Programmierter Rechtschreibunterricht, Rechenprogramme zum Einüben verschiedener Rechenoperationen könnten für unsere Hilfsschüler wertvoll sein, und es ist zu hoffen, daß sich bald Arbeitsgruppen finden, die solche Hilfsschulprogramme schaffen.

5. Die Bemühung um *Verbesserung der Lernmotivation*. Immer wieder wird betont, daß in der Hilfsschule die Darbietungen des Unterrichtsstoffes bedürfnisnah, triebgemäß erlebt, bewegt, handgreiflich und damit in allem gefühlsansprechend geschehen sollen. Darin stellt sich dem Hilfsschullehrer eine der schwierigsten Aufgaben. Er muß einerseits verhindern, daß die natürlichen Triebkräfte, die zur Motivation in Gang gebracht werden, die Lernprozesse zu stören beginnen, daß etwa in der Einführung des Bruchrechnens die zu verspeisenden Kuchenteile von den eigentlichen Rechenoperationen ablenken. Andererseits stellt sich ja gerade der Hilfsschule auch die Aufgabe der Triebbildung und der Sachbildung. Das würde heißen, daß das Kind vom triebbestimmten Lernen auch zu einem Lernen in der Hingabe an die Sache gelangen würde. Es ist möglich – wie wir gehört haben – über die Hingabe im Vertrauen zum Erzieher, in der Bindung an die Ansprechbarkeit in seiner Hingabe. Dann ist es möglich, daß im Lernen der Schritt von der triebbestimmten Motivation, die meist am Anfang stehen wird, auch zur Motivation durch ein geistiges Interesse erfolgen kann.

In seinen Bemühungen um Verbesserungen der Lernmotivation wird der Hilfsschullehrer auch sich immer wieder über die Bedeutung von Lob, Ermutigung, Ermöglichung des motivierenden Lernerfolges durch Fortschreiten in kleinen Schritten und über die Motivationsmöglichkeiten der Wettbewerbssituation in niveaugleichen Leistungsgruppen besinnen.

Mit diesen Andeutungen wollte ich zeigen, daß die Hilfsschulmethodik verschiedenste Möglichkeiten zur Stützung der Lernprozesse beim schwachbegabten Kinde kennt und daß diese Forderungen in einer Normalklasse nicht auch noch nebenher erfüllt werden können. Daß die Lernhilfe am schwachbegabten Kind notwendig und notwendig ist, hat sich aus unseren pädagogischen Überlegungen ergeben. Die heilpädagogische Lernhilfe ist nicht nur ein Erfordernis zur bestmöglichen Ausbildung, sie ist auch die Chance zum Ingangkommen eines Bildungsgeschehens, in dem Verpflichtung und Beglückung in den kleineren und größeren Aufgaben und Verheissungen des gestützten Lernbetriebes als Erziehung des Wollens und Pflege des Gemütes beginnen kann. Heilpädagogische Verantwortung muß und darf diese Notwendigkeiten bejahen.

Mit der Bejahung des Hilfsschulwesens stellen sich verschiedene Aufgaben in verschiedenen Aufgabenkreisen:

1. Die *Lehrerschaft* muß über die Eigenart des hilfsschulbedürftigen Kindes *aufgeklärt* und auf die Notwendigkeit der Hilfsschule hingewiesen werden. Immer wieder finden wir Normalklassenlehrer, die aus verschiedenen Motiven zum Mitschleppen tendieren – auch wenn Hilfsschulklassen bestehen – und meinen, sie hätten dem Kinde einen Dienst erwiesen, wenn sie durch das Mitschleppen die Aussonderung vermeiden. Gelegentlich kommt man zu diesem Entschluß, um sich nicht zu exponieren. Gute Dienste vermögen seit einigen Jahren den Lehrern gewisse *Schultests* zu leisten. Es gibt heute eine Reihe von zu empfehlenden Schulleistungs- und Begabungstests, die

dem Lehrer eine objektive Beurteilung erleichtern und ihn auf eventuell debile Schüler hinweisen. All diese Klassentests sind nur Grobtests und geben erste Hinweise. Wenn ein Lehrer auf Grund eines Klassentests eine Debität vermutet, sollte sich eine fachmännische und vollständige schulpsychologische Untersuchung anschließen. In Kursen müßte den Lehrern eine Einführung in solche Testverfahren ermöglicht werden. Eine sorgfältige Einführung an vier bis fünf Kursnachmittagen oder -abenden ist notwendig, damit auch auf die Grenzen solcher Verfahren aufmerksam gemacht werden kann. Erst wenn diese erkannt werden, können auch Klassentests fruchtbar sein.

2. Der Aufbau des Sonderschulwesens muß immer mit dem Aufbau *schulpsychologischer Dienste* verbunden sein. Zur Feststellung der Hilfsschulbedürftigkeit gehören verschiedene Abgrenzungen. Diese muß ein Fachmann vornehmen, der einerseits Lehrerfahrung hat, andererseits heilpädagogisch und psychologisch ausgebildet ist. Er muß die Abgrenzung nach unten vornehmen und feststellen, welche Kinder nicht hilfsschulfähig sind und in ein Heim für Geistesschwache oder in eine heilpädagogische Sonderschule für Geistesschwache eingewiesen werden sollten. In der Abgrenzung nach oben stellen sich Probleme im Bereiche der Grenzdebität. Bei knapp durchschnittlicher oder leicht unterdurchschnittlicher Begabung spielt in den sogenannten Grenzfällen der Grad der Erzogenheit eine Rolle. Intellektuelle Unterbegabung zusammen mit Schwererziehbarkeit ergibt intellektuelle Leistungen auf dem Niveau der Debität. Auch solche Kinder sollten der Hilfsschule zugewiesen werden. Der Schulpsychologe muß die Lernstörung aber auch abgrenzen können gegen schwerere Lernstörungen bei durchschnittlich oder gut intelligenten Kindern. Verwahrloste normal intelligente Schulversager müssen nacherzogen werden, was meist in einem Heim geschehen soll. Neurotisch gestörte Lernversager sind wenn möglich einer Kinderpsychotherapie zuzuführen. Der Schulpsychologe soll auch auf die jeweils auffälligen Funktionsausfälle und erzieherischen Notwendigkeiten hinweisen und dem jeweils übernehmenden Lehrer spezifische, aussichtsreiche Förderungsmöglichkeiten aufzeigen können. Er sollte auch erkennen können, wann ein Arzt herbeizuziehen ist, und in gewissen Fällen spezialärztliche Untersuchungen empfehlen.

Folgende Kinder sollten zu schulpsychologischen Untersuchungen überwiesen werden:

- Kinder, die bei dem Beginn der Schulpflicht deutlich erkennen lassen, daß sie die Volksschule nicht mit Erfolg besuchen können;
- Kinder mit sieben Jahren und ältere, deren Schulreife angezweifelt wird.
- Kinder, die trotz normalem Einschulungsalter von mindestens 6½ Jahren das Lehrziel der ersten Klasse nicht erreichen;
- Kinder, die mit einem Einschulungsalter von mindestens sieben Jahren das Lehrziel der zweiten oder dritten Klasse nicht erreichen;
- Kinder, die mehr als einmal das Lehrziel einer Klasse nicht erreichen.

Soweit sollte es aber heute nicht mehr kommen. Debile Kinder sollten früher erfaßt werden – nicht erst dann, wenn ihre Arbeitshaltung schon zerfallen und in der Zerfallenheit schon verfestigt ist.

3. Das Helfen beim schwachbegabten Kind ist eine Einheit diagnostischer, aufklärender, anleitender, erziehender, unterrichtender, erziehungsberatender und fürsorge-rischer Akte.

Heilpädagogische *Fürsorge* besteht in der nebenschulischen und nachschulischen Betreuung der Hilfsschulkinder. Erziehung des Hilfsschulkindes ist immer zugleich Er-

ziehung seiner Umgebung. Dazu gehört die Aufklärung, das Hinführen zum Tragen und Aushalten, dann aber manch detaillierte Anweisung zum alltäglichen erzieherischen Verhalten. Bei der Überweisung wird diese Arbeit vom Schulpsychologen begonnen; vom Hilfsschullehrer ist sie in seiner erziehungsberatenden Funktion fortzusetzen.

Schon in der nebenschulischen Fürsorge müssen sich die öffentlichen Fürsorgeinstitutionen in vielfältiger Hinsicht einsetzen und mit dem Hilfsklassenlehrer zusammenarbeiten – in vielen Fällen besonders dann, wenn die Eltern des schwachbegabten Kindes auch schwachbegabt sind. Der Arbeit der Fürsorgeinstitutionen kommt dann ein besonderes Gewicht zu in der nachschulischen Fürsorge, welche sich des ständigen äußeren Haltes bewußt sein müßte, der für den Schwachbegabten notwendig ist und gesichert werden sollte.

4. Und schließlich ist auf die dringend notwendige *Sonderausbildung* der Lehrkräfte hinzuweisen, die an einer Hilfsschule unterrichten möchten und dafür heilpädagogisches Interesse mitbringen und sich in der Lehrtätigkeit an der Normalklasse über erzieherisches und unterrichtliches Geschick ausgewiesen haben.

Nie sollten bei der Besetzung solcher Lehrstellen Verlegenheitslösungen getroffen und etwa sonst nicht ganz befriedigende Lehrer auf diese Stufe abgeschoben werden oder Lehrer berücksichtigt werden, die im Verspüren ihres Ungenügens an die Hilfsschule fliehen. Das Heilpädagogische Seminar in Zürich nimmt neuerdings in den Aufnahmen zum Ausbildungskurs eine strengere Selektion vor. Der Sondereinsatz und die Sonderausbildung dürften denn auch besoldungsmäßig gebührend berücksichtigt werden.

Die Ausbildungsfrage ist heute für den Kanton Graubünden nicht leicht zu lösen. Die Heilpädagogischen Seminarien von Zürich und Freiburg sind weit entfernt und überfüllt.

Vielleicht könnte im Raume Sargans einmal eine ostschweizerische heilpädagogische Ausbildungsstätte geschaffen werden. Funktionäre von schulpsychologischen Diensten, unterrichtsdidaktisch und psychologisch versierte Seminarlehrer, Logopäden, Funktionäre des neugeschaffenen ostschweizerischen kinderpsychiatrischen Dienstes könnten unter der Leitung eines wissenschaftlichen Heilpädagogen ein Team bilden, das in berufs begleitenden Kursen oder in vollen Jahreskursen Sonderklassenlehrer und Heimerzieher ausbilden könnte.

Ich habe versucht, Ihr Verantwortungsbewußtsein für den schwachbegabten Menschen zu stärken, und habe auf seine Bildungschancen hingewiesen, die von unseren Vorkehrungen abhängig sind.

Ich schließe mit einem Worte von Paul Moor, dem großen Wegbereiter der Heilpädagogik. Er schreibt: «Ist nicht der Schwache auch ein Mensch? Hat nicht auch er eine ewige Berufung zu erfüllen? Und wenn uns sein Leben sinnlos und wertlos erscheint, gemessen an dem, was uns wichtig ist, könnte es nicht sein, daß unsere Einsicht in Sinn und Wert des Lebens bloß nicht tief genug wäre? – Und hätten wir also gerade beim Schwachen noch etwas Besonderes zu lernen für unsere Einsicht in Sinn und Wert des Lebens.»