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: 49 (1976-1977)

Heft: 7

Rubrik: Heilpädagogische Rundschau

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 13.07.2025

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

Heilpädagogische Rundschau

Fachorgan der Schweizerischen Heilpädagogischen Gesellschaft

Oktober 1976

Zur Problematik der Lese- und Rechtschreibschwäche (LRS)

Kinder mit einer LRS haben deutliche Störungen bei der Verarbeitung von Sinneseindrücken, vorwiegend im auditiven und visuellen Bereich. Die Fähigkeit der phonematischen und sprechmotorisch-kinästhetischen Differenzierung kann genauso eingeschränkt sein wie die korrekte bzw. annähernd komplette Aufnahme und Verarbeitung der Lautsprache. Ihre Umwandlung in Schriftzeichen oder umgekehrt tritt oftmals durch Fehlleistungen so stark störend in Erscheinung, daß aus einem normalen Schulkind ein ängstliches Wesen wird, das ohne Behandlung schweren, später kaum wieder gut zu machenden Schäden entgegensteuert.

Aus dieser Erkenntnis heraus ergibt sich die zweiteilige Frage nach der Prophylaxe der Legasthenie, die einmal für die *Erlernung des Lese- und Rechtschreibprozesses* direkt und zum anderen für die Zeit davor beantwortet werden müßte. Die Didaktik und Methodik spielen dabei eine große Rolle, das heißt, daß das Kind individuell angepaßt Lesen, Schreiben und Rechtschreiben lernen sollte. Besonders günstig wäre es auf dieser Stufe, wenn die drei, von Frl. Dr. J. *Kramer* herausgearbeiteten Faktoren Beachtung finden würden, die im Ansatz folgendes beinhalten: das rechtschreibschwache bzw. das dazu veranlagte Kind braucht mehr Zeit, Ruhe und Muße zum Erlernen und Einprägen der einzelnen Laute und Silben und der diesen entsprechenden Schriftzeichen, bis sich bei ihm ein klares jederzeit zur Verfügung stehendes Engramm gebildet hat.

Daß die Prophylaxe der *LRS* in sinnvoller Weise bereits *im Kindergarten* einsetzen sollte, wird im folgenden Artikel, der uns freundlicherweise als Produkt eines Briefwechsels zur Verfügung gestellt wurde, deutlich gemacht.

Dr. h. c. Eberhard Kaiser

Kann der Kindergarten dem Zurückbleiben einzelner Kinder beim Lesen- und Schreibenlernen vorbeugen?

Dem Lernerfolg in der ersten Klasse kommt erfahrungsgemäß eine große Bedeutung für die weitere schulische Entwicklung zu. Dabei bildet der Erwerb der Schriftsprache im Anfangsunterricht ein entscheidendes Kettenglied. Beherrscht ein Kind die Kulturtechniken Lesen und Schreiben, dann kann es mit diesen ausgebildeten Fertigkeiten ein Maximum an Wissen und geistigen Fähigkeiten erwerben. Die Schriftsprache stellt für das Kind gewissermaßen eine neue Brücke zur geistigen Aneignung der Welt dar. Wer nach den ersten beiden Schuljahren noch nicht einwandfrei die Technik des Lesens und Schreibens gemeistert hat, ist ständig vielfältigen Belastungen ausgesetzt. Sie beeinträchtigen nicht nur die schulischen Leistungen, sondern die Entfaltung der Persönlichkeit insgesamt.

Dieser Zusammenhang zwischen den Ergebnissen beim Erwerb der Schriftsprache und dem Schulerfolg ist bei Lehrern und Eltern unbestritten. Sie bemühen sich deshalb gemeinsam, ein Zurückbleiben der Kinder zu verhüten. Eine sachliche Analyse der Ergebnisse dieser Förderung weist aber leider darauf hin, daß sich dabei Aufwand und Nutzen oft nicht entsprechen.

In der Praxis herrscht die Auffassung vor, daß eine Förderung der gefährdeten Kinder erst dann notwendig bzw. möglich sei, wenn der Beweis des Versagens in der Schule vorliegt. Ohne Zweifel gehört der Erwerb der Schriftsprache eindeutig in den Zuständigkeitsbereich der Schule. Dadurch rückt die Frage nach den verursachenden Bedingungen für das Zurückbleiben aber sehr leicht in den Hintergrund.

Es wird übersehen, daß mit dem Lesen- und Schreibenlernen vom Kind zwar ein neuer Typ der Tätigkeit erworben wird, bestimmte und wesentliche Voraussetzungen hierfür aber bereits in vorausgegangenen Etappen der Entwicklung erworben werden. Ein Ignorieren dieser Zusammenhänge widerspricht unseren Erkenntnissen vom etappenweisen Aufbau geistiger Fähigkeiten und Fertigkeiten. Außerdem wird durch ein vornehmlich symptomorientiertes, nachvollziehendes Vorgehen in der Schule eine Chance pädagogischer Einflußnahme verschenkt. Das ist umso bedauerlicher, weil Korrektur- bzw. Fördermaßnahmen vor allem dann effektiv sind, wenn sich eine Fähigkeit oder ihre Grundlagen konstituieren.

In unserer Forschungsgruppe wurde die Frage untersucht, welche Bedeutung sensomotorische Fertigkeiten[1] und das lautsprachliche Niveau im letzten Vorschuljahr für den Übergang von der Laut- zur Schriftsprache besitzen.

Ueber einige Ergebnisse unserer Forschungen wollen wir in diesem Beitrag berichten.

[1] Für die Laut- und Schriftsprache sind eine Vielzahl sensomotorischer Funktionen erforderlich, um die sinnlich wahrnehmbaren Strukturelemente der Sprache einwandfrei und vor allem automatisiert, d. h. mit Adäquatheit und ohne ständige Kontrolle durch die höheren Regulationsebenen des Bewußtseins, für die semantische Kodierung und Dekodierung bereit zu haben.

HR

Inhalt / Sommaire

Zur Problematik der Lese- und Rechtschreibschwäche (LRS)	167
Sinnvolle Freizeitgestaltung	172
Bericht über die DV SHG in Bern	173
Ernst Stucki †	174
Ein herbes Schicksal	174
In eigener Sache	174
Das psycho-organisch leistungsbehinderte Kind	175
Literatur	176

Wie ist es zu erklären, daß normgerecht sprechende Kinder, die auch sonst keine Anzeichen einer Retardierung aufweisen, in der Schule beim Lesen- und Schreibenlernen ganz unerwartet Schwierigkeiten haben? Wir wollen diese Frage zunächst an einem Beispiel veranschaulichen:

Der Schüler Jürgen B. besucht die erste Klasse und hat große Schwierigkeiten, lautgetreu zu schreiben. Statt «G» schreibt er häufig «T» oder «D», statt «Sch» schreibt er «S» oder «CH», er verwechselt Vokale und Umlaute usw. Trotz intensiver Fördermaßnahmen zeigen sich keine Fortschritte. In Mathematik sind seine Leistungen zufriedenstellend. Der Eifer des Kindes, seine Leistungen zu verbessern, ist gut. Durch die ständigen Mißerfolgserlebnisse kommt es aber immer häufiger zu Resignation und Leistungsunwillen. Nachforschungen ergaben, daß Jürgen im Kindergarten allen Anforderungen, auch den sprachlichen, gerecht wurde. Eine Untersuchung in unserer Erziehungsberatungsstelle lieferte Hinweise auf eine unzureichende phonematische Differenzierungsfähigkeit. Das Kind war im Alter von 7,6 Jahren noch nicht in der Lage, die unterschiedliche Qualität ähnlicher Phoneme (Laute) in den Wörtern völlig exakt herauszuhören. Andere Auffälligkeiten zeigten sich während der Untersuchung in der Erziehungsberatungsstelle nicht, wenn man von einer leicht verzögerten Sprachentwicklung absieht.

In diesem Falle konnte die unzureichende phonematische Differenzierungsfähigkeit als Ursache für die Schwierigkeiten in der ersten Klasse eindeutig nachgewiesen werden. Diese phonematische Schwäche entstand aber nicht erst beim Lesen- und Schreibenlernen, sondern war auf jeden Fall bereits im Vorschulalter vorhanden. Da sie jedoch unerkannt blieb, wurde sie pädagogisch nicht beachtet. Der Kindergärtnerin ist aus folgenden Gründen kein Vorwurf zu machen: Im Vorschulalter kann man ohne spezielle Untersuchungsmethoden bestimmte phonematische Unzulänglichkeiten nicht erkennen. Das liegt auch am Charakter der vorschulischen Tätigkeit. Wenn ein Kind etwa die Laute «G», «T», «D» usw. nicht exakt zu differenzieren vermag, dann führt das deshalb noch zu keinen falschen Handlungsresultaten, weil die Tätigkeit des Kindes von der Gesamtsituation «getragen» wird. Situationscharakteristika erfaßt das Kind und handelt entsprechend richtig. Je intelligenter ein Kind ist, desto besser ist es in der Lage, seine phonematische Schwäche durch die geistige Erfassung der Handlungssituation zu kompensieren. Ist zum Beispiel die Tätigkeit auf den Inhalt «Tanz» ausgerichtet, dann reagiert das Kind diesem Situationsinhalt entsprechend, obwohl es die Anlautphoneme «G» und «T» im Wortpaar «Gans – Tanz» verwechseln würde. Beim Schreiben in der Schule haben wir es dann deshalb mit einem neuen Typ der Tätigkeit zu tun, weil jetzt die übergreifenden Situationscharakteristika anschaulich nicht mehr gegeben sind. Das Kind ist außerdem ganz auf den motorischen Vollzug beim Schreiben konzentriert. Seine phonematische Schwäche führt dazu, daß es statt des Wortes «Gans» das Wort «Tanz» schreibt. Die phonematische Schwäche bewirkt in diesem konkreten Falle eine semantische Verschiebung, die als Rechtschreibfehler zum Ausdruck kommt. Auf eine Möglichkeit, wie im Alltagsverhalten der Vorschulkinder unerkannte Schwächen, Rückstände usw. von der Kindergärtnerin erkannt werden können, werden wir noch hinweisen.

Um den Uebergang von der Lautzur Schriftsprache reibungslos vollziehen zu können, benötigt das Kind neben einer intakten phonematischen Differenzierungsfähigkeit noch andere sensomotorische Voraussetzungen. Sie sind für die exakte Erfassung und Wiedergabe der wahrnehmbaren Merkmale der Laut- und Schriftsprache in ihren oft sehr diffizilen Modalitäten verantwortlich. Es sind dies die Fähigkeiten zur optischen, kinästhetischen, melodischen und rhythmischen Differenzierung. Bei diesen Fähigkeiten handelt es sich jeweils um komplexe sensomotorische Funktionen, die untereinander in wechselseitiger Ensemblebezeichnung stehen. Wenn diese Funktionen den Anforderungen nicht genügen, muß das Kind beim Erwerb der Schriftsprache Schwierigkeiten haben.

Für den Erwerb der Laut- und Schriftsprache spielt die Fähigkeit zur Differenzierung und Realisierung *optischer* Gegebenheiten eine wichtige Rolle. Sehbehinderte oder blinde Kinder, denen optische Eindrücke z. B. bei der Nachahmung des Sprechvorganges fehlen, lernen später sprechen als sehende Kinder. Für das Schreiben- und Lesenlernen kommt hinzu, daß sich einige Buchstaben nur geringfügig in ihren einzelnen Merkmalen unterscheiden: gleiche Elemente mit unterschiedlicher Richtungslage bei «b» und «d», gleiche Merkmale in unterschiedlicher Anzahl bei «m» und «n», gleiche Elemente mit unterschiedlicher Größe beim geschriebenen «l» und «e» usw. Je ähnlicher die Merkmale, desto höhere Anforderungen werden an die für die Widerspiegelung verantwortlichen sensomotorischen Funktionen gestellt.

Diese erforderliche Genauigkeit in der optischen Differenzierung wird im Vorschulalter erreicht. Ausdruck dafür ist auch die immer bessere Feinkoordination von Auge und Hand.

Die *kinästhetische* Differenzierungsfähigkeit betrifft die Feinkoordinierung von Sprechbewegungen, die eine exakte Artikulation sichern. Als neue Qualität ist für die Aneignung der Schriftsprache die Fähigkeit gefordert, die Artikulation still, d. h. innersprachlich genau zu vollziehen. Im Vorschulalter unterstützt die akustische Kontrolle die Artikulation. Bei Schulanfängern ist deutlich zu beobachten, wie die Bewegung der Sprechwerkzeuge auch beim stillen Lesen und beim Diktatschreiben den Prozeß der Lautanalyse unterstützt. Beim Schreiben orientiert sich das Kind nowendigerweise an der eigenen Artikulation, so daß Artikulationsungenauigkeiten zu Fehlern in der Rechtschreibung führen müssen.

Jede Sprache enthält außerdem *melodische* Komponenten. Tonfall, Tonhöhe, Tonstärke und Tondauer gilt es zu differenzieren, weil diese Merkmale für Bedeutungsunterschiede gleicher semantischer Einheiten, außerdem für emotionale Nuancen und Gedankenführung mit verantwortlich sind. Die semantische Einheit «Komm' her» kann vom Tonfall her z. B. zärtlich, bittend, fordernd, drohend usw. gemeint sein. Melodische Besonderheiten kündigen die erwartete Reaktion an. Die sprachliche Melodieführung bringt außerdem zum Ausdruck, ob der Sprecher seine Gedanken fortführen wird oder abgeschlossen hat. Sie ist damit für Synchronie des Mitdenkens wichtig. Kinder, die vom Lesevorgang selbst ganz beansprucht sind und dadurch auf Wortbedeutung und Sinnzusammenhänge nicht achten können, zeigen im Tonfall und in der Betonung beim Lesen dafür deutliche Symptome. Das kann soweit führen, daß selbst Bekanntes nicht erkannt und damit ganz falsch betont wird.

Unsere Untersuchungen weisen darüber hinaus mit Nachdruck auf die große Bedeutung der Fähigkeit hin, *rhythmische* Strukturen richtig zu erfassen und wiederzugeben. Das Sprechen ist eben keine einfache Aufeinanderfolge von Lauten. Es weist eine differenzierte rhythmische Gliederung auf, die im Satz seine Bestandteile, die Wörter und innerhalb der Wörter die Silben und Laute hervortreten läßt. Würden z.B. zwischen den Wörtern keine Pausen bestehen oder die Pausen verlagert sein und hätten die Wörter keine rhythmische Abfolge, wäre die Verständigung sehr erschwert. Die Fähigkeit, eine rhythmische Gliederung zu erfassen und nachzuvollziehen hängt mit akustischen und motorischen Wahrnehmungen zusammen. Einen Rhythmus zu erfassen, bedeutet Intervalle zu erfassen. Dabei handelt es sich um komplizierte Vorgänge, deren Beeinflussung nur mühsam gelingt.

Die genannten sensomotorischen Funktionen werden bereits im Vorschulalter immer mehr automatisiert und laufen ohne bewußtseinsmäßige Kontrolle ab. Nur dadurch ist es dem Menschen überhaupt möglich, sich auf die sprachlichen Inhalte und Beziehungen zu konzentrieren und zügig zu denken. Würden wir z. B. beim Lesen unsere Aufmerksamkeit darauf zu richten haben, ob der Bogen bei «d» oder «b» auf der einen oder anderen Seite liegt, ob beim Hören ein «K» oder ein «T» gesprochen wurde oder ob beim Schreiben in diesem Augenblick eine Auf- oder Abwärtsbewegung folgen müßte, wäre es unmöglich, die mit der Sprache gebotenen gedanklichen Reichtümer effektiv zu verarbeiten. Das wird uns manchmal bewußt, wenn wir einen undeutlichen Buchstaben entziffern müssen, beim Hören eines Telefonats die Lautfolge verwaschen wahrnehmen oder beim Schreiben stutzen, weil wir nicht automatisch die richtige Buchstabenfolge zustandebringen (etwa einen markanten Buchstaben schon früher schreiben oder beim ungewohnten Buchstaben «Y» stocken). Dieses hohe Niveau der Automatisierung und Differenzierung wird in der sprachlich-begleitenden Tätigkeit erworben und mit dem Erwerb der Schriftsprache weiter vervollkommnet. Das geschieht um so leichter, je exakter und umfassender diese sensomotorischen Automatismen im Vorschulalter ausgeformt wurden. Die Sicherheit auf dieser elementaren Ebene des Bewußtseins, die gediegene und umfassende Ausformung dieser Basisfunktionen durch Spiel, Musik und Tanz, musische und Bewegungserziehung, Basteln und Bauen usw. ist nach dem gegenwärtigen Stand der Forschung für die Entfaltung der kindlichen Persönlichkeit, für die Ausbildung seiner geistigen und schöpferischen Fähigkeiten wichtiger als der verfrühte Versuch, spezielle Fähigkeiten zu trainieren.

Wenn es bei einzelnen Kindern in diesen Wahrnehmungsleistungen zum Abschluß der ältesten Gruppe Entwicklungsrückstände gibt, dann sind Schwierigkeiten im Anfangsunterricht beim Lesen- und Schreibenlernen fast immer zu erwarten. Diese Feststellung ist das Ergebnis jahrelanger Untersuchungen. Bereits geringfügige sensomotorische Unzulänglichkeiten innerhalb der Wahrnehmungsbereiche wirken sich ungünstig aus. Die Kompliziertheit des Problems besteht darin, daß gewisse sensomotorische Retardierungen im Alltagsverhalten der Vorschulkinder nicht ohne weiteres erkennbar sind. Sie bleiben außerhalb der pädagogischen Analyse und Kontrolle.

Für die Kindergärtnerin entstehen daraus zwei Fragen:

1. Wie kann sie feststellen, ob sich ein Kind auf dem erforderlichen Niveau seiner sensomotorischen Organisation im letzten Vorschuljahr befindet, wenn dies im Alltagsverhalten nicht ohne weiteres sichtbar wird?
2. Welche Möglichkeiten hat die Kindergärtnerin, um festgestellte Rückstände pädagogisch positiv zu verändern?

Zur ersten Frage. Unerläßlich für die Beurteilung des Niveaus innerhalb der beschriebenen sensomotorischen Fertigkeiten ist die Erkenntnis der Zusammenhänge zwischen Sensomotorik, Laut- und Schriftsprache, Tätigkeit und geistiger Entwicklung. *Ananjew, Elkonin, Lewina, Luria, Wygotski* u.a. betonen im Ergebnis entwicklungsphysiologischer und -psychologischer Untersuchungen nachdrücklich die außerordentliche Bedeutung einer gutentwickelten Sensomotorik als Basis für die geistige Entwicklung. Ohne eine allseitige Funktionstüchtigkeit dieser psychischen Basisfunktionen ist der hierarchische Aufbau der geistigen Fähigkeiten gefährdet.

In der gegenwärtigen Aus- und Weiterbildung der Kindergärtnerinnen nehmen diese wichtigen Fragen noch nicht den gebührenden Platz ein. Zwar wird auf den muttersprachlichen Aspekt großer Wert gelegt, die Orientierung erfolgt dabei aber fast nur auf die semantisch-kommunikative Seite der Sprache. Dabei wird übersehen, daß die semantisch-kommunikative Funktion der Sprache auf bestimmten Voraussetzungen beruht bzw. mit ihnen wechselseitig verbunden ist. Diese betreffen das komplizierte System verbosensomotorischer Fertigkeiten, von dem es letztlich abhängt, daß sprachliche

Gebilde als Informationen erkannt, verarbeitet und selbst den muttersprachlichen Konventionen gemäß produziert werden können.

Nach unseren Erfahrungen besitzen Kindergärtnerinnen, die sich mit diesen Fragen beschäftigen (z. B. Spachheilkindergärtnerinnen und Mitarbeiter unserer Forschungsgruppe) eine größere Sicherheit bei der Beobachtung der Kinder und bei der pädagogischen Nutzung der Befunde. Die höhere theoretische Sicherheit führt vor allem gezielter zur schöpferischen Verarbeitung der im Bildungs- und Erziehungsplan[2] enthaltenen Möglichkeiten zur individuellen Förderung. Diese Erfahrungen und Hinweise der Kindergärtnerinnen sollten dazu veranlassen, die genannte Thematik sowohl in der Ausbildung als auch in der Weiterbildung zu behandeln.

Das theoretische Verständnis für die Bedeutung des verbosensomotorischen Niveaus speziell für die Aneignung der Schriftsprache reicht in der Praxis jedoch allein nicht aus, um konkrete pädagogische Entscheidungen im Einzelfall treffen zu können.

Methodologisch haben wir es hier mit einem interessanten Problem zu tun. Einerseits wissen wir, daß sich die für den Erwerb der Schriftsprache erforderlichen sensomotorischen Fertigkeiten im Vorschulalter bereits so weit qualifizieren, daß der Aneignungsprozeß im Anfangsunterricht kontinuierlich erfolgen kann. Andererseits bietet der Tätigkeitstyp im Vorschulalter nur wenig Gelegenheit, gewisse Unzulänglichkeiten im Niveau der Sensomotorik eindeutig zu bestimmen. Mit anderen Worten: Will man bereits prophylaktisch im Vorschulalter sensomotorisch retardierte Kinder gezielt fördern, dann muß nach Wegen gesucht werden, bereits vor Schulbeginn eventuelle Retardierungen rechtzeitig zu erkennen. Da dies vom Alltagsverhalten her nicht ohne weiteres gelingt, müssen die Vorschulkinder vor Aufgaben gestellt werden, bei deren Bewältigung eine eventuelle Retardierung auf jeden Fall sichtbar wird. Diese Aufgaben dürfen natürlich keinerlei Ueberforderungen darstellen oder aus dem Rahmen der gewohnten Tätigkeiten herausfallen. Sie müssen auch den Voraussetzungen der Kindergärtnerinnen angepaßt sein, auf die materiellen Bedingungen der Kindergärten Rücksicht nehmen und zeitlich für Kinder und Erzieher zumutbar sein.

Da auch Kinder Retardierungen aufweisen können, bei denen man das überhaupt nicht vermutet, bleibt nichts anderes übrig, als daß spezielle – sensomotorische Retardierungen nachweisende – Aufgaben allen Kindern gestellt werden. Ein prophylaktisches Vorgehen ist in diesem Falle nur auf dem Wege einer sensomotorischen Reihenuntersuchung möglich.

Wenn die pädagogisch-psychologische Forschung nachweist, daß Entwicklungsschwierigkeiten z. B. beim Erwerb der Schriftsprache ihren Ausgangspunkt bereits im Vorschulalter nehmen können, dann zwingt das im Interesse der davon betroffenen Kinder zur prophylaktischen Früherfassung und Frühförderung. Diesem Anliegen dient die von uns entwickelte «Differenzierungsprobe».[3] Sie stellt ein Grobsiebverfahren dar, mit dem es gelingt, *alle* verbosensomotorisch retardierten Kinder zu Beginn des letzten Vorschuljahres kurzfristig zu ermitteln.

Ziel der Reihenuntersuchungen muß es in erster Linie sein, auf jene Kinder der ältesten Gruppe mit Sicherheit aufmerksam zu machen, deren verbosensomotorisches Niveau ohne eine individuelle Förderung später Schwierigkeiten beim Lesen- und Schreibenlernen erwarten läßt. Es geht bei einer derartigen Reihenuntersuchung also in erster Linie um Hinweise für die Notwendigkeit einer individuellen Förderung und nicht um das «Testen» mit dem Ergebnis der «Abstempelung» retardierter Kinder. Eine derartige pädagogische Zielstellung ist jedoch nur dann zu erreichen, wenn die Kindergärtnerin nach der Ueberprüfung der sensomotorischen Voraussetzungen auch konkrete Hinweise für Ansatzstellen zur individuellen Förderung aufzeigt. Ein bloßes Feststellen des verbosensomotorischen Zustandes genügt nicht.

Es kommt darauf an, daß die Kindergärtnerin aus dem Untersuchungsergebnis unmittelbar pädagogische Konsequenzen formulieren und im Erziehungsalltag realisieren kann. Den meisten Verfahren zur Feststellung der Schulfähigkeit gelingt es zwar, einen akuellen Entwicklungsstand in verschiedenen psychischen Bereichen zu ermitteln, ohne daß allerdings damit die Frage nach den dafür verantwortlichen Bedingungen beantwortet wird. Fehlt dieser Hinweis, lassen sich konkrete pädagogische Schlußfolgerungen nicht ableiten.

Zusammenfassend läßt sich die Frage 1 wie folgt beantworten: Neben der theoretischen Qualifizierung der Kindergärtnerinnen auf diesem Gebiet ist es erforderlich, zur Ermittlung des verbosensomotorischen Niveaus von Vorschulkindern der ältesten Gruppe standardisierte, an typischen laut- und schriftsprachlichen Modalitäten orientierte Aufgaben einzusetzen.[4] Diese Ueberprüfung dient dem Ziel, der Kindergärtnerin Hinweise auf förderbedürftige Kinder zu geben.

Zur zweiten Frage: Sensomotorische Fertigkeiten bilden sich in der wechselseitigen Beziehung von Reifen und Lernen aus. Einerseits bildet dafür die zunehmende Funktionstüchtigkeit des Zentralnervensystems eine Grundlage, andererseits wird diese Funktionstüchtigkeit im Prozeß der Tätigkeit und besonders unter dem Einfluß pädagogischer Bedingungen stimuliert. «Die psychischen Funktionen bilden sich im Prozeß ihres Funktionierens aus und hängen wesentlich von dem objektiven Inhalt ab, an dem sie sich bil-

[2] In der DDR bildet der «Bildungs- und Erziehungsplan für den Kindergarten» die Grundlage und Orientierung für die pädagogische Arbeit in den Vorschuleinrichtungen.

[3] Erscheint unter dem Titel «Gut vorbereitet auf das Lesen- und Schreibenlernen», VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berlin 1975.

[4] Gegenwärtig wird ein Verfahren zum Einsatz in der mittleren Gruppe, also bei 4–5jährigen Kindern vorbereitet.

den.» Das Kind «reift, indem es erzogen und gebildet wird, das heißt, indem es sich unter Führung Erwachsener die Kultur aneignet, die die Menschheit geschaffen hat.» *(Rubinstein,* 1959, S. 200) Eine gezielte Förderung sensomotorischer Fertigkeiten durch die Kindergärtnerin ist nur über eine planmäßige Einflußnahme auf Inhalt und Organisation der Tätigkeit des Kindes zu erreichen. Von einer Förderung der sprachbezogenen sensomotorischen Fertigkeiten bei Vorschulkindern kann man dann sprechen, wenn ihre Tätigkeit, ihr Spiel inhaltlich und organisatorisch konsequent und planmäßig auf die bewußte Beachtung sinnlich-wahrnehmbarer Sachverhalte und ihrer Modalitäten (Unterschiede der Form, der Farbe, Bewegung, Geräusche, Zeitabstände, Raum-Lage, Töne und Laute, Ton- und Lautfolge usw.) gerichtet ist. Auf diese Weise werden von den Kindern immer feinere Nuancen automatisiert erfaßt und im Handeln unbewußt berücksichtigt.

Zwingt die Tätigkeit vom Inhalt und Ziel her nicht im erforderlichen Maße zur Modalitätsbeachtung, dann kann sich diese Genauigkeit in der Wahrnehmungsleistung nicht entsprechend ausbilden. Diese an sich bekannten Hinweise erhalten ihren besonderen Wert dann, wenn die Kindergärtnerin genau darüber informiert ist, bei welchem Kinde welche Verbesserungen in der Wahrnehmungstätigkeit anzustreben sind. Ein wesentliches Prinzip der Förderung muß es sein, das praktische Tun auch in der sprachlichen Ebene abzubilden. Davon hängt der fördernde Einfluß der geistigen Tätigkeit auf die Vervollkommnung der Wahrnehmungsleistungen ab. Das Kind benötigt vom Verlauf der Tätigkeit her ständig Kontrollinformationen, die es von der Qualität seiner Differenzierungstätigkeit in Kenntnis setzen. Diese Kontrollinformationen kann auch die Kindergärtnerin liefern, es darf dadurch aber zu keinen Entmutigungen und Verunsicherungen kommen. Ein spezielles Sinnestraining ist nur in jenen Fällen notwendig, bei denen das im Ergebnis spezieller Diagnosen (die über die hier beschriebene Reihenuntersuchung hinausgehen) angebracht erscheint.

Von der inhaltlichen Gestaltung her muß eine Förderung der sensomotorischen Sicherheit den Charakter der sonst im Kindergarten üblichen Beschäftigungen und Tätigkeiten tragen. Erfahrungsgemäß sind es in einer Gruppe von 15–20 Kindern höchstens 2 bis 3 Kinder, denen eine derartige individuelle Förderung zu erweisen ist.

Die nachfolgenden Aufgaben sind sowohl für alle Kinder als auch in besonderem Maße zur individuellen Förderung zu verwirklichen und sollen die Richtung der Förderung andeuten:

1. Maßnahmen zur Förderung der optischen Differenzierungsfähigkeit

- Systematisches Fordern einer exakten Beobachtung bei der Unterscheidung, Aussonderung, Zuordnung, Darstellung und Gestaltung von modalitätsähnlichen Merkmalen und Details der Form, Größe, Lage, Länge, Dicke, Breite, Höhe, Farbe, des Richtungsverlaufs, der Häufigkeit; hierzu können die unterschiedlichsten Techniken und Methoden eingesetzt werden.
- Von besonderer Wichtigkeit sind solche Uebungen, die der Vervollkommnung der Koordination von Auge und Hand, also vor allem der gesteuerten Feinmotorik dienen: Reihungen, Kopierungen, Nachvollzug von Richtungs- und Lagemerkmalen, gruppierte Anordnungen, Einhaltung und Nutzung von Begrenzungen, Bogen- und Treppenzugfolgen, Schneide-, Knet-, Reißübungen, Basteln und Bauen, Malen u. Zeichnen, Nachvollzug grob- und feingliedriger Bewegungen.
- Variations-Uebungen zur Unterscheidung gleicher Formen und unterschiedlicher Größe und Farbe; Raumlageübungen, Nachbauen von Vorlagen; Genauigkeitsübungen bei verschiedenen Darstellungstechniken, einschließlich des Bauens und Bastelns.
- Neben der exakten Erfüllung vorgegebener Aufgaben ist der schöpferischen Gestaltung großer Raum zu schenken. Das gilt grundsätzlich für alle Wahrnehmungsbereiche.

2. Maßnahmen zur Förderung der phonematischen Differenzierungsfähigkeit

Familienerziehung und Kindergarten betonen die Entwicklung der Muttersprache. Es wird z. B. immer wieder zur sprachlichen Tätigkeit angeregt, auf lautreines, gutartikuliertes und grammatisch richtiges Sprechen geachtet. Der Erweiterung des Wortschatzes, der Begriffsbildung und dem Sprechen im Zusammenhang werden große Aufmerksamkeit beigemessen. Sprechspiele, Märchennacherzählen, Erlernen von Gedichten und Liedern, Rollenspiele, das Bekanntmachen mit der Kinderliteratur usw. sind auf die Vervollkommnung der sprachlichen Fähigkeiten gerichtet. Diese Zielstellungen dienen in erster Linie der inhaltlichen und kommunikativen Seite der Sprache. Die Schulung des phonematischen Gehörs im eigentlichen Sinne wird zwar gefordert, es fehlen jedoch konkrete Hinweise zur Realisierung. Dadurch wird das Verständnis der Kindergärtnerin für die Bedeutung des phonematischen Gehörs als wichtige Grundlage für die immer bessere Beherrschung der inhaltlichen und kommunikativen Funktion der Sprache nicht genügend angeregt. Nachfolgend sind einige Uebungen aufgeführt, die spezieller der Förderung des phonematischen Gehörs dienen:

- Hörübungen: Die Kinder unterscheiden mit geschlossenen Augen Geräusche verschiedener Art, z. B. Papierknistern, Schlüsselrasseln, Schereklappern, Lichtschalterknipsen usw., Verkehrsgeräusche (Flugzeug, Autotypen);
- Nachahmen von Geräuschen, Tierstimmen usw.;
- Lautes und leises Nachsprechen, Flüsterspiele (z. B. stille Post), Telefonspiele, Veränderungen im Sprechtempo;
- Heraushören von Lauten z. B. Anfangs- und Endlaute von Namen;
- Wiedererkennen von Kinderstimmen, Geräuschen usw. vom Tonband;

- Anhören von Schallplatten (Märchen, Lieder)

3. Maßnahmen zur Förderung der kinästhetischen Differenzierungsfähigkeit

Hierbei spielt das sprachliche Vorbild der Erzieher eine wichtige Rolle. Unter sprachbezogener kinästhetischer Förderung verstehen wir motorische Übungen mit den Sprechwerkzeugen (Lippen, Zunge und Atmung). Auch diese speziellen Uebungen sind in spielerischer Atmosphäre durchzuführen. Einige Vorschläge für kinästhetische Übungen:

- Lippenübungen: Brummlippchen, Kammblasen, Mundharmonika, Trompete, Blockflöte, Lippenturnen, Namen von den Lippen ablesen, Ergreifen und Festhalten von Gegenständen mit den Lippen Pfeifübungen;
- Zungenübungen: Zungenturnen (Nachsprechen von schwierigen Wörtern, Sätzen und sogenannten Zungenbrechern);
- Atemübungen: Seifenblasen herstellen, Aufblasen von Luftballons, Wegblasen von Flaumfedern, Watteflöckchen und geeigneten Gegenständen (Bleistift rollen usw.); Spielen von Blasinstrumenten, Kammblasen, Pfeifübungen, Singen.

4. Maßnahmen zur Förderung der melodischen Differenzierungsfähigkeit

Eine Förderung der melodischen Differenzierungsfähigkeit realisiert sich praktisch in der Einheit von Melodie, Rhythmus und Motorik.

Nachfolgend einige Hinweise zur Förderung:

- Die Freude am Singen entwickeln (auf gehemmte Kinder achten); im Rahmen des Tagesablaufs zum Singen anregen; wenn möglich, mit Musikinstrument begleiten;
- Nachsingen von vorgesungenen oder vorgespielten Melodieabschnitten, dabei zunächst besonders auf die Melodieführung achten;
- Lieder summen, pfeifen, auf dem Kamm blasen, mit Klangstäbchen, Triangel od. Tamburin begleiten;
- Liederraten, Erraten der Melodie nach Vorgabe weniger Takte;
- Übungen zum Erkennen von Tonhöhenunterschieden;
- Singspiele, Kreisspiele, Improvisationen;
- Hören von Musik (Schallplatten, Radio, Tonband).

5. Maßnahmen zur Förderung der rhythmischen Differenzierungsfähigkeit

Die Förderung der rhythmischen Differenzierungsfähigkeit ist in motorische und musikalische Schulungen integriert. Besonders nützlich sind alle Uebungen, die das Gleichmaß, die Verbindung von Singen, Sprechen, Bewegung, Gesten usw. fordern, wobei es auf die Beachtung der Betonungsschwerpunkte im Erfassen und Realisieren ankommt. Durch rhythmische Differenzierungsfähigkeit erhält jeder motorische Ablauf (in der Bewegung wie in der Sprache) seine Flüssigkeit, Abrundung und Geschmeidigkeit in den Bewegungsübergängen. Bei Unzulänglichkeiten wirken die Bewegungen eckig, starr und steif.

Nachfolgend einige Hinweise zur Förderung:

- Lieder singen, dabei klatschen oder mit klingendem Schlagwerk begleiten; später nur summen, immer leiser werdend und nur klatschend oder mit Klanginstrumenten darstellen;
- Lieder raten, wenn nur geklatscht wird;
- Namen sprechen und klatschen, Sätze klatschen; Wörter zur Hälfte sprechen, zur Hälfte klatschen; Silben vorsprechen und sinnvoll ergänzen lassen;
- Lauf- und Ballübungen, auch mit Tamburin;
- Abzählverse motorisch begleiten; Reigenspiele, Tanzen, Turnen, Geschicklichkeitsübungen (Jo - Jo, Hüpfen);
- Schwimmen;
- Frage laut, Antwort leise, Lauf- und Ballübungen mit Sprache verbinden, Reime.

Mit diesen Förderhinweisen sind die pädagogischen Möglichkeiten noch längst nicht ausgeschöpft. Für besondere Defektgruppen ist es erforderlich, spezielle Uebungen für eine individuelle Förderung zu entwickeln.

Literaturhinweise:

Ananjew B. G.: «*Psychologie der sinnlichen Erkenntnis*», Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berlin 1963.

Breuer H. und Weuffen M.: «*Gut vorbereitet auf das Lesen- und Schreibenlernen?*», Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berlin 1975.

Breuer H. und Weuffen M.: *Zur Frühdiagnose con Schwierigkeiten beim Erwerb der Schriftsprache*», Die Sonderschule, 6/1973.

Breuer H.: *Die Bedeutung verbosensomotorischer Voraussetzungen für die intellektuelle Entwicklung*». Die Sonderschule, 6/1974.

Elkonin D. B.: *Zur Psychologie des Vorschulalters*». Volk und Wissen, Berlin 1965.

Lewina R.E.: «*Wege zur Untersuchung und Ueberwindung von Sprachstörungen bei Kindern*». Die Sonderschule, 5/1967.

Luria A.R.: «*Die höheren kortikalen Funktionn des Menschen und ihre Störungen bei örtlichen Hirnschädigungen*». Deutscher Verlag der Wissenschaften, Berlin 1970.

Rubinstein S. L.: «*Sein und Bewußtsein*», Akademie Verlag, Berlin 1962.

Wygotski L. S.: «*Denken und Sprechen*», Akademie Verlag, Berlin 1964.

«*Bildungs- und Erziehungsplan für den Kindergarten*», Volk und Wissen, Berlin 1967.

Verfasser: Prof. Dr. sc. Helmut Breuer
Dr. Maria Weuffen
22 Greifswald DDR
Ernst-Moritz-Arndt-Universität

Sinnvolle Freizeitgestaltung

Hinweis auf eine Tagung der Schweizerischen Vereinigung der Eltern epilepsiekranker Kinder.

Die seit sechs Jahren bestehende Schweiz. Vereinigung der Eltern epilepsiekranker Kinder führt ihre diesjährige *Tagung am 6./7. November 1976* im *Jugendzentrum in Einsiedeln* durch. Erstmals sind auch die Kinder zur Teilnahme eingeladen. Dem entspricht das Thema des als Arbeitstagung organisierten Wochenendes: Sinnvolle Freizeitgestaltung. Dabei sollen den Eltern und ihren Kindern möglichst vielfältige Anregungen geboten werden (Werken, Malen, Rhythmik, Spielen).

Frühzeitige Anmeldung ist erwünscht. Nähere Auskunft durch Frau M. Weber, Neptunstraße 31, 8032 Zürich, Telefon 01/32 26 97.

Bericht über die Delegiertenversammlung SHG, vom 11. Sept. in Bern

An der diesjährigen Delegiertenversammlung der SHG konnten die Geschäfte in relativ kurzer Zeit erledigt werden.

Der Jahresbericht wurde genehmigt, die Jahresrechnungen der SHG und des Lehrmittelverlages gutgeheißen, und auch den beiden Budgets für 1977 konnten, zur großen Erleichterung derjenigen, die die notwendigen Daten haben zusammentragen müssen, die Delegierten zustimmen.

Ein für die zukünftige Arbeit wichtiges Traktandum waren die Wahlen. Mit Applaus wurde alt Bundesrat Roger Bonvin in seinem Amt als Zentralpräsident bestätigt. Der durch den Vize-Präsidenten, Herrn Armin Gugelmann, erwähnte Vergleich der «Seilschaft im Anstieg» ist sowohl vom Zentralpräsidenten als auch von den Delegierten als zutreffend erachtet worden. «Gerne bleiben wir eine weitere Amtszeit in der Seilschaft Bonvin und gehen, an Abgrund und Spalten vorbei, dem Gipfel entgegen».

Die beiden Vize-Präsidenten A. Gugelmann und Ph. Chaulmontet, der Zentralquästor F. Langenegger, die Redaktoren A. Heizmann und Frau C. Logoz sowie Frau A. Aubert, Genf, E. Conzetti, Chur, Prof. Dr. P. Girardet, Neuenburg, P. Hegi, Bern und Dr. med. H. Klimm, Arlesheim, bilden den Zentralvorstand für die nächsten zwei Jahre. Als Vorstandsmitglieder mit beratender Stimme wurden gewählt: Dr. med. R. Audeoud, Stiftung für Forschung, Dr. J. Brunner, VHpA, W. Hübscher, Lehrmittelverlag SHG, Frau E. Liniger, Pro Infirmis, Frau M. Gerber, Sekretariat SHG. Die ZEWO wird auch weiterhin die Rechnungsrevision besorgen. In die Geschäftsprüfungskommission wurden O. Holzer, Leuk-Stadt, und Herr Knutti, Neuenburg gewählt. Der Zentralvorstand ist beauftragt worden, ein drittes Mitglied dieser Kommission zu wählen.

Im weiteren hatte der Zentralpräsident die angenehme Aufgabe, Herrn Adolf Heizmann zum Ehrenmitglied der SHG zu ernennen. Seit 1933 ist A. Heizmann Mitglied der SHG. Als Zentalvorstandsmitglied strebt er seit 1948 die Ziele der SHG an und setzt sich im besonderen auch durch seine Tätigkeit als Redaktor für eine adäquate Förderung und Pflege Lernbehinderter und Geistigbehinderter ein. Auch als anerkannter Jugendschriftsteller hat er sich nie gescheut, für die Rechte der Behinderten einzustehen und nicht selten Kritik und Vorwürfe über sich ergehen zu lassen. Er hat in der Sturm- und Drangzeit der SHG standgehalten, wofür ihm die Delegierten mit einem großen Applaus bestens danken.

Mit kleinen, redaktionellen Aenderungen konnten die Statuten definitiv verabschiedet werden.

Die Zentralsekretärin erläutert das *Tätigkeitsprogramm für das Jahr 1977.*

In der deutschsprachigen Schweiz

a) Vernehmlassung zum Bericht Lehrerbildung von morgen.
b) Zwei Präsidentenkonferenzen, an welchen Fachreferate gehalten werden, falls dies von den Präsidenten gewünscht wird.
c) Schaffung von neuen didaktischen Büchern für den Lehrmittelverlag.
d) Fortbildungskurs für Früherzieher, d. h. für alle in der Früherkennung, -förderung und -beratung tätigen Personen.
   Ein zweijähriger Kurs ist geplant unter der fachlichen Leitung des Heilpädagogischen Seminars Zürich.
e) Führung des Verbandssekretariates der Vereinigung zur Personalausbildung für Geistigbehinderte (Für die Kurssekretariate sind die Institutionen, in welchen die Kurse durchgeführt werden, besorgt.)

In der französischsprechenden Schweiz

a) Vier Präsidentenkonferenzen. Sie bezwecken vor allem die Koordination der Sekionstätigkeiten, das Sammeln und Auswählen von Fachinformationen aller Art.
b) Durchführung einer zwei- bis dreitägigen Fachtagung anläßlich der Delegiertenversammlung SHG im September 1977.
c) Schaffung einer zentralen Kartei über Therapiematerial, welches in den Institutionen und Heilpädagogischen Diensten angefertigt wird.
d) Fortbildung der Früherzieher.

In der italienischsprechenden Schweiz

Regelmäßiger Informationsaustausch

Auf nationaler Ebene

a) Zusammenarbeit mit der Stiftung für wissenschaftliche Forschung (Präsident Dr. Roger Audeoud)
b) Unterstützung der Koordinationsarbeiten auf dem Gebiet der Fort- und Weiterbildung von Heimpersonal.
c) Unterstützung der Bestrebungen zur Neukonzipierung von Heilpädagogischen Diensten.
d) Organisation und Durchführung der 3. internationalen EASE-Konferenz (EASE steht für «Europäische Vereinigung für Sonderpädagogik) vom 1. bis 5. August 1977 im Kursaal Bern. Es werden etwa 500 Teilnehmer aus ganz Europa erwartet. Thema: «Der Behinderte als selbstbewußtes Mitglied der Gesellschaft».
   Konferenzpräsident: Herr a. Bundesrat Roger Bonvin
   Präsident des Organisationskomitees: Herr Hans-Rudolf Dörig
   Leiter des wissenschaftlichen Ausschusses: Dr. Alois Bürli, SZH
   Konferenzsekretariat: Zentralsekretariat SHG.

Die Organisation und Durchführung der 3. internationalen EASE-Konferenz wird die zeitlich aufwendigste Aufgabe sein im Jahre 1977. Glücklicherweise konnten effiziente Personen gefunden werden, die bei der Organisation mitwirken. Ihnen wird an dieser Stelle für die Bereitschaft

zur Mithilfe bestens gedankt. Für die Durchführung der Konferenz werden noch viele Helfer gefunden werden müssen. Wenn Sie, lieber Leser, sich vom 1. bis 5. August 1977 freimachen können, so melden Sie sich bitte beim Zentralsekretariat der SHG, Postfach 225, 3000 Bern 13. Die Sekretärinnen werden mit Ihnen gemeinsam Ihre Aufgabe diskutieren und umschreiben.

Der Nachmittag stand unter dem Thema «*Wohn- und Arbeitsmöglichkeiten für geistig behinderte Erwachsene*». Später sollen die Kurzreferate veröffentlicht werden.

Im anschließenden Podiumsgespräch wurden einige Daten genannt, die für den Leser aufschlußreich sein dürften.

In der Schweiz leben zur Zeit, neben den vielen Behinderten, die offen eingegliedert sind, zirka 6000 geistig Behinderte, die in geschützten Werkstätten arbeiten. Es gibt zirka 150 solche Werkstätten, von denen ungefähr zwei Drittel auch über ein Wohnheim verfügen.

Die Probleme des Wohnens und der Freizeit wurden besonders hervorgehoben. Es wurde festgehalten, daß es nicht genügend Wohnmöglichkeiten gibt. Zudem seien wir uns, übrigens auch das Personal von Wohnheimen, der großen Bedeutung einer vernünftig gestalteten Freizeit ungenügend bewußt. Und zwar geht es nicht darum, über den geistig Behinderten zu verfügen und ihm ein vielseitiges Programm zu bieten, sondern vielmehr darum, die Gefühlswelt des Behinderten nach sonderpädagogischen Prinzipien mitzuberücksichtigen und sein Mitspracherecht, sofern er mitsprechen kann, geltend zu machen. Wir müssen uns bemühen herauszufinden, was ihm angemessen ist und welches seine Wünsche sind, damit wir ihnen auch entsprechen können. Für den Behinderten ist die Freizeit ebenso wichtig wie für die übrige Bevölkerung.

Wir brauchen nicht-behinderte, initiative Leute, die bereit sind, innerhalb ihres Freizeitclubs mit geistig Behinderten zusammen zu sein.

Marianne Gerber

Ernst Stucki †

Am 17. August 1976 starb in Bern alt Lehrer Ernst Stucki in seinem 71. Lebensjahre an einem Herzversagen.

Nach längerer Tätigkeit an der Primarschule in Niederbipp bildete sich der junge Idealist am Heilpäd. Seminar in Zürich weiter für den Unterricht bei behinderten Kindern, um nachher die neu eröffnete Hilfsklasse zu übernehmen, für deren Gründung er sich maßgeblich eingesetzt hatte.

Im Frühling 1946 wurde Ernst Stucki an die Städt. Hilfsschule in Bern (heute Städt. Kleinklassen A) gewählt, wo er zuerst die obere Mittelstufe und später die Oberstufe der damals bloß vierteiligen Hilfsschulreihe in Bümpliz führte. Als er im Frühling 1971 pensioniert wurde, gab es in Bümpliz 12 Kleinklassen A und 3 Klassen für geistig behinderte Kinder. Ernst Stucki führte seine Klassen mit Umsicht und bemühte sich, den Kindern die Einordnung in die Gemeinschaft der Schule und ins spätere Leben zu erleichtern. Er suchte sie vor allem auch in handwerklicher Richtung zu fördern, wofür ihm besonderes Geschick beschieden war. Längere Zeit betreute er zusätzlich die Nachhilfsklasse für schulentlassene Hilfsschüler, die während der Berufslehre dem Unterricht an der Gewerbeschule nicht so leicht zu folgen vermochten.

Bis über seine Pensionierung hinaus erteilte er viele Freizeitkurse für kleinere Metallarbeiten an der Migros-Klubschule und am Freizeitwerk Coop. Bald nahmen ihn auch die Vereinigung für Handarbeit und Schulreform und die Ausbildungskurse für Lehrkräfte an Kleinklassen in Anspruch, doch hat er sich in den letzten Jahren mehr und mehr von dieser regen Kurstätigkeit zu entlasten gesucht, einesteils altershalber, wohl aber auch, um sich vermehrt der Pflege seiner kranken Gattin zu widmen.

Mit Ueberzeugung und großem Einsatz hat er sich in jüngern Jahren in den Dienst des abstinenten Lehrervereins und dessen Schriftenvertriebes gestellt, und manchen Winter zog er mit einer größern Kinderschar in freiwillige Skilager in Grindelwald.

Trotz dieser regen Tätigkeit fand er immer wieder gerne Zeit, um im Lehrergesangverein große Werke mitzusingen, und er diente diesem Verein auch lange als Vorstandsmitglied und Konzertkassier. Nun holte ihn der Tod mitten aus der Probenarbeit für die große Totenmesse von Berlioz.

Fr. Wenger

Ein herbes Schicksal

ereilte die junge Kollegin *Verena Gfeller*, aus Burgdorf, die in den Sommerferien in Bern tödlich verunglückte.

Nach ihrer Patentierung wurde sie im Frühling 1973 an eine Kleinklasse A auf der Mittelstufe in Bern gewählt. Nach einem Jahr wechselte sie auf eine scheinbar leichtere Klasse der gleichen Stufe, aber auch diese Klasse bedeutete für die eher zartbesaitete Lehrerin eine Ueberforderung, so daß sie sich nach einer anderen Lebensaufgabe umzusehen begann, obwohl sie schon während ihrer Seminarzeit dringend wünschte, mit behinderten Kindern zu arbeiten.

Der Lehrermangel und ein überspitztes Streben nach Gleichberechtigung der Lehrerinnen auch seitens der Behörden haben offenbar dieser Kollegin eine zu schwere Last auferlegt. Eine große Trauergemeinde nahm trotz vieler Ferienabwesenheiten teil am herben Leid der Eltern.

Fr. Wenger

In eigener Sache

Mit der Verleihung der Ehrenmitgliedschaft anläßlich der Delegiertenversammlung der SHG in Bern ist mir eine große, völlig unerwartete Ehre und Freude zuteil geworden, für die ich mich an dieser Stelle nochmals ganz herzlich bedanken möchte. Ich fürchte, daß ich, vor lauter Ueberraschung, an der DV nicht die Worte gefunden habe, die eigentlich am Platz gewesen wären. So seien mir denn hier einige Bemerkungen gestattet.

Unser geschätzter Zentralpräsident, Herr alt Bundesrat Roger Bon-

vin, hat sehr anerkennende Worte für meine Tätigkeit in der SHG gefunden. Dazu möchte ich ganz einfach sagen: Ich habe das getan und versucht zu tun, was mir aufgrund meiner Fähigkeiten und Möglichkeiten zu tun aufgetragen war. Und rückblickend muß ich gestehen, daß doch vieles Stückwerk geblieben ist; aber das ist ja wohl unser menschliches Schicksal.

Als ich im Alter von 17 Jahren von einer Krankheit genesen war, die mich an den Rand des Grabes geführt hatte, sagte mir der Spitalarzt: «Für uns grenzt es an ein Wunder, daß Sie davongekommen sind. Das Schicksal muß Sie für eine besondere Aufgabe aufgespart haben.» Ich habe damals diesem Wort keine Beachtung geschenkt, seine Bedeutung wurde mir erst später klar. – Meine Pläne waren sehr hoch gesteckt, ich dachte daran, nach Erreichung des Lehrerpatentes weiterzustudieren und, wenn möglich, Oberlehrer zu werden. Aber dann traf die Wirtschaftskrise auch unsere Familie, so daß ich nach 3 Semestern die Uni verlassen und Stellvertretungen übernehmen mußte, um die Eltern zu entlasten. Dann erfolgte meine Wahl an ein staatliches Erziehungsheim für Geistigbehinderte. Ein Abstieg? Für mich war es eine faszinierende Aufgabe, der Weg meines Lebens. Schwierigkeiten wurden mir nicht erspart; aber sie haben mich nie resignieren lassen. Unter meinen Kollegen und in der SHG, vor allem auch später im Vorstand, habe ich Freunde fürs Leben gefunden. In meiner Familie aber habe ich jene Liebe und Freude gefunden, die es für diesen Dienst eben brauchte. Man kann ja nur das weitergeben, was man selber erhalten hat. An sie gebe ich darum diese Ehrung weiter. Ich selber bin heute voller Dankbarkeit, daß es mir vergönnt war, so vielen jungen Menschen in der Schule und durch meine Bücher ein Stück weit Lebensbegleiter gewesen zu sein. Ich hoffe, daß mir noch einige Zeit Kraft geschenkt wird, auf dem Weg fortzuschreiten, der uns vorgezeichnet ist. Auch in der SHG. *Adolf Heizmann*

Das psycho-organisch leistungsbehinderte Kind

Am 20. und 21. August 1976 hat der Elternverein für Kinder mit leichten psycho-organischen Funktionsstörungen (ELPOS) in Zürich eine Tagung durchgeführt. Fachreferate und interdisziplinäre Gruppenarbeit bezweckten

1. die Information über das ungenügend bekannte Problem
2. das Aufstellen eines Problemkataloges
3. den Erfahrungsaustausch unter Fachleuten.

Unter den 1000 Teilnehmern waren Fachleute aus verschiedenen Disziplinen, Eltern und Laien anzutreffen.

Die Situation des psycho-organisch leistungsbehinderten Kindes

Das Zustandsbild eines organischen Psychosyndroms als Folge physischer Beeinträchtigung gewisser Hirnfunktionen bei der Geburt unterscheidet sich von demjenigen der «cerebral Gelähmten» und demjenigen des geistig Behinderten. Die funktionellen Störungen wirken sich häufig erst unter den Leistungsanforderungen der Schule aus.

Als charakteristische Merkmale werden genannt: starke Ablenkbarkeit, Bewegungsunruhe, akustische und visuelle Wahrnehmungsunreife, Merkfähigkeitsstörung, Unfähigkeit zur Steuerung des eigenen Verhaltens.

Viele Symptome schwächen sich nach der Pubertät ab. Ist das betroffene Kind aber wegen seiner Leistungsmängel während der Pubertät zu einem Außenseiter geworden, so hat es resigniert oder eine Abneigung gegen alles Lernen erworben. Dies kann sich nachteilig auf sein weiteres Leben auswirken.

Das belastende Gefühl, kein vollwertiges Glied der Gesellschaft zu sein, treibt viele «ehemalige Psychoorganiker» in asoziales, ja sogar selbstzerstörerisches Verhalten: psychosoziale Instabilität, Süchtigkeit, suizidale Tendenz und Kriminalität können Folgen einer nicht erkannten zentralen Funktionsstörung sein.

Die Einstufung von psycho-organisch funktionsgestörten Kindern in Sonderklassen für Lernbehinderte ohne gleichzeitige, gezielte, psychomotorische und wahrnehmungsorientierte Förderung, wird als ungenügend erachtet.

Die Tagungsveranstalter postulieren eine rechtzeitige und optimale, individuelle Behandlung psychoorganisch funktionsgestörter Kinder. Diese setzt eine interdisziplinäre Zusammenarbeit voraus. Daran müssen sich Lehrer, Heilpädagogen, Psychologen und Aerzte beteiligen.

Von den Referenten wird u. a. die Aenderung des Bildungssystems postuliert, da namentlich unser Sonderschulwesen sich entweder an der Quantität der Begabung im Rahmen eines einseitigen Bildungsbegriffes oder an der Art des Defektes orientiert.

Unsere Schule soll zur echten Bildungsschule werden. Die heutige Lehrerausbildung ist ungenügend. Erfahrene, im Amte stehende Lehrer müssen eine innere Reform einleiten, damit die Strukturreform unserer Schule erfolgen kann. Freie Fortbildungskurse, eine freie pädagogische Akademie, müssen im ganzen Land mithelfen, Lehrer, Eltern, Kinderärzte und Heilpädagogen dafür zu gewinnen, einen individualisierenden, gemeinschaftsbildenden Unterricht aufzubauen. – In einer solchen Schule wäre auch das psycho-organisch lernbehinderte Kind voll beheimatet. *Marianne Gerber*
Zentralsekretärin SHG

Es ist Erfahrungssache, daß, wo die äußern Zeichen ehrenfester Sitten vernachläßigt werden, sich auch das innere Wesen der wahren Schamhaftigkeit verliert, mit welchem Verlust dann die Grundlage aller Verbrechen gelegt wird. Pestalozzi

Alle Tiere haben genau die Fähigkeiten, die notwendig sind, um sich am Leben zu erhalten, der Mensch allein hat überflüssige. Ist es nicht seltsam, daß eben dieser Ueberschuß Ursache seines Elends ist?
Rousseau (Emil II)

LITERATUR

Helmut von Bracken: *Vorurteile gegen behinderte Kinder, ihre Familien und Schulen.* Verlag Carl Marhold, Berlin, 1976; 419 Seiten. DM 42.50.

Dieses Buch befaßt sich mit den Ergebnissen einer Befragung einer repräsentativen Bevölkerungsgruppe der BRD. Eine erschreckende Breite von Vorurteilen gegen die verschiedenen Behinderungen tritt zutage.

Drei Arten von Vorurteilen sind überall zu beobachten:

1. Die behinderten Kinder werden ungünstiger beurteilt, als es der Realität entspricht.
2. Die Beurteilung des Behinderten widerspricht jeder christlichen Ethik.
3. Der Mangel an persönlichem Wohlwollen.

Folgende Behinderungen werden in dem Buch berücksichtigt:

Geistige Behinderung: Die meisten der Befragten sind dieser Behinderung in den Massenmedien begegnet. Trotzdem glauben 80 bis 90 Prozent von ihnen, daß die geistig Behinderten besonders anfällig seien für Jähzorn, Bösartigkeit und Gefährlichkeit. Darin zeigt sich die Furcht der Bevölkerung vor geistig Behinderten. Hingegen haben alle Befragten mit den Behinderten und ihren Eltern Mitleid. Um die Umgebung von jeder Konfrontation mit geistig Behinderten zu entlasten, sind die meisten Befragten für die Unterbringung in möglichst abgelegenen Heimen. All diese Vorurteile zeigen die erhebliche soziale Distanz der Bevölkerung gegenüber geistig Behinderten. Leider bestätigen die Eltern von geistig Behinderten, daß sie ständig diesen Vorurteilen ausgesetzt sind.

Lernbehinderte: Hier besteht ein erhebliches Informationsdefizit. Besonders viele Vorurteile bestehen den Eltern dieser Kinder gegenüber (Erziehungsvernachlässigung und Trunksucht). Die Eltern leiden unter Aengsten um die mangelnden Berufsaussichten. Der Unterricht an der Sonderschule wird von den Eltern positiv beurteilt. In der Bevölkerung und oft bei der Normalschul-Lehrerschaft hat die Sonderschule ein geringes Sozialprestige, was die Eltern vermehrt verunsichert.

Körperbehinderte, Sinnesgeschädigte u. *Verhaltensgestörte:* Die Vorurteile wachsen hauptsächlich wegen mangelhafter Information. Das äußere Erscheinungsbild wird als unangenehm empfunden. Deshalb ist die soziale Distanz in der Bevölkerung groß.

Blinden gegenüber bestehen die geringsten Vorurteile. Bei den verhaltensgestörten Kindern stören die Vorurteile besonders die Heilerziehung. Bei Entlassenen aus Therapieheimen o. ä. machen die Vorurteile eine Re-Integration fast unmöglich.

Das Verfasserteam zeigt deutlich und belegt in Beispielen, daß sachliche Information über Behinderungen nicht genügt. Auf die Gefühle kommt es an, die durch positive Falldarstellungen, z. B. in den Medien, angesprochen werden.

Da das vorliegende Buch sich sachlich richtiger, verständnisvoll ausgewerteter Untersuchungen bedient und in allgemein verständlicher Sprache abgefaßt ist, kann es breiten Bevölkerungskreisen und Fachleuten wärmstens empfohlen werden. Denn es gibt keine echte Rehabilitation für die Behinderten ohne Ueberwindung von Vorurteilen. R. P.

Gina Ruck-Pauquèt: *Tag- und Traum-Geschichtenbuch.* 70 Geschichten zum Vor- und Selberlesen. Erzählende Kinder- und Jugendbücher. Otto Maier Verlag, Ravensburg, 1976. 128 Seiten, durchgehend illustriert, überwiegend vierfarbig, von Edith Witt. Linson. DM 15.80.

Schäfchenzählen ist eine Möglichkeit, Geschichtenerzählen eine andere, um gut einschlafen zu können. Wer aber erzählt Schulkindern eine «Nur-noch-eine-Geschichte»?

Gina Ruck-Pauquèt hat sich für ihre dem Sandmännchenalter entwachsenen Freunde ein ganzes buntes Buch voll Gutenacht-Geschichten einfallen lassen. Es sind 14 Geschichtenblöcke mit je 5 kurzen Geschichten, also 70 Geschichten zum Vorlesen und Selberlesen.

Sybil Gräfin Schönfeldt: *Das Bilderbuch für die Weihnachtszeit.* Eine Sammlung von Geschichten, Legenden und Gedichten mit vielen Bildern. Otto Maier Verlag, Ravensburg, 1976. 78 S., durchgehend farbig illustriert. Lam. Pb. DM 18.—.

Im Mittelpunkt stehen die Weihnachtsgeschichte — mit neuen Bildern von Hilde Heyduck-Huth — und die Legende um die Heiligen Drei Könige. Poetische, realistische und humorvolle Beiträge wechseln sich ab. Sybil Gräfin Schönfeldt versammelte hier so bekannte und beliebte Autoren und Illustratoren wie: Ursula Wölfel, Jan Balet, Roger Ducoisin, Alois Carigiet, Paul Schaaf, John Burningham, Rolf und Margret Rettich, Hilde Heyduck-Huth, Reiner Zimnik, Ali Mitgutsch und viele andere.

Gedichte. Ausgabe 1975, 448 Seiten, Pappband mit lamin. Ueberzug, Fr. 8.–, Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.

Eine ausgezeichnete Sammlung haben da die Kollegen Ernst Bachofner, Max Niederer und Viktor Vögeli zusammengestellt, die auch der Bibliothek des Hilfsschullehrers wohl ansteht. Zu unrecht wird dem Gedicht in den Kleinklassen ein sehr bescheidener Platz eingeräumt. Als Ergänzung zu den Gedichten in unsern Lesebüchern findet sich in dieser Gedichtsammlung die und jene Perle, die es wert ist, herausgepickt zu werden, sei es zur Erheiterung, sei es, um die Sprechwerkzeuge zu schulen. Ein Dichter kommt allerdings etwas zu kurz: Johann Peter Hebel ist mit nur 2 Gedichten vertreten. Wenn ich daran denke, wie meine Schüler mit besonderer Freude Hebel-Gedichte gelesen und sogar gelernt haben, dann finde ich es schade. Sein Dialekt ist ja nicht weniger verständlich als der eines Kurt Marti oder Ernst Eggimann; was er aber zu sagen hat, ist für das Kind und für seine Gemütsbildung nicht ganz von der Hand zu weisen. *Heizmann*

Nr. 1358 «*Lindberghs großer Flug*» von Werner Frey. Reihe: Reisen und Abenteuer. Alter: von 10 Jahren an.

1927 unternahm ein junger Mann namens Charles Lindbergh das tollkühne Abenteuer, allein in einem Eindecker den Atlantik zu überqueren. Wieviel Mut, Arbeit und Durchhaltewillen ein solches Unternehmen erfordern, erfahren wir in diesem Heft, das uns den Flug Lindberghs, seine Stimmungen und Gedanken dabei in interessanter Weise schildert.

Dem Inhalt nach für Schüler der Oberstufe als Klassenlektüre geeignet; sprachlich bietet das Heft gewisse Schwierigkeiten und Hürden, die nicht ohne Hilfe gemeistert werden können. Hz

LITERATUREINGÄNGE

Besprechung vorbehalten

Die beste aller möglichen Welten. 22 Erzählungen zu einer Behauptung. Herausgegeben von Hans Christian Kirsch und Herbert Günther. Ravensburger Junge Reihe. 218 Seiten. Polyleinen. Otto Maier Verlag, Ravensburg, 1975. DM 16.80.

Dr. Stefan Peters: *Vögel in Wald und Garten in Farben.* Handbuch zum Bestimmen und Kennenlernen der Lebensweise. Band 1. 224 Seiten mit 64 Farbtafeln von Henning Anthon und zahlreichen Zeichnungen von Elfride Michels. Format 12,5×18,5 cm. Efalin. Otto Maier Verlag, Ravensburg, 1976. DM 22.—.

Dr. Stefan Peters: *Vögel der Gewässer in Farben.* Handbuch zum Bestimmen und Kennenlernen der Lebensweise. Bd. 2. 256 Seiten mit 80 Farbtafeln von Henning Anthon und zahlreichen Zeichnungen von Elfriede Michels. Format 12,5 ×18,5 cm. Efalin. Otto Maier Verlag, Ravensburg, 1976. DM 22.—.

Dr. Stefan Peters: *Vögel in Feld, Heide und Gebirge in Farben.* Handbuch zum Bestimmen und Kennenlernen der Lebensweise. Band 3. 160 Seiten mit 48 Farbtafeln von Henning Anthon und zahlreichen Zeichnungen von Elfriede Michels. Format 12,5×18,5 cm. Efalin. Otto Maier Verlag, Ravensburg, 1976. DM 20.—.

Diese praktischen und handlichen Bestimmungsbücher werden Naturliebhabern eine wertvolle Hilfe sein bei vogelkundlichen Streifzügen durch das ganze Jahr.