

Die Sprachheilarbeit

Sprachheilpädagogische Fachzeitschrift

Herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik in Deutschland e.V.

Aus dem Inhalt

Klaus W. Zimmermann und Karl W. Schneider

Über Untersuchungen der Intelligenz, Konzentration und Ängstlichkeit
bei sprachauffälligen Volksschulkindern

Heinz Lang, Hameln

Sprachstörungen bei cerebralen Mehrfachschädigungen im Kindesalter

Arno Schulze, Marburg/Lahn

Die Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt (Arbeitslehre),
Berufsfindung und berufliche Eingliederung im Spiegel der Fachliteratur

Aus der Organisation
Bücher und Zeitschriften
Umschau und Diskussion

Postverlagsort Hamburg · Mai 1968 · 13. Jahrgang · Heft 2

Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik in Deutschland e.V.

Ehrenvorsitzender: Prof. Dr. E. von Essen

Mitglied: Internationale Gesellschaft für Logopädie und Phoniatrie (I. G. L. P.)
Deutsche Gesellschaft für Sprach- und Stimmheilkunde

Geschäftsführender Vorstand:

2 Hamburg 6, Karolinenstraße 35, Telefon 34 10 93 067 · Postscheckkonto Hamburg 97 40

Vorsitzender J. Wulff, 2 Hamburg 56, Mechelnbusch 25
Stellvertretender Vorsitzender K. H. Rölke, 1 Berlin 47, Fritz-Reuter-Allee 167
Geschäftsführer J. Wiechmann, 2 Hamburg 62, Wittekopsweg 35
Schriftführer H. C. Müller, 2 Hamburg 61, Ortleppweg 4
Rechnungsführer und Mitgliederabteilung G. Reuter, 2 Hamburg 71, Haidlandsring 29

Referate:

Standespolitik und Koordination K. Leites, 2071 Grande (Holstein)
Presse und Statistik J. Wiechmann, 2 Hamburg 62, Wittekopsweg 35

Landesgruppen:

Baden-Württemberg Günter Diekmann, 68 Mannheim-Waldhof, Ketteler Weg 37
Bayern Anni Braun, 8 München 22, Triftstr. 10
Berlin Heinrich Kleemann, 1 Berlin 27, Moränenweg 61
Bremen Klaus Ortgies, 28 Bremen, Marcusallee 38
Hamburg Konrad Leites, 2071 Grande (Holstein)
Hessen Heinrich Eglins, 6301 Annerod, Gartenstraße 36
Niedersachsen Hildegard Schneider, 3 Hannover, Burgstr. 14
Rheinland Josef Möller, 5 Köln, Marienplatz 2
Rheinland-Pfalz Dr. Karl-Heinz Berg, 65 Mainz, Schillerstraße 11
Saarland Hans-Dietrich Speth, 661 Lebach, Ostpreußenstraße 2 a
Schleswig-Holstein Rolf Binnenbruck, 239 Flensburg, Jürgensgaarder Str. 11
Westfalen-Lippe Friedrich Wallrabenstein, 44 Münster i. W., Landeshaus

Die Sprachheilarbeit, Sprachheilpädagogische Fachzeitschrift

Herausgeber Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik in Deutschland e.V.
Redaktion Arno Schulze, 3570 Kirchhain/Landkreis Marburg/Lahn,
Berliner Straße 11, Telefon (064 22) 8 50

Verlag und Anzeigenverwaltung sowie Entgegennahme von Abonnementsbestellungen:

Wartenberg & Weise · 2 Hamburg 50, Theodorstraße 41, Telefon (04 11) 89 39 48

Bezugspreis pro Heft 2,40 DM, Jahresbezug (4 Hefte) 9,60 DM zuzüglich Portokosten

Für Mitglieder der Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik in Deutschland e.V. ist der Bezug der Zeitschrift im Jahresbeitrag enthalten.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte können wir keine Gewähr übernehmen. Wenn Rücksendung gewünscht wird, bitte Porto beifügen!

Die in der »Sprachheilarbeit« abgedruckten und mit den Namen der Autoren gezeichneten Artikel stellen deren unabhängige Meinung und Auffassung dar und brauchen mit den Ansichten der Arbeitsgemeinschaft oder der Redaktion nicht übereinzustimmen.

Die Sprachheilarbeit

Sprachheilpädagogische Fachzeitschrift

Herausgegeben von der Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik in Deutschland e.V.

Mai 1968 · 13. Jahrgang · Heft 2

Aus dem Institut für Sonderschulpädagogik der Philipps-Universität Marburg/Lahn
(Leiter: Prof. Dr. Dr. H. von Bracken)

Klaus W. Zimmermann und Karl W. Schneider

Über Untersuchungen der Intelligenz, Konzentration und Ängstlichkeit bei sprachauffälligen Volksschulkindern

1. Einleitung

Über den Zusammenhang zwischen Sprachstörungen und Intelligenz- sowie Konzentrationsleistungen ist von verschiedenen Seiten berichtet worden (WIECHMANN, 1955; HENNIG, 1959; SCHILLING und WEISS, 1963; ANDREWS und HARRIS, 1964; JORSWIECK und STEPHAN, 1966; KANTER, ZIMMERMANN und SCHULZE, 1967). Diese Arbeit soll einen weiteren Beitrag in dieser Richtung liefern.

Der zweite in dieser Arbeit angeschnittene Problemkreis beschäftigt sich mit dem Zusammenhang zwischen der Sprachauffälligkeit und dem Persönlichkeitsmerkmal Ängstlichkeit. In nahezu jedem einschlägigen Lehrbuch oder Forschungsbericht wird die Meinung vertreten, daß Sprachauffällige relativ ängstlich, neurotisch, (sozial) scheu und zurückhaltend, leicht zu frustrieren und aggressiv sind. Auf die nach Legion zählenden Arbeiten zu diesem Problem kann an dieser Stelle nicht näher eingegangen werden, so daß wir uns mit der exemplarischen Erwähnung einiger neuerer Arbeiten begnügen (SCHNEIDER, 1953; BINNENBRUCK, 1959; KOLLERT, 1959; LUCHSINGER und ARNOLD, 1959; MÖLLER, 1961; KUNKEL, 1963; ANDREWS und HARRIS, 1964; BARTSCH u. a., 1964; KANTER, 1964; SEEMAN, 1965; SIEKMANN, 1966). Es ist das Anliegen dieses Berichtes, auch zu diesem Problem auf Grund empirischer Erhebungen Stellung zu nehmen.

Schließlich interessierte noch die Frage, inwieweit sich Sprachauffällige und Sprachunauffällige im Lehrerurteil über Verhaltensauffälligkeiten unterscheiden. Diese Frage ist vor allem dann von besonderem Interesse, wenn — wie hier — die Untersuchungen in Volksschulklassen durchgeführt werden sollen.

Somit ergeben sich für die vorliegende Arbeit drei Fragen: Unterscheiden sich sprachauffällige und sprachunauffällige Kinder in bezug auf

- a) Intelligenz- und Konzentrationsleistungen,
- b) den Grad der Ängstlichkeit sowie
- c) das Lehrerurteil über Verhaltensauffälligkeiten?

2. Methode

2.1. Versuchspersonen

Die Untersuchungen wurden in einer nordhessischen Kleinstadt durchgeführt, die durch ihren raschen industriellen Aufbau nach dem Kriege von etwa 2000 Einwohnern im Jahre 1946 auf nunmehr etwa 15 000 Einwohner angewachsen ist. Dementsprechend schnell mußte auch das Schulwesen ausgebaut werden. In drei Volksschulen wurden zum Zeitpunkt der Untersuchung etwa 2000 Kinder unterrichtet.

Versuchspersonen waren 251 Schüler und Schülerinnen des dritten Schuljahres, die sich auf acht Klassen verteilten. Von diesen 251 Versuchspersonen wurden nach den Befunden einer bereits vorliegenden Arbeit von BONK (1966) 37 Sprachauffällige (größtenteils Stammer, in einigen Fällen als Kombination mit Stottern bzw. Poltern) herausgezogen, so daß sich die beiden Gruppen aus 214 Sprachunauffälligen und 37 Sprachauffälligen zusammensetzten. Tabelle 1 gibt Aufschluß über die Alters- und Geschlechtsverteilung in beiden Gruppen.

Tabelle 1:

Alters- und Geschlechtsverteilung der 251 Versuchspersonen, getrennt nach Sprachauffälligen (A) und Sprachunauffälligen (U).

Alter	weiblich		männlich		total	
	U	A	U	A	U	A
8;0— 8;11	41	3	33	10	74	13
9;0— 9;11	56	7	46	13	102	20
10;0—10;11	12	1	20	3	32	4
11;0—11;11	3	0	2	0	5	0
12;0—12;11	0	0	1	0	1	0
Total	112	11	102	26	214	37

Das mittlere Lebensalter für beide Gruppen weicht nur unerheblich voneinander ab (Sprachunauffällige: 9;4 Jahre; Sprachauffällige: 9;3 Jahre).

Es muß darauf hingewiesen werden, daß der zeitliche Abstand zwischen der vorliegenden Untersuchung und den von Bonk (1966) diagnostizierten Sprachauffälligkeiten zehn Monate beträgt.

2.2. Verwendete Verfahren

Es wurden vier Verfahren zur Untersuchung herangezogen: das Begabungstestsystem (BTS) von HORN (1956), der Konzentrationsleistungstest von DÜKER und LIENERT (1959), ein noch unveröffentlichter Fragebogen zur Erfassung des Grades der Ängstlichkeit sowie ein Lehrerurteil über bestimmte Verhaltensauffälligkeiten.

Das *Begabungstestsystem* (BTS) von Horn (1956) dient insbesondere der objektiven Überprüfung der Intelligenz- und Schulleistungen. Die Untertests »Muster fortsetzen«, »Mann zeichnen« und »Konzentration« wurden nicht durchgeführt.

Zur Überprüfung der Konzentrationsleistungen wurde der *Konzentrationsleistungstest* (KLT) von Düker und Lienert (1959) verwendet, und zwar die für Volksschüler vorgesehene Form C.

Zur Erfassung des Persönlichkeitsmerkmals *Ängstlichkeit* wurde ein Fragebogen mit 72 Fragen zusammengestellt, die sich inhaltlich auf solche spezifischen Situationen beziehen, von denen angenommen wird, daß die Reaktion darauf in Beziehung zum Merkmal Ängstlichkeit steht. Die Fragen verlangen als Antwort ein »Ja« oder »Nein«. Die Summe der im Sinne von Ängstlichkeit beantworteten Fragen gilt als Indikator für den Grad der Ängstlichkeit. Ein Teil der Fragen wurde mit leichten Änderungen aus bereits bestehenden Fragebogen entnommen: General Anxiety Scale for Children (SARASON u. a., 1960), Neurotizismus-Fragen der N-Skala des ENNR (BRENGELMANN und BRENGELMANN, 1960) sowie des Junior Eysenck Personality Inventory (S. EYSENCK, 1965). Weitere Fragen stammen aus den Arbeiten von TENT (1963) sowie LIENERT und ORLIK (1966). Einige Fragen wurden neu konstruiert.

Beispiele aus dem Ängstlichkeitsfragebogen:

- a) Ich bin leicht verlegen.
- b) Ich werde nervös, wenn mir jemand beim Arbeiten zusieht.
- c) Vor Hunden fürchte ich mich.
- d) Ich lutsche am Daumen.
- e) Wenn es dunkel ist, habe ich Angst.

Das *Lehrerurteil* (LU) wurde an Hand einer fünfstufigen Skala (5 = immer, 4 = oft, 3 = manchmal, 2 = selten, 1 = nie) zu folgenden zehn Fragen erhoben, die sich inhaltlich teilweise an die Arbeit von Sarason u. a. (1960) anlehnen:

1. Leistet das Kind nach Ihrer Meinung in der Schule weniger, als es nach seiner »wahren« Intelligenz leisten könnte?
2. Treten bei sonst normaler Sprache irgendwelche Sprachauffälligkeiten hervor, wenn das Kind aufgerufen wird?
3. Kaut das Kind auf den Fingernägeln (z. B. wenn es aufgerufen wird)?
4. Wirkt das Kind motorisch unruhig, wenn es aufgerufen wird?
5. Zittert die Hand des Kindes, wenn es etwas an die Tafel schreiben soll oder ein Heft hebt?
6. Arbeitet das Kind besser allein als vor der Klasse?
7. Zittert die Stimme, wenn das Kind etwas aufsagt?
8. Wirkt das Kind niedergeschlagen, wenn es hört, daß eine Antwort falsch war oder wenn es eine schlechte Note erhalten hat?
9. Arbeitet das Kind *ohne* Zeitdruck besser als *mit* Zeitdruck?
10. Macht das Kind *allgemein* einen nervösen, unruhigen Eindruck?

2.3. Versuchsdurchführung

Die Untersuchungen wurden als Gruppenversuche vormittags während der Schulzeit durchgeführt. Jede Klasse wurde pro Sitzung nicht länger als eine Schulstunde in Anspruch genommen. Insgesamt ergab sich pro Klasse eine Versuchszeit von drei Unterrichtsstunden. Die Klassenlehrer waren während der Versuche nicht anwesend. In der ersten Sitzung wurde der Angstfragebogen, in der zweiten Sitzung der KLT und in der dritten Sitzung das BTS durchgeführt. Vor jeder Sitzung wurden die Kinder darauf hingewiesen, daß Lehrer oder Eltern keinen Einblick in die Ergebnisse bekämen. — Der Lehrerfragebogen (Lehrerurteil) wurde von dem jeweiligen Klassenlehrer ausgefüllt. Hierbei ist zu vermerken, daß nach der Anweisung jede einzelne Frage zunächst für alle Kinder zu beantworten war, bevor zur folgenden Frage übergegangen wurde. Dieses Vorgehen sollte eventuelle Halo-Effekte möglichst gering halten.

3. Ergebnisse¹⁾

Es werden zunächst die Mittelwerte, Varianzen und Interkorrelationen für die Verfahren BTS, KLT und Ängstlichkeitsskala wiedergegeben. Die Ergebnisse des Lehrerurteils werden gesondert dargestellt.

3.1. Mittelwerte

Die Mittelwerte (M) für die drei verwendeten Verfahren sind in Tabelle 2 zusammengefaßt.

1) Die anfallenden Rechenarbeiten wurden zum größten Teil freundlicherweise von der Zentralen Rechenanlage der Philipps-Universität Marburg übernommen.

Tabelle 2:

Mittelwerte für das BTS (Rohwerte), den KLT (Menge der bearbeiteten Aufgaben) und die Ängstlichkeitsskala (Summe der in Richtung von Ängstlichkeit beantworteten Fragen)

	BTS	KLT	Ängstl.
Sprachauff. (N = 37)	89,00	34,73	27,54
Normale (N = 214)	98,79	31,37	30,25

Im BTS lösen die Sprachauffälligen ($M = 89,00$) weniger Aufgaben als die Sprachunauffälligen ($M = 98,79$). Der Unterschied zwischen den beiden Mittelwerten ist auf dem 5%-Niveau gesichert ($t = 2,53$ bei $df = 249$).²⁾

Der Tendenz nach werden im KLT von den sprachauffälligen Kindern mehr Aufgaben bearbeitet ($M = 34,73$) als von den sprachunauffälligen Kindern ($M = 31,37$). Der Unterschied zwischen den Mittelwerten ist jedoch praktisch ohne Bedeutung ($t = 1,16$ bei $df = 249$).

In der Ängstlichkeitsskala schließlich tendieren die sprachunauffälligen Kinder ($M = 30,25$) eher in Richtung auf Ängstlichkeit als die sprachauffälligen Kinder ($M = 27,54$). Der Mittelwertsunterschied ist jedoch statistisch nicht abzusichern ($t = 1,48$ bei $df = 249$).

Eine Gruppierung der Sprachauffälligen in Untergruppen erbrachte keine Änderung der dargestellten Befunde, so daß auf die Darstellung verzichtet werden kann.

3.2. Varianzen

Die Varianz (s^2) einer Stichprobe von Meßwerten ist als ein Indikator dafür anzusehen, wie dicht sich die Meßwerte um ihren Mittelwert scharen. Liegen alle Meßwerte sehr nahe um den Mittelwert, so resultiert daraus eine relativ kleine Varianz, liegen dagegen viele Meßwerte weit über und unter dem Mittelwert, so ergibt sich eine relativ große Varianz. Die entsprechenden Werte der vorliegenden Untersuchung sind in Tabelle 3 zusammengestellt.

Tabelle 3:

Varianzen für die Verteilung der Meßwerte des BTS, des KLT und der Ängstlichkeitsskala

	BTS	KLT	Ängstl.
Sprachauff. (N = 37)	499,06	274,48	105,70
Normale (N = 214)	320,79	207,24	106,36

Die Varianz für die BTS-Rohwertleistungen der Sprachauffälligen ($s^2 = 499,06$) unterscheidet sich auf dem 5%-Niveau ($F = 1,56$)³⁾ von der entsprechenden Varianz der Sprachunauffälligen ($s^2 = 320,79$). In bezug auf die KLT-Leistungen ergibt sich im Vergleich zum entsprechenden Wert der Sprachunauffälligen zwar ebenfalls für die Gruppe der Sprachauffälligen die größere Varianz, jedoch ist der Unterschied praktisch bedeutungslos. Die beiden Varianzen für die Ängstlichkeitswerte sind für die zu vergleichenden Untersuchungsgruppen nahezu identisch.

3.3. Interkorrelationen

Tabelle 4 enthält für beide Untersuchungsgruppen getrennt die Interkorrelationen für das BTS, den KLT und die Ängstlichkeitsskala.

2) t ist ein statistischer Prüfwert, mit dem geprüft wird, ob zwei Mittelwerte nur zufällig differieren oder ob der Unterschied als existent angesehen werden muß.

3) F ist ein statistischer Prüfwert, der eine Aussage darüber erlaubt, ob sich zwei Varianzen nur zufällig unterscheiden oder ob der Unterschied als bedeutsam betrachtet werden muß.

Tabelle 4:

Interkorrelationskoeffizienten (r) zwischen dem BTS, dem KLT und der Ängstlichkeitsskala

Merkmalskombination	Sprachauffällige	Sprachunauffällige
	(N = 37)	(N = 214)
BTS — KLT	+ 0,59	+ 0,25
KLT — Ängstl.	— 0,05	— 0,05
BTS — Ängstl.	— 0,29	— 0,10

Die einzige statistisch bedeutsame Beziehung besteht zwischen den Leistungen im BTS und KLT, und zwar sowohl für die Gruppe der Sprachauffälligen ($r = + 0,59$) als auch für die Gruppe der Sprachunauffälligen ($r = + 0,25$). Beide Koeffizienten sind auf dem 1⁰/₀-Niveau gesichert. Der Unterschied zwischen beiden Koeffizienten ist nahezu auf dem 2⁰/₀-Niveau gesichert ($z = 2,3$).⁴) Zwischen dem Grad der Ängstlichkeit und den KLT-Leistungen konnte keinerlei Beziehung nachgewiesen werden. Beide Koeffizienten weichen nur zufällig von Null ab ($r = - 0,05$). Die Korrelationen zwischen dem Grad der Ängstlichkeit und den BTS-Leistungen zeigen zwar eine einheitliche Tendenz in Richtung auf einen negativen Zusammenhang ($r = - 0,29$ und $r = - 0,10$), sind aber statistisch nicht abzusichern.

3.4. Lehrerurteil

Aus schulorganisatorischen Gründen konnte das Lehrerurteil nicht in allen Klassen erhoben werden. Hier standen lediglich die Urteile über 98 Kinder (14 Sprachauffällige und 84 Sprachunauffällige) zur Verfügung.

Es ergaben sich für die Urteile zu den zehn Fragen folgende Mittelwerte (Tabelle 5):

Tabelle 5:

Mittelwerte der Lehrerurteile über Sprachauffällige (N = 14) und Sprachunauffällige (N = 84)

Fragen	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Sprachauffällig	3,15	2,65	2,15	2,65	2,78	2,93	2,15	2,93	2,72	2,78	26,86
Sprachunauffällig	2,37	1,85	1,65	2,07	2,04	2,39	1,96	2,74	2,65	2,07	21,80
t-Werte	2,70	2,78	1,61	1,62	2,22	1,65	0,62	0,59	0,22	1,78	2,36

Im Gesamtwert über alle zehn Fragen des Lehrerurteils erhalten die Sprachauffälligen eine »schlechtere« Bewertung ($M = 26,86$) als die Sprachunauffälligen ($M = 21,80$). Der Unterschied zwischen beiden Mittelwerten ist auf dem 2⁰/₀-Niveau gesichert ($t = 2,36$ bei $df = 96$). Bei Betrachtung der Einzelurteile werden die Sprachauffälligen zwar stets etwas »schlechter« beurteilt, statistisch bedeutsam sind jedoch nur die Mittelwertunterschiede für die erste Frage (Intelligenz), für die zweite Frage (Auffälligkeiten in der Sprache) sowie für die fünfte Frage (Handzittern beim Schreiben).

4. Diskussion

Die sprachauffälligen und sprachunauffälligen Kinder dieser Untersuchung unterscheiden sich in ihren Intelligenztestleistungen, obwohl — das sei nochmals betont — zwischen der Diagnose der Sprachfehler und den hier berichteten Befunden etwa zehn Monate liegen. Neben der niedrigen Intelligenztestleistung fällt auf, daß die

4) Der z -Wert ist (hier) ein statistischer Prüfwert, der angibt, ob zwei Korrelationskoeffizienten sich nur zufällig in der Höhe unterscheiden oder ob der Unterschied als existent angesehen werden muß.

Gruppe der Sprachauffälligen die größere Varianz zeigt, mit anderen Worten: Die Intelligenztestleistungen der Sprachauffälligen streuen über einen größeren Bereich als die entsprechenden Leistungen der Sprachunauffälligen. Dieser Befund kann ein Hinweis darauf sein, daß sich die Gruppe der Sprachauffälligen u. U. aus mehreren, verschieden leistungsfähigen Untergruppen zusammensetzt. Es wäre möglich, daß z. B. eine Untergruppe aus Kindern besteht, bei denen die Sprachauffälligkeit mit einer Entwicklungsstörung kombiniert ist, während sich eine weitere Untergruppe aus solchen Sprachauffälligen zusammensetzt, deren Sprachfehler lediglich als physiologisch ohne intellektuelle Leistungsbeeinträchtigung anzusehen sind. Dieser Ansatz konnte allerdings durch Untergruppenbildung mit anschließendem Mittelwertvergleich nicht gestützt werden. Dies kann an dem zu geringen Stichprobenumfang der Untergruppen gelegen haben. — Daß bei der Bildung von Untergruppen keine reellen Mittelwertunterschiede nachzuweisen waren, kann auch darauf zurückzuführen sein, daß Sprachauffällige mit einer stärkeren Leistungsbeeinträchtigung bereits in entsprechende Sonderschulen umgeschult worden sind (Hinweis: Das mittlere Alter für Sprachauffällige und Sprachunauffällige ist aber nahezu identisch).

Zur Zuverlässigkeit des Befundes, daß die Gruppe der Sprachauffälligen geringere Intelligenztestleistungen zeigt, können folgende Hinweise aus einer noch nicht veröffentlichten Kontrolluntersuchung erwähnt werden, in der für jedes sprachauffällige Kind nach verschiedenen Kriterien (Alter, Geschlecht, sozialer Stand der Eltern, Zahl der Geschwister) ein sprachunauffälliger »Paarling« herangezogen wurde. Beide Gruppen wurden in Einzelversuchen mit dem HAWIK untersucht. Auch hier trat der Befund zutage, daß die sprachauffällige Gruppe gegenüber der parallelisierten sprachunauffälligen Kontrollgruppe die geringeren Leistungen aufwies, was sich erwartungsgemäß besonders stark im Verbalteil des HAWIK bemerkbar machte. — Daß die Sprachauffälligen auch von Lehrern hinsichtlich der Intelligenz »schlechter« beurteilt werden, stützt — wenn auch nicht direkt — die dargelegten Befunde. Indirekt nur deshalb, weil im Lehrerurteil nach der »Intelligenz-Reserve« und nicht direkt nach der augenblicklichen Leistung gefragt wurde.

Im Zusammenhang mit eventuell unterschiedlichen Leistungsmöglichkeiten von Stotterern und Stammlern bietet sich ein Vergleich mit den Befunden von Schilling und Weiss (1963) förmlich an, zumal in beiden Arbeiten dieselben Verfahren (BTS und KLT) verwendet wurden. Aus verschiedenen Gründen sind diesem Ansinnen jedoch von vornherein Grenzen gesetzt. Im wesentlichen sind diese Beschränkungen auf Auslesegesichtspunkte zurückzuführen. Ein Grund ist darin zu sehen, daß Schilling und Weiss als »Kontrollgruppe« die für beide Verfahren angegebenen Normen heranzogen, während in unserer Untersuchung die Kontrollgruppe durch Kinder derselben Schulklasse gebildet wurde. Weiterhin sind die Stotterer in der Untersuchung von Schilling und Weiss als ausgelesene Stichprobe anzusehen (Schüler aus Sprachheilklassen), während wir eine relativ unausgelesene Stichprobe von Volksschülern (von Abgängen zur Sonderschule abgesehen) untersuchten. Schließlich spricht ein letzter Punkt gegen eine direkte Vergleichsmöglichkeit: Die Versuchspersonen von Schilling und Weiss hatten ein Alter zwischen 10 und 14 Jahren, während das mittlere Alter unserer Versuchspersonen bei 9;3 Jahren liegt. — Diese unterschiedlichen Auslesegesichtspunkte lassen einen Vergleich der in beiden Arbeiten dargelegten Befunde kaum zu, so daß darauf verzichtet werden soll.

Ein auffälliges Ergebnis unserer Untersuchung ist darin zu sehen, daß die sprachauffälligen Kinder sich nicht ängstlicher als die Normalkinder einstufen. Die Tendenz weist eher in die umgekehrte Richtung. Dieser Befund widerspricht auch dem Gesamt-Lehrerurteil (Sprachauffällige wurden »schlechter« beurteilt), das sich

ja — von der ersten Frage abgesehen — an Verhaltensweisen orientiert, die als ängstlich oder neurotisch klassifiziert werden können. Wie ist dieses Resultat zu interpretieren? Offensichtlich können hier verschiedene Faktoren eine Rolle spielen. Erstens könnte der negative Befund auf mangelnde Gültigkeit der Skala zurückgeführt werden (erfaßt sie wirklich das Merkmal Ängstlichkeit?). Noch nicht veröffentlichte Untersuchungsberichte und die Tatsache, daß die innere Gültigkeit der Skala (Verwendung von Fragen aus bereits überprüften Fragebogen) als gegeben anzunehmen ist, sprechen gegen diese Vermutung. — Der Befund könnte weiterhin dadurch erklärt werden, daß die sprachauffälligen Kinder nicht in dem Maße wie die sprachunauffälligen Kinder geneigt sind, Ängstlichkeitssymptome zuzugeben; mit anderen Worten: Sie könnten simulieren. Auch dieser Ansatz ist kaum zu halten, denn die Ergebnisse einer in die Ängstlichkeitsskala eingebauten Lügenskala (über deren Befunde hier nicht berichtet wurde) zeigen keine Unterschiede zwischen beiden Gruppen. — Eine dritte Möglichkeit der Interpretation bietet sich als die im Rahmen dieser Untersuchung wahrscheinlichste an. Die Sprachbehinderung des Stammelns ist für die Kinder dieser Altersstufe relativ unauffällig, so daß von der Sprachbehinderung her den Kindern kaum momentane Nachteile im Umgang mit ihren Klassenkameraden erwachsen. Für diesen Ansatz sprechen auch andere Untersuchungsbefunde. So konnte Kanter (1964) zeigen, daß sprachbehinderte Kinder erst dann sozial auffällig werden (aggressiv, sozial abgelehnt), wenn sie mehrfach behindert sind. Auch Andrews und Harris (1964) kommen in einer groß angelegten Untersuchung zu ähnlichen Befunden: Stotterer und Normalkinder unterscheiden sich nicht hinsichtlich des Grades der Ängstlichkeit. Die Befunde der Arbeiten von Kanter sowie Andrews und Harris können zugleich eine Antwort auf den möglichen Einwand sein, daß in der vorliegenden Untersuchung die Sprachauffälligen ängstlicher sein müßten, weil das Stammeln bei einem Teil der Gruppe mit Stottern kombiniert war. — Es scheint, daß bei dem in der Fachliteratur so häufig berichteten Zusammenhang zwischen Sprachstörung und Ängstlichkeit die Auslesegesichtspunkte (wie oben in anderem Zusammenhang erwähnt) eine nicht unbedeutende Rolle gespielt haben. Zum einen sind wir geneigt, von der Kasuistik her Einzelfälle leicht zu verallgemeinern, und zum anderen darf nicht vergessen werden, daß insbesondere diese extremen Einzelfälle leichter den Weg zu Beratungsstellen und Kliniken und somit auch ihren Niederschlag in der Fachliteratur finden.

5. Zusammenfassung

Es wurden 251 Kinder (214 Sprachunauffällige, 37 Sprachauffällige) des dritten Volksschuljahres mit dem Begabungstestsystem von Horn, dem Konzentrationsleistungstest von Düker und Lienert und einer Ängstlichkeitsskala untersucht. Für einen Teil der untersuchten Stichprobe gaben außerdem die Klassenlehrer Urteile über Verhaltensauffälligkeiten ihrer Schüler ab.

Sprachunauffällige und sprachauffällige Kinder unterscheiden sich in der Konzentrationsleistung und im Grad der Ängstlichkeit praktisch nicht. Im Begabungstestsystem leisten die Sprachauffälligen signifikant weniger und erreichen eine höhere Varianz der Meßwertverteilung als die Sprachunauffälligen. Die Korrelationen weisen lediglich für die Leistungen im Begabungstestsystem und im Konzentrationsleistungstest auf bedeutsame Zusammenhänge hin. Im Lehrerurteil über Verhaltensauffälligkeiten werden die sprachauffälligen Kinder in drei von zehn Fragen als »schlechter« beurteilt (Intelligenz, Auffälligkeiten in der Sprache, Handzittern beim Schreiben). In der Diskussion wurden insbesondere Auslesegesichtspunkte von Stichproben erwähnt, die einen Vergleich von Befunden verschiedener Arbeiten häufig einschränken.

Literaturverzeichnis

- Andrews, G., und Mary Harris: Stammering. In: Renfrew, Catherine, und K. Murphy (Hrsg.): *The child who does not talk*. London (Spastics Soc. Med. Educ. and Inform. Unit) 1964. 184—192.
- Bartsch, Edith, Hildegard Marcusson, Doris Müller, W. Oehmisch, W. Pechmann und H. D. Rösler: Untersuchungen zur Pathogenese des Stotterns. *Z. Psychol.* 169 (1964) 232—252.
- Binnenbruck, R.: *Die soziale Stellung stotternder Kinder in Normalschulklassen*. Marburg (Prüfungsamt Lehramt an Sonderschulen) 1959.
- Bonk, Dorothea: *Untersuchung der Kinder des zweiten Schuljahres einer nordhessischen Kleinstadt auf Sprach- und Hörstörungen*. Marburg (Prüfungsamt Lehramt an Sonderschulen) 1966.
- Brengelmann, J. C., und L. Brengelmann: Deutsche Validierung von Fragebogen der Extraversion, neurotischen Tendenz und Rigidität. *Z. exp. angew. Psychol.* 7 (1960) 291—331.
- Düker, H., und G. A. Lienert: *Der Konzentrationsleistungstest*. Göttingen (Hogrefe) 1959.
- Eysenck, Sybil: *Manual of the Junior Eysenck Personality Inventory*. London (Univ. London Press) 1965.
- Hennig, W.: *Beiträge zur Erforschung des Stotterns*. Schule und Psychologie (1959) Beih. 12.
- Horn, W.: *Begabungstestsystem*. Göttingen (Hogrefe) 1956.
- Jorswieck, E., und O. Stephan: Differenzierende Betrachtung zur Intelligenz von stotternden und stammelnden Kindern. *Prax. Kinderpsychol.* 15 (1966) 183—184.
- Kanter, G.: Sozialpsychologische Untersuchungen an sprachbehinderten Kindern in Normalschulklassen. *Heilpäd. Frschg.* 1 (1964) 38—76.
- Kanter, G., K. W. Zimmermann und A. Schulze: Bemerkungen zum Artikel von Jorswieck und Stephan. *Prax. Kinderpsychol.* 16 (1967) 187—188.
- Kollert, M.: *Untersuchungen über die soziale Rolle einiger sprachgestörter Kinder in einer Volksschulklasse*. Marburg (Prüfungsamt Lehramt an Sonderschulen) 1959.
- Kunkel, R.: *Die soziale Stellung des Stotterers in Normalschulklassen — ihre Abhängigkeit von Gruppenklima und Gruppenwert der Schulklasse*. Marburg (Prüfungsamt Lehramt an Sonderschulen) 1963.
- Lienert, G. A., und P. Orlik: Kindliche Verhaltensstörungen im Spiegel eines Elternfragebogens. In: Förster, E., und K.-H. Wewetzer (Hrsg.): *Jugendpsychiatrische und psychologische Diagnostik*. Bern/Stuttgart (Huber) 1966, 59—66.
- Luchsinger, R., und G. E. Arnold: *Lehrbuch der Stimm- und Sprachheilkunde*. Wien (Springer) 1959, 2. Aufl.
- Möller, J.: *Soziometrische Untersuchungen über die Stellung sprachgestörter Kinder in Normalklassen der Volks- und Mittelschulen im Rheingau*. Marburg (Prüfungsamt Lehramt an Sonderschulen) 1961.
- Sarason, S. B., K. S. Davidson, F. F. Lighthall, R. R. Waite und B. K. Ruebush: *Anxiety in elementary school children*. New York / London (Wiley) 1960.
- Schilling, A., und H. Weiss: *Untersuchungen über die Beziehungen zwischen Intelligenz und Konzentrationsleistung bei stotternden Kindern*. *Psychol. Beitr.* 7 (1963) 353—359.
- Schneider, E.: *Über das Stottern. Ursache und Entstehung, Verlauf und Heilung*. Bern/Stuttgart (Huber) 1953.
- Seeman, M.: *Sprachstörungen bei Kindern*. Berlin (VEB Volk und Gesundheit) 1965.
- Siekman, Ursula: *Katamnestic Erhebungen und Rorschach-Untersuchungen an stotternden Kindern*. In: Förster, E., und K.-H. Wewetzer (Hrsg.): *Jugendpsychiatrische und psychologische Diagnostik*. Bern/Stuttgart (Huber) 1966, 126—134.
- Tent, L.: *Untersuchungen zur Erfassung des Verhältnisses von Anspannung und Leistung bei vorwiegend psychisch beanspruchenden Tätigkeiten*. *Arch. ges. Psychol.* 115 (1963) 105—172.
- Wiedemann, J.: *Untersuchungen über die Intelligenz stotternder Kinder*. In: *Ber. 1. Hauptvers. der Arbeitsgem. Sprachheilpäd.* Hamburg 1955, 102—106.

Anschriften der Verfasser: Dr. Klaus W. Zimmermann, 355 Marburg/Lahn, Schwanallee 50, Institut für Sonderschulpädagogik; Sonderschullehrer Karl W. Schneider, 3508 Melsungen, Fritzlarer Straße 19.

Sprachstörungen bei cerebralen Mehrfachschädigungen im Kindesalter

Durch die Weiterentwicklung der Erkenntnisse auf dem Gebiet der Behindertenpädagogik und auf Grund der zunehmenden praktischen Erfahrungen auf diesem Gebiet in den letzten Jahren hat sich gezeigt, daß ein erheblicher Prozentsatz der behinderten Kinder u. a. beträchtliche Sprachstörungen aufweist. Die allgemeinen Erfahrungswerte liegen bei 60 bis 80 %.

Hierbei handelt es sich um die sogenannten »geistig Behinderten«, ein Begriff, der sich inzwischen eingebürgert, aber in mancherlei Hinsicht zu vielfach irrigen Schlußfolgerungen in der Praxis zum Nachteil dieser Kinder geführt hat, wie später noch auszuführen sein wird.

So werden vielfach noch immer unter geistigen Behinderungen in erster Linie schwerere Schwachsinsformen mit den hervortretenden Merkmalen gravierender Intelligenzminderung verstanden.

Unterzieht man jedoch geistig behinderte Kinder einer Strukturanalyse, so stellt man fest, daß sie in ihrer überwiegenden Mehrzahl typische Symptome aufweisen, wie sie echten organischen Hirnschädigungen eigen sind, die wir auch von Erwachsenen nach Schädelhirnverletzungen und Hirnerkrankungen kennen.

1. psychische Fehlverhaltensweisen im Antriebs- und Emotionalbereich mit sozialen Anpassungsschwierigkeiten,
2. Motilitätsstörungen im Sinne von Plegien oder Paresen oder auch Koordinationsstörungen (Apraxien),
3. optisch-akustische Störungen perzeptiver und differenzierender Art (Agnosien),
4. zentrale Hör- und Sprachstörungen athetotischer, dysarthrischer oder dysphasischer Art (Aphasien),
5. Seitigkeits- und Richtungsstörungen,
6. Störungen der Intelligenz im Sinne echter Hirnleistungsschwächen hinsichtlich der Kapazität und der Reaktion.

Hierbei können einzelne Partialbereiche innerhalb der gesamten Funktionsfähigkeit durchaus normal oder annähernd normal ausgebildet sein, so daß nicht selten recht disharmonische Persönlichkeitsstrukturen entstehen, die sich doch erheblich von den Persönlichkeitsbildern des Schwachsinn abheben.

Anamnestisch ergeben sich bei den meisten solcher Syndrome konkrete Anhaltspunkte für das tatsächliche Bestehen oder die große Wahrscheinlichkeit einer hirnorganischen Läsion, oft nachweisbarer Kausalität im Zusammenhang mit der Geburt oder im sehr frühen Kindesalter, in geringerem Umfang auch während der Schwangerschaft.

Medizinisch zeigen sich in sehr vielen Fällen eindeutige encephalographische und hirnelektrische Befunde, die zum Teil sogar einigermaßen lokalisierbar sind.

Andererseits aber sprechen atypische oder nichtssagende Hirnwellenbilder beispielsweise nicht gegen eine Hirnschädigung, vor allem, wenn eine »reizlose« Rindenfunktion vorliegt. Hier sind zur Diagnostizierung die Ergebnisse einer ausreichenden und längeren Feinbeobachtung der Sprachleistungen und der Bewegungsfunktionen vor allem bei Kindern oft die einzigen Anhaltspunkte.

Gerade auf diesem Gebiet jedoch ist die Unkenntnis bei Laien und der Mehrzahl der Ärzte noch erschreckend, so daß frühe, oft nur scheinbar geringfügige und »harmlose« Symptome nicht erkannt oder nicht richtig gedeutet werden können. Die

Folge ist, daß die behinderten Kinder in der Regel immer noch sehr spät, oft zu spät, einer spezifischen Behandlung zugeführt werden. Unter »zu spät« ist in vielen Fällen bereits das normale Einschulungsalter zu verstehen, wo die Hirnfunktionsfähigkeit hinsichtlich der Entwicklung schon bald abgeschlossen ist und eingeschlifene Fehlbahnungen bereits eine solche Fixierung erlangt haben können, daß eine heilpädagogische Umstrukturierung und assoziative Kompensation nur noch beschränkt möglich ist — trotz aller Erfolge, die gerade die heilpädagogische Therapie bei solchen Kindern in den letzten Jahren gezeigt hat. Bei früherer Erfassung könnten die Ergebnisse vielfach noch weit besser sein!

Amerikanische Untersuchungen beweisen sogar, daß Kinder mit einem organischen Hirndefekt *normale Intelligenz* erreichen können, vorausgesetzt, man fördert sie geistig früh genug. Ähnliche Ergebnisse bezüglich der Motilität liegen aus der Schweiz vor, wo durch Frühbehandlung bereits im Säuglingsalter zentrale Bewegungsstörungen so beeinflußt werden, daß *normale Körperbeweglichkeit* erreicht werden kann, wo sonst schwere körperliche Behinderung die Folge wäre, die in späterem Kindesalter nur noch teilweise reparabel ist.

Neben den Bewegungsstörungen als entscheidendem Hemmnis zur physischen Bewältigung der Umwelt nehmen vor allem die Sprachstörungen eine besondere Stellung ein als Faktor für eine unzureichende geistig-psychische Bewältigung der Umwelt mit der Tendenz zur Entwicklung einer geistigen Behinderung. Sie fallen entwicklungsbedingt erst später auf, wirken aber bereits ursächlich mit am Zustandekommen bzw. an der Ausweitung einer geistigen Behinderung, deren Umfang wesentlich mitbestimmt werden kann durch den Umfang der sprachlichen Störung, und das oft schon in einem Alter, das noch vor der normalen Sprachäußerung liegt. Wie viele Beobachtungen in dieser Richtung gezeigt haben, ist es kein Zufall, daß die Schwere einer geistigen Behinderung sehr häufig in einem direkten proportionalen Verhältnis zu einer vorhandenen Sprachstörung steht. Natürlich gibt es genügend Fälle, wo eine geistige Behinderung auch ohne eine gleichzeitige Sprachstörung besteht, was als Hinweis zu werten ist für die Tatsache, daß eine Sprachbehinderung nicht notwendigerweise als Folge einer Intelligenzminderung aufzufassen ist, selbst wenn beide Erscheinungen nebeneinander bestehen. Dieses Erkenntnis erlangt besondere Bedeutung in allen Fällen, wo ein hirnanorganisches Syndrom vorliegt.

Bei einer geistigen Behinderung ohne Sprachschädigung wird die Behinderung nicht so augenfällig und sozial wirksam wie im Falle einer Behinderung mit Sprachstörung, wo ja auch die kommunikativen Funktionen gestört werden und so auch von daher Anlaß gegeben wird zur Einleitung weiterer Fehlentwicklung im Sinne der Behinderung aus umweltbedingten Gründen heraus.

In der Literatur wie auch in der Praxis wird weithin immer noch der Standpunkt vertreten, daß eine vorhandene Sprachstörung nach Art und Umfang ein entscheidendes diagnostisches Kriterium darstelle für die Beurteilung der geistigen Leistungsfähigkeit, der Intelligenz also. Bis zu einem gewissen Grade ist diese Auffassung richtig.

Umgekehrt jedoch ist heute auch bekannt, daß die Entwicklung der geistigen Funktionen an minimale sprachliche Voraussetzungen gebunden ist. Fehlen diese, z. B. infolge eines lokalen Hirndefekts, bereits in der vorsprachlichen Entwicklungsphase, so muß vom Säuglingsalter an auch die geistige Entwicklung verkümmern, und mit ihr die Gesamtentwicklung.

Bei einem so frühen Eintritt einer Hirnschädigung in der Sprachregion, wo Sprache ohnehin noch nicht vorhanden ist, kann natürlich auch eine entsprechende Diagnose nicht gestellt werden. Das Kind entwickelt sich also ohne ausreichende Sprach-

fähigkeiten und produziert »Ersatzfunktionen«, die es natürlich in seiner Gesamtstruktur von Gleichaltrigen unterscheiden und auffällig machen. Da es den übrigen Kindern seiner Altersstufe zwangsläufig unterlegen ist, spricht man von einer »geistigen« Behinderung, und zwar weitgehend deshalb, weil das Kind einmal die vorgegebenen Dispositionen der Intelligenz wegen unzureichender sprachlicher Basis nicht ausreichend entwickeln kann, zum anderen deshalb, weil es seine intellektuelle Kapazität mit anderen als sprachlichen Mitteln demonstrieren muß und deshalb in dieser Hinsicht wesentlich eingeengt ist. Es wird also auf Ausdrucksbewegungen zurückgreifen müssen, die obendrein noch fehlerhaft in ihrer Anwendung und Deutung sein können, bedingt durch zentralsprachliche Defekte, wie es beispielsweise bei einer sensorischen oder semantischen Störung der Fall ist.

Bei gleichzeitigem cerebralem Bewegungsdefekt wird auch hier noch eine zusätzliche Behinderung ausgelöst, wodurch die intellektuelle Entwicklung, aber besonders auch die emotional-soziale Entwicklung in erhöhtem Maße blockiert wird.

Es sind uns Fälle schwerer geistiger Behinderung bei Kindern bekannt, die bei kritischer und eingehender längerer Beobachtung zu dem Ergebnis geführt haben, daß im wesentlichen eine schwere komplexe aphatisch-dysarthrische Störung bestand, die in den meisten Fällen vergesellschaftet war mit vorwiegend spastischen Bewegungs- und Koordinationsstörungen der Extremitäten, wobei gelegentlich die rechte Seite bevorzugt war, wiederholt aber auch ausgeprägte Tetraplegie beobachtet wurde.

Da besonders bei den Bewegungsstörungen, wenn sie nicht ausgeprägt von Anfang an bestehen, Jahre vergehen können, bis sie erkannt und gedeutet werden, in erhöhtem Maße aber bei den Sprachstörungen Zeiträume bis in die Nähe des Einschulungsalters verstreichen können, bis eine pathologische Erscheinungsform festgestellt wird, liegt es nahe, daß zusätzliche Erziehungsfehler die negative Entwicklung progressiv beeinflussen in dem Sinne, daß den geschädigten Kindern die trotz der Behinderung vorhandenen Kompensationsmöglichkeiten zur Entfaltung der Restleistungspotenz des Gehirns genommen werden durch gutgemeinte Fürsorge der elterlichen Erziehung, die ungesteuert dahin tendiert, dem behinderten Kind alle Schwierigkeiten aus dem Wege zu räumen, so daß es noch mehr verkümmert, auch in den Leistungsbereichen, die nicht organisch geschädigt sind, ganz einfach, weil in der entscheidenden Phase der Hirnentwicklung die notwendigen Anreize und das unerläßliche Training fehlen.

Wird dann schließlich die Struktur der Schädigung erkannt, in unserem Zusammenhang die wesentlich sprachliche Ursachenbeteiligung am Bestehen und Zustandekommen der Behinderung, dann bestehen gerade für die Rehabilitation dieser Kinder oft Schwierigkeiten finanzieller Art dadurch, daß Sprachtherapiemaßnahmen in allen Fällen hirnganischer Verursachung grundsätzlich als Langzeittherapie indiziert werden müssen, die zusätzliche Belastung erfahren durch die Einstellung heute noch der meisten Gesundheitsbehörden wie auch vieler vertrauensärztlicher Dienststellen, die eine Kostenübernahme oder Zuschußgewährung zu heilpädagogischen Therapiemaßnahmen nach dem BSHG oder durch die Krankenkassen nicht befürworten mit der Begründung, »die Sprachstörung ist Folge der allgemeinen Behinderung besonders auf intellektuellem Gebiet, so daß entscheidende Besserung nicht zu erwarten ist«. Eine solche Begründung ist nach den Erkenntnissen und Erfahrungen der letzten Jahre in vielen Fällen sachlich falsch und nach den Erfolgen in der Behandlung vieler Erwachsener mit traumatischen Schädigungsfolgen nicht mehr zu vertreten. Andererseits liegen gerade in diesen Fällen hirnganischer Kausalität bei Sprachstörungen im Kindesalter die Voraussetzungen im Sinne der RVO mehr vor als bei manchen andersgearteten Störungen. Hier wird deutlich, wie ge-

fährlich die Verkennung der tatsächlichen Zusammenhänge von Ursache und Wirkung sich für angestrebte Rehabilitationsmaßnahmen in der Praxis auswirken kann. Sicherlich ist die annähernd richtige Einschätzung von Ursache und Wirkung bei Mehrfachschädigungen cerebraler Art bei Kindern mit sprachpathologischer Beteiligung nicht immer leicht, und sie kann sicher nur in den wenigsten Fällen vom nur ärztlichen Standort vorgenommen werden, sondern bedarf der engsten Zusammenarbeit einschlägig erfahrener Fachärzte und Fachpädagogen.

Gerade durch die Erfahrungen einer umfassenden heilpädagogischen Rehabilitation bei hirnerkrankten Erwachsenen mit Sprachstörungen im Zusammenhang mit Mehrfachbehinderungen sind wir in die Lage versetzt, die Beurteilung von kindlichen Cerebralschädigungen und ihre Behandlung mit heilpädagogisch-psychologischen Mitteln besser und differenzierter vorzunehmen, als es bisher der Fall war, wobei der Grundsatz gilt: die Heilpädagogik hört dort nicht auf, wo die Medizin am Ende ist.

Dieser Grundsatz gilt vor allem für die heilpädagogische Therapie bei Hirngeschädigten. Dabei ist zu berücksichtigen, daß die Heilpädagogen gerade hier durch die ständigen Fortschritte der Medizin vor laufend neue Situationen gestellt werden, wenn sie, Erwachsenen wie Kindern, helfen wollen, Situationen, die häufig keine Vergleichsmöglichkeiten mit früheren Patienten erlauben, weil die Überlebenschancen früher geringer waren. So werden die Heilpädagogen heute mit Krankheitsbildern konfrontiert, die es vor einigen Jahren noch gar nicht gab, über die also auch noch nichts Endgültiges gesagt werden kann, weil wir darüber noch zu wenig wissen.

Um so mehr ist es Verpflichtung: Hic Rhodus — hic salta! Mit allem Risiko von trial and error . . .

Anschrift des Verfassers: Heinz Lang, Heilpädagoge für Stimm- und Sprachstörungen, 325 Hameln, Jägerpfad 43

»Die Sprachheilarbeit«

erscheint bereits im 13. Jahrgang. In den 50 bisher erschienenen Heften sind zeitlose fachwissenschaftliche und praxisnahe Beiträge zu finden, die eine wertvolle Hilfe für Sprachheilpädagogen und Fachärzte darstellen.

Hefte älterer Jahrgänge

sind in begrenzter Anzahl noch zu haben. Interessenten stehen Inhaltsangaben zur Verfügung.
Anfragen und Bestellungen direkt erbeten an

Wartenberg & Weise · 2 Hamburg 50 · Theodorstraße 41 w

Die Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt (Arbeitslehre), Berufsfindung und berufliche Eingliederung im Spiegel der Fachliteratur

(Teil I)

Eine erweiterte Buchbesprechung

Das Ziel der heilpädagogischen und sondererzieherischen Arbeit ist nicht zuletzt auch die *berufliche Eingliederung* der behinderten Jugendlichen. Die immer komplizierter werdende Situation in der Wirtschafts- und Arbeitswelt verlangt als Voraussetzung einer schon dem unbehinderten Jugendlichen in jeder Hinsicht voll angemessenen Berufsfindung und späteren Berufsausübung die Hinführung zur Technik, Arbeit und Wirtschaft bereits in der Hauptschule, wenn nicht gar schon in der Grundschule damit begonnen werden muß. Noch mehr aber gelten die folgenden Überlegungen für Unterricht und Erziehung von Behinderten. Obwohl die vielschichtigen Probleme einer Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt selbst im Bereich der »Normalschulen« noch längst nicht ausdiskutiert sind, eine solche Diskussion teilweise sogar noch in den Anfängen zu stecken scheint, so ist doch unter dem Begriff der »Arbeitslehre« ein beachtlicher Anfang zur Aufnahme dieses Themenkreises in den Unterricht der Hauptschule gemacht worden. Selbstverständlich ist man irgendwie schon seit langer Zeit im Unterricht der alten Volksschule auch auf die Arbeitswelt eingegangen, wenn auch zuweilen etwas allzu randständig und in einer der modernen Technik nicht immer angemessenen Art und Weise. Die Arbeitslehre soll nun dazu beitragen, die richtige und womöglich vorerst endgültige Form einer sachgemäßen Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt zu finden. Dabei ist man sich allerdings wohl auch noch nicht völlig klar darüber, ob diese Arbeitslehre sozusagen mehr als »Unterrichtsprinzip« in den Fächern Sozialkunde, Weltkunde, Politische Bildung, Naturkunde (Biologie), Naturlehre (Physik und Chemie) usw. durchgeführt werden oder ob sie gar als ein neues Unterrichtsfach erscheinen soll. Beide Ansichten haben etwas für sich und auch manches gegen sich. Vielleicht wird auch hier eines Tages ein Kompromiß gefunden, d. h. etwa, daß die Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt in der Grund- und Hauptschule zunächst in möglichst vielen Unterrichtsfächern berücksichtigt wird, die eigentliche *Arbeitslehre* jedoch mindestens in den letzten Klassen der Hauptschule als selbständiges Fach erscheint. Dies wird sich sicher auch nicht umgehen lassen, wenn man zu den unbedingt notwendigen Betriebsbesichtigungen, Betriebserkundigungen und gewissermaßen zu »Arbeitstagen in der Produktion« (Betriebspraktika) kommen will.

Aus der hier nur angedeuteten Diskussion aus dem Umkreis der »Normalschulen« ersehen wir bereits, welche Schwierigkeiten das ganze Problem schon in diesem Bereich macht. Bei den Sonderschulen können sich unter Umständen diese Schwierigkeiten noch erhöhen, gilt es doch hier, für behinderte, teilweise sogar für schwerstgeschädigte Kinder und Jugendliche die neuen und gerade in der Heil- und Sonderpädagogik im Hinblick auf die spätere berufliche Eingliederung der Behinderten nicht von der Hand zu weisenden Forderungen zu verwirklichen. Soweit wir sehen, sind bisher mehr als erste Ansätze einer Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt und umfangreichere Bemühungen zur Vorbereitung einer beruflichen Eingliederung hauptsächlich in der Gehörlosenschule und in der Sonderschule für Lernbehinderte (Hilfsschule) zu bemerken, zum Teil auch in den neuen Schulen für

Praktisch-Bildbare (z. B. Vorbereitung der späteren Arbeitsaufnahme in »Beschützenden Werkstätten«). Die anderen Sonderschulen scheinen erst nach und nach diese Problematik aufzugreifen. Eventuell kann es dabei die Sonderschule für Sprachbehinderte (Sprachheilschule) etwas leichter haben, wenn sie diese Dinge jetzt mehr als bisher in Angriff nimmt, da sie doch in ihrem Unterrichts- und Erziehungsauftrag weitgehend auf dem Bildungsplan der Grund- und Hauptschule fußt und deshalb die dort für die Arbeitslehre herausgestellten Prinzipien vielleicht schon mehr oder weniger übernehmen kann. Was allerdings einmal endgültig übernommen wird und was unter Umständen dem sprachheilpädagogischen Anliegen gemäß anders gemacht werden muß, wird noch näher zu untersuchen sein. Grundlage zu einer derartigen Prüfung ist aber die genaue Kenntnis der gesamten bisherigen Diskussion um die Arbeitslehre. Dazu können unter anderem die hier zu besprechenden Bücher dienen.

Der von BERNHARD TOLLKÖTTER zusammengestellte Band »Hauptschule und berufliches Bildungswesen in der Diskussion« (1) bietet bereits eine vortreffliche Grundlage. Er berichtet von den »Empfehlungen zum Aufbau der Hauptschule« und vom »Gutachten über das berufliche Ausbildungs- und Schulwesen« des Deutschen Ausschusses. HERWIG BLANKERTZ schreibt über die Entstehung des Gutachtens; daran schließen sich Gesamtkritiken an, wobei HANS WENKE, KARL ABRAHAM, der Deutsche Industrie- und Handelstag, der Deutsche Handwerkskammertag, die Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände, der Bundesverband der Deutschen Industrie und der Deutsche Gewerkschaftsbund zu Worte kommen (S. 1—51). Ferner wird von zahlreichen namhaften Autoren das gesamte diesbezügliche Bildungsproblem besprochen (S. 52—71) und die Hauptschule in ihrer geschichtlichen Entwicklung als Jugendschule und in ihren besonderen Merkmalen gezeigt (S. 72 bis 113). Einen beachtlichen Platz nimmt dann die Diskussion um die uns hier besonders interessierende Arbeitslehre ein (S. 114—144). Die Forderungen nach einer Arbeitslehre sowie die nach einer engen Zusammenarbeit der Hauptschule mit den beruflichen Schulen unterstützen KARLWILHELM STRATMANN (Problem der »zweckmäßigen Übergänge« zwischen Volksschuloberstufe und Berufsschule), HEINRICH ABEL (Gliederung der Arbeitslehre in Arbeitspraxis, Arbeitslehre und Berufskunde, mit Betriebspraktika und Exkursionen), GÜNTER WIEMANN (Verwirklichung und Inhalt einer Arbeitslehre), der Ettlinger Kreis (... erst durch die Arbeitslehre wird die Volksschule zur Hauptschule ...), JOSEF GREINER (... in ihren äußeren Formen nähert sich die Arbeitslehre mit der Zeit der Werkstattarbeit im Betriebe ...), FRIEDRICH ROTH und KLAUS JAHN (Arbeitsweltbezogene Erziehungs- und Bildungsziele — Bildungsbereich »Arbeits- und Sozialwelt« — ... enge Verbindung zwischen dieser Vorbereitung auf die Arbeitswelt und der gesellschaftspolitischen Bildung), GUSTAV GRÜNER (Positive Stellungnahme zu Roth/Jahn, aber mehr noch ein Plädoyer für die Berufsfachschulen) und KARL STIEGER (... das heutige Berufsfindungsjahr [9. Schuljahr] ins 8. Schuljahr vorverlegen und das 1. Lehrjahr einer Berufsgruppe in ein Berufsbildungsjahr verwandeln ... — Zentren der Arbeitslehre und Gemeinschaftskunde müssen sich vom Betrieb her entwickeln). Mehr oder weniger ablehnend nehmen Stellung ADAM HÜFNER (Arbeitslehre nimmt Teile der Berufsausbildung vorweg — Vorstellungen über die Arbeitswelt werden allzu vereinfacht — Zunahme der Ungelernten in der Wirtschaft, weil Schüler glauben, bereits ausreichend für einen »Beruf« vorgebildet zu sein), ERWIN KRAUSE (Die Arbeitslehre greift der Berufsausbildung vor, gibt aber dennoch kein ausreichendes Bild von der Arbeitswelt — Gefahr eines hoffnungslosen Dilettantismus, weil Hauptschullehrer keine Fachleute für eine derartige Aufgabe sind — Wie sollte man »produktionsähnliche Situationen mit Ernstcharakter« herbeizaubern können? — Über-

forderung der Hauptschule), ROBERT DANZER (Die Arbeitslehre ist in der Komplexität ihrer Inhalte, in ihrer Methode und in ihren Zielen nicht eindeutig bestimmt, daher Summe von Einzelaspekten ohne durchgängige Konzeption, ebenso unklar wie unbegreifbar) und HUGO MÖLLER (Die Lehrzeit zur Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt nutzen, unter Umständen ein halbes Jahr mehr lernen — Möglichkeiten der »Betriebspädagogik« mehr nutzen).

Nachdem dann in dem Band von Tollkötter noch die Probleme des obligatorischen Unterrichts in einer Fremdsprache (S. 145—150), der Differenzierung in der Hauptschule (S. 151—164), des Abschlußzeugnisses und des Berechtigungswesens (S. 165 bis 168), der Hauptschule und Kirche (S. 168—170) sowie der Lehrer der Hauptschule (S. 170—175) angesprochen werden, führt ein weiterer Teil des Buches zum beruflichen Bildungswesen (S. 176—247). Dabei wird wiederum von bekannten Autoren und Organisationen zum dualen System der Berufsausbildung (in Betrieb und Berufsschule) Stellung genommen sowie zur Berufsfachschule und zum gesamten beruflichen Bildungsweg. Unter der Überschrift »Sonstige Probleme« werden die Mädchenbildung, der Religionsunterricht, die Schulzeitverlängerung, die Lehrzeitdauer und die Berufspädagogische Forschung behandelt.

Der letzte Abschnitt des kleinen Sammelwerkes bringt Ausführungen zur Zusammenarbeit der Hauptschule mit dem beruflichen Bildungswesen (S. 248—281). Dabei wird auch wieder pro und contra zur Arbeitslehre Stellung genommen. Darüber hinaus wird der Gesamtentwurf der Hauptschule mit seiner mindestens von einem Teil der Befürworter angestrebten Eingliederung von Schulen, die der beruflichen Vororientierung dienen (z. B. die »mittleren Handelsschulen« und die Berufsfachschulen), teilweise scharf kritisiert.

Wenn schon das Buch von Tollkötter über die Thematik Hauptschule, Arbeitslehre und Berufliches Bildungswesen wirklich tiefgreifend informiert, so wird es noch besonders wertvoll durch seinen Anhang, der hauptsächlich eine sehr umfangreiche Bibliographie zum gesamten Inhalt umfaßt (S. 283—311). Die Anschriften der 85 (!) zitierten Verfasser und Organisationen erweitern den Informationsgehalt noch beträchtlich.

Sollte die Bedeutung der modernen Technik, der Wirtschafts- und Arbeitswelt für Unterricht und Erziehung überhaupt noch einer Bestätigung bedürfen, dann gibt sie uns der Sammelband »Industriestaatliche Tendenzen im Bildungswesen der beiden Teile Deutschlands« (2). Er enthält Referate von J. B. GRADL, L. FROESE, C. H. EVERS, O. ANWEILER, H. VOGT und S. BASKE sowie die entsprechenden Diskussionsberichte einer Tagung, welche die Forschungsstelle für Vergleichende Erziehungswissenschaft der Philipps-Universität Marburg auf Einladung des Kuratoriums Unteilbares Deutschland in der Berliner Kongreßhalle am 18. und 19. Juni 1966 abhielt. Die Marburger Forschungsstelle möchte unter anderem dazu beitragen, »bildungspolitische Entscheidungen auf Grund wissenschaftlicher Erörterungen zu ermöglichen« (aus dem Vorwort, S. 7). Während J. B. Gradl (S. 8—18) darauf hinweist, daß unser Volk in dieser Zeit der zweiten industriellen Revolution um seiner Existenz, um seines Lebensstandards und um seiner politischen Kraft willen darauf angewiesen ist, immer in der Spitzengruppe der industriellen Entwicklung zu stehen, erörtert L. Froese das Thema »Die sozio-pädagogische Problematik und der bildungspolitische Auftrag der modernen Industriegesellschaft« (S. 19 bis 46). Dabei kommt er unter anderem zu dem Schluß, daß das Bildungswesen einerseits jener Tendenz folgt, »wie sie ihm nun einmal durch die sozio-ökonomische Entwicklung vorgezeichnet ist; das Bildungswesen greift andererseits durch seine innere wie äußere Reform (aber) maßgeblich in diesen Prozeß ein, und es hat somit entscheidenden Anteil am sozio-kulturellen Strukturwandel. — Die

moderne Industriegesellschaft, Industriestaatlichkeit und Industriekultur wäre weder in den Vereinigten Staaten noch in der Sowjetunion, weder in der Bundesrepublik Deutschland noch in der DDR vorstellbar gewesen und möglich geworden, wenn diese nicht von einer Entwicklung ihres Bildungswesens begleitet worden wäre, die ihren sozio-kulturellen und sozio-ökonomischen Strukturwandel in dieser oder jener Beziehung, in diesem oder jenem Umfang begünstigte!« (S. 41/42). Froese schließt seine Ausführungen mit der Bemerkung, »daß diese Gesellschaft gebildet werden sollte, um die durch das Industriezeitalter heraufbeschworene Gefahr personaler Selbstentfremdung des Menschen zu bannen«. Ihr (der Industriegesellschaft) Selbstverständnis (schließe) somit ein, daß es nicht bei Industrieproduktion wie auch Industriekonsum bleibe, sondern daß sich die Epoche der Industriekultur anbahne. Wie das Schulwesen zu einer Industriekultur beitragen kann, zeigt anschließend C. H. Evers in seinem Referat »Erfordernisse und Maßnahmen einer Reform des allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulwesens in der Bundesrepublik Deutschland« (S. 47—61). Dabei streift er die Anforderungen an Person und Gesellschaft in der Zukunft (demokratische Lebensform, offene Gesellschaft, Mündigkeit des Bürgers, Wandel der Arbeitswelt, Bedarf an höher qualifizierten Arbeitskräften auf allen Gebieten usw.) und geht auf die entsprechenden schulreformatorischen Bestrebungen ein (Strukturelle Reform: Gesamtschule — Inhaltliche Reform: Didaktischer Neuansatz).

Die Einstellung des Bildungswesens der DDR auf die Ansprüche der modernen Technik und Arbeitswelt zeigt das Referat von O. Anweiler »Die Anpassung der mitteldeutschen allgemeinbildenden Schulen an die Erfordernisse der modernen Industriegesellschaft — Gemeinsamkeiten mit Bestrebungen in der Bundesrepublik« (S. 73—92). Dazu untersucht der Referent besonders »die Beziehungen, die zwischen der staatlichen Wirtschaftsplanung und der wissenschaftlich-technischen Revolution einerseits und dem Bildungs- und Schulwesen andererseits bestehen; zum anderen ... die Bemühungen um eine neue »sozialistische« Bildungskonzeption — darin eingeschlossen das Problem der polytechnischen Bildung und Erziehung ...« (S. 74). Das Referat von H. Vogt beschäftigt sich unter dem gleichem Thema mit der mitteldeutschen Berufsbildung (S. 99—133), das von S. Baske mit den »Besonderheiten der Entwicklung des allgemeinbildenden Schulwesens und der Berufsbildung in Mitteldeutschland gegenüber der Sowjetunion und anderen Ostblockstaaten« (S. 134—155). Die Niederschrift der Diskussionen im Anschluß an die Referate und der abschließenden Gesamtdiskussion sowie ein Teilnehmerverzeichnis stehen am Schluß dieses Buches, das durch seinen Blick auf die DDR und auf den Ostblock und durch die Vergleiche mit den Bestrebungen in der Bundesrepublik gewisse Übereinstimmungen deutlich macht, die gerade durch den industriestaatlichen Charakter dieser Länder bedingt sind.

Bei den Bemühungen um eine möglichst sachgerechte Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt und zur beruflichen Eingliederung ist es nötig, über die Jugend, die »Gegenstand« dieser Bemühungen ist, recht viel zu wissen. Wie stehen die Jugendlichen eigentlich selbst zu diesen Bestrebungen, was denken, wünschen, hoffen die jungen Menschen, wie sehen und erwarten sie die Zukunft, welche Berufe streben sie an und warum gerade diese? Hierüber mehr und gesicherteres Wissen zu erlangen, ist der Sinn einer großen Reihe von Untersuchungen über Interessen, Meinungen und Probleme der Jugend, die in den letzten zwanzig Jahren erschienen sind. Wenn man darunter auch Arbeiten über die berufstätige Jugend in nicht geringer Zahl finden kann, so fehlen doch bisher solche über *kaufmännisch* berufstätige Jugendliche fast völlig. Hier will VOLKER KRUMM mit seiner Untersuchung über die Lebenspläne und Zukunftserwartungen hauptsächlich männlicher kauf-

männlicher Berufsschüler versuchen, diese spürbare Lücke zu schließen. Sein Buch »Das Zukunftsbild der Jugend« (3) berichtet über eine Erhebung, die bei Gymnasiasten und Berufsschülern zwischen 17 und 20 Jahren vorgenommen wurde. Es werden unter anderem besonders geboten Befunde über Berufspläne, Arbeitsplatzwünsche, Weiterbildungsabsichten, Positions-, Gehalts- und Aufstiegserwartungen, Freizeitgestaltung und Konsumverhalten. Eine Fülle von Material, zum Teil in Tabellen aufbereitet und veranschaulicht, sowie ein 243 Titel umfassendes Literaturverzeichnis helfen dem Leser, die heutige Jugend wahrheitsnäher kennenzulernen. Nur aus einer solchen wissenschaftlich fundierten Kenntnis der heranwachsenden Jugend heraus kann dieser dann auch Rat und Hilfe zuteil werden. Besonders sind es immer wieder die Schul- und Berufsprobleme, die beratende und helfende Fürsorge erfordern. So ist es zu begrüßen, daß vom Rat für kulturelle Zusammenarbeit des Europarates ein Buch von MAURICE REUCHLIN herausgegeben wurde, welches sich mit den Tatsachen und Problemen der Schul- und Berufsberatung beschäftigt (4). Das ziemlich umfassende Werk beleuchtet die Schul- und Berufsberatung im Zeichen des technischen, wirtschaftlichen und sozialen Fortschritts (S. 5—28), die bildungsmäßige Orientierung, das häusliche Milieu der Kinder (S. 29—59) und das schulische Milieu (S. 60—107). Weiter wird über Personen und Stellen im Dienst der Eignungs- und Berufsberatung abgehandelt (S. 108—151), und die Methoden und Verfahren werden in ihrer Anwendung dargestellt (S. 152—211). Abschließend werden die wichtigsten Etappen der Schul- und Berufsberatung beschrieben (S. 212 bis 257). Hier finden wir, wie auch schon in den vorhergehenden Kapiteln, Hinweise auf weiterführende Schulen (Sekundarschulen, Fach- und Hochschulen), aber auch auf die für das Thema dieser Besprechung besonders interessierende berufliche Vorbereitung und Eingliederung. Die Tendenz dieses ganzen Anliegens beleuchtet schlaglichtartig folgende Bemerkung, mit der wir unsere Rezension für heute abschließen: »Schließlich ist noch zu sagen, daß es nicht zu früh ist, wenn man den Schülern schon in der Primarschule eine Einführung in das soziale und berufliche Leben gibt. Eine Gelegenheit hierzu können alle Fächer bieten.« (S. 216 — Hervorhebungen vom Rezensenten.)

Literaturverzeichnis

- (1) Bernhard Tollkötter: Hauptschule und berufliches Bildungswesen in der Diskussion. Stellungnahmen zum Gutachten 7/8 des Deutschen Ausschusses. Weinheim (Beltz) 1967.
- (2) Industriestaatliche Tendenzen im Bildungswesen der beiden Teile Deutschlands. Weinheim u. Berlin (Beltz) 1967.
- (3) Volker Krumm: Das Zukunftsbild der Jugend. Eine Untersuchung über Lebenspläne und Zukunftserwartungen männlicher Jugendlicher unter besonderer Berücksichtigung kaufmännischer Berufsschüler. Weinheim u. Berlin (Beltz) 1967.
- (4) Maurice Reuchlin: Schul- und Berufsberatung. Tatsachen und Probleme. Weinheim und Berlin (Beltz) 1967.

Anschrift des Verfassers: Arno Schulze, Ing. (grad.) und Sonderschullehrer, Pädagogischer Mitarbeiter am Institut für Sonderschulpädagogik der Universität Marburg, 3570 Kirchhain (Kreis Marburg/Lahn), Berliner Straße 11.

Statistische Angaben über Einrichtungen des Sprachheilwesens in der Bundesrepublik, mit Anhang DDR, Österreich u. Schweiz. 112 Seiten, karton., DM 8.- Die Nachträge bis einschl. Mai 1968 werden kostenlos mitgeliefert. Zu beziehen durch Wartenberg & Weise, 2 Hamburg 50, Theodorstraße 41

Umschau und Diskussion

Bemerkungen zum Aufsatz von Johannes Wulff Die Sprachbehandlung mit Spastikern

aus »Die Sprachheilarbeit«, 12. Jg. (1967), Heft 4

Im Rahmen von Erfahrungen mit cerebral gelähmten Kindern, die während einer dreijährigen Behandlungszeit gemacht wurden, soll auf den Aufsatz von Herrn J. Wulff, Hamburg, kurz eingegangen werden.

Am auffälligsten erscheint die Tatsache, daß Herr Wulff in dem neunseitigen Artikel nicht einmal von der geistigen Retardation dieser Patienten spricht. Da die Patienten meistens von Geburt an — sowohl physisch als auch mental — geschädigt sind, kann dieser Punkt gerade bei einer Behandlung nicht deutlich genug herausgestellt werden. Viele Patienten sind wegen der geistigen Retardation — verbunden mit einer ausgeprägten Dysarthrie oder Anarthrie — gar nicht in der Lage, Sprache zu produzieren. Daher sollte die Lockerung der Mundmotorik auch mit Hilfe des Spiegels geübt werden, damit die Patienten ein Verhältnis zum Bewegungsablauf bekommen. Diese Übungen sollten im Vordergrund stehen, d. h. die Basis einer jeden Sprachtherapie bei Dysarthrie sein. Ohne eine gelockerte Mundmotorik sind alle Artikulationsübungen, die Herr Wulff angibt, nach unseren Erfahrungen äußerst schwierig.

Außerdem sollte gerade das cerebral gelähmte Kind immer als Ganzes gesehen und behandelt werden. Man kann einen »Spastiker« nicht auf den Bauch legen, ihm den Kopf nach rechts drehen und ihn durch ein Nasenloch atmen lassen, ohne fachgerechte Vorkenntnisse für eine solche Stellung. In Zusammenarbeit mit rhythmisch-musikalischer Therapie muß Herr Wulff recht gegeben werden. Jedoch die kombinierte Körper- und Sprachbewegungstherapie mit dem »intensiven Willen zur Bewegung, die Krampfösung durch den Willen«, erscheint uns paradox.

Vorstehende Sätze sollen als Ergänzung oder auch als Fragen aufgefaßt werden.

Beate-Maria Böllhoff, Logopädin

Das Jo-Jo als sprachtherapeutische Hilfe bei Stotterern

E. Richter ¹⁾ sagt sehr richtig, daß dem schweren Stotterer ein schwingtragendes Mittel fehlt, damit sein Sprechen in fließender Bewegung bleibt. Neben den vielen bekannten Übungen, Techniken und Hilfsmitteln, die dem Fachmann bekannt sind, möchte ich auf das Jo-Jo meiner Kindertage aufmerksam machen, das im Sinne eines solchen schwingtragenden Mittels für die Stotterertherapie dienstbar gemacht werden kann.

Ich habe dieses kleine Gerät während meines Basistrainings benutzt, und es war dem Stotterer eine wirkliche Hilfe. Ich hatte mir einige Geräte im Werkunterricht herstellen lassen. Sie können verschieden groß sein und verschieden lange Ablaufschnüre haben. In der Oberstufe habe ich mit einem größeren Jo-Jo angefangen, das bis zur Erde abläuft. Der Patient geht am Anfang der Therapiestunde nur umher, er wird durch den langsamen Ablauf des Gerätes zu einem langsamen Gang gezwungen. Unwillkürlich reguliert sich eine überhastete Atmung, sie paßt sich dem Ablauf an.

¹⁾ E. Richter: »Rhythmus als ausdrucksfördernder Faktor in der Übungsbehandlung des Stotterns«. Die Sprachheilarbeit, 1967, Heft 2.

Die Patienten bekommen dann den Auftrag, während des Herumgehens mit dem bewegten Jo-Jo frei gewählte Wörter oder Sätze zu sprechen, die jeweils beim Tiefpunkt des Ablaufes beendet sein müssen. So schiebt sich zu Anfang eine genügend lange Pause ein, wenn das Jo-Jo nach oben rollt. Auf diese Pause kann man später verzichten. Am besten geschieht dieses mit einer Gruppe von 8 bis 10 Schülern in einem genügend großen Raum. Durch kürzere Ablaufschnüre und Veränderung der Aufgaben, z. B. Sprechen beim Auf- und Ablauf, kann ich das Tempo forcieren und eine größere Belastung erreichen. Die kleineren, schneller ablaufenden Geräte zeigen dann auch, daß man einen »höheren Rang« erreicht hat.

In der Einzeltherapie, beim Gespräch und im Vortrag habe ich das Jo-Jo in einigen Fällen verwendet. Durch die zu beeinflussende Auf- und Abbewegung können auch Betonungen und Rhythmen erarbeitet werden.

Der fortgeschrittene Patient hat dann nur noch eine kleine Jo-Jo-Attrappe in der Hand, auf die er seine Mitbewegungen ableiten kann.

H. Heidelberger, Etelsen

Kursus über eine Methode der Behandlung funktioneller Stimm- und Sprachstörungen (insbesondere Phonasthenien und Stottern)

Ich beabsichtige, meine Methode in einem Kursus, der in der Zeit

vom 28. Juli bis 3. August 1968

stattfinden soll, den deutschen Sonderschullehrern vorzustellen, ähnlich wie ich es in den vorangegangenen Jahren schon in Kopenhagen für die Kollegen und Kolleginnen der skandinavischen Länder getan habe.

Wie bei den früheren Kursen wird die Unterweisung der Stimm- und Trommelübungen im Vordergrund stehen. Darüber hinaus werden in abendlichen Vorträgen und Tonbanddemonstrationen die Grundlagen dieser Stimm-Methodik erläutert.

Der *Teilnehmerbeitrag* wird 175,— DM betragen.

Für Unterkunft und Verpflegung hat jeder Teilnehmer selbst zu sorgen. Da auch einige Sonderschullehrer aus den nordischen Ländern teilzunehmen wünschen, bitten wir Sie um möglichst umgehende Anmeldung. Der *letzte Termin* ist der *30. Juni 1968*. Der Empfang findet am *28. Juli 1968, 20 Uhr*, im Phonetischen Institut der Universität Hamburg, Alsterglaciis 3 (Nähe Bahnhof Dammtor), statt.

Prof. Dr. Svend Smith

Pyrmonter Gespräche

(Europäische Arbeitswoche für sprachheilpädagogische und phoniatische Fragen)

Die 3. Pyrmonter Gespräche finden vom 21. bis 27. Juli 1968 statt. Programm: Stationäre Behandlung Sprachkranker (Heime, Kurheime, Klinik) — Fachpädagogisch-medizinische Gemeinschaftsarbeit (auch Rechtsfragen) — Spezielle Mittel und Hilfen für Diagnose und Therapie (u. a. Programmierung). Organisation: Die Teilnehmer wohnen im Heim in 1- und 2-Bett-Zimmern. Tagessatz (Übernachtung und Verpflegung): 17,— DM pro Person. Organisationsbeitrag: 80,— DM.

Die Teilnehmer werden eingeladen, Angehörige mitzubringen, die auch im Heim wohnen können, um gleichzeitig eine angenehme Ferienwoche zu haben. Die Arbeitssitzungen finden vormittags statt, die Nachmittage dienen der Erholung (Ausflüge, Spaziergänge, Kurkonzerte).

Anmeldungen an Konrad Leites, Fachpädagogin für Sprach- und Hörgeschädigte, 2 Hamburg 6, Karolinenstraße 35.

Statistische Angaben über Einrichtungen des Sprachheilwesens

Hamburg 1968

4. Nachtrag

Wir veröffentlichen an dieser Stelle Ergänzungen und Berichtigungen zu den Einrichtungen des Sprachheilwesens und bitten, die entsprechenden Eintragungen vorzunehmen.

Die vollständige Sammlung mit allen Nachträgen kann vom Verlag Wartenberg & Weise, 2 Hamburg 50, Theodorstraße 41, zum Preise von 8,— DM bezogen werden.

- Seite 9 und
Nachtrag Seite 1
79 Ulm 2 Sprachheilklassen
- Seite 20
1 Berlin 44 Schilling-Sonderschule für Sprachbehinderte (bisher Sprachheilschule Neukölln), Briesestraße 47/51, mit Klassen für Körperbehinderte und Unterrichtsabteilung im Krankenhaus Neukölln (Neurol. Abt.) und Britz (Orthopäd. Abt.)
- Seite 23
28 Bremen Pädodialog. Beratungsstelle für hör- u. sprachgeschädigte Kinder an der Sonderschule Marcusallee 38
- 28 Bremen-
Vegesack Schule an der Färberstraße, Sonderschule für Gehör- und Sprachgeschädigte. 7 Lehrer, 7 Klassen, 69 Kinder; Schulleiter: Willibald Flor
- Seite 25—26
Ändere »Volksschule für Sprachkranke« jeweils in »Sprachheilschule«
- Seite 26
2102 Hamburg 93 Sprachheilschule Rahmwerder Straße 3 mit Außenklassen in Hamburg-Neugraben
- 2 Hamburg 6 Sprachheilschule Karolinenstraße 35, Volks- und Realschule (Schl. G. Reuter), Zusammenarbeit mit Sonder-Kindertagesheim für sprachgesch. Kleinkinder (Jugendl. R. Leidenroth)
- 2 Hamburg 63 Sprachheilschule mit Außenklassen in Rahlstedt, Spielkreis und Spieltherapie für noch nicht schulpfl. Kinder. Zusammenarbeit mit Sonder-Kindertagesheim für sprachgesch. Kleinkinder, Am Blumenacker 15 (Jugendl. G. de Bruyn), 26 Plätze
- 2 Hamburg 50 Sonder-Kindertagesheim für sprachgeschädigte Kinder, Bernadottestraße 126 (im Bau)
- Seite 27
207 Ahrensburg Sprachheilheim für noch nicht schulpfl. Kinder (Dr.-Meyer-Delius-Heim), Parkallee 15, 16 Plätze, Fachärztl. Leitung: Landesarzt für Sprachbehinderte Dr. Höxter
Sprachbehandlung durch Fachpädagogen
- Seite 32 und
Nachtrag Seite 2
6251 Dehrn
über Limburg Schloß Dehrn, Sonderschule für Sprachbehinderte, 5 L, 7 Kl, 55 Kdr
- Seite 30
6 Frankfurt/M. August-Henze-Schule, Sonderschule für Hörbehinderte und für Sprachbehinderte, 6 L, 6 Kl, 80 Kdr
- 64 Fulda Sonderklasse für Sprachbehinderte an der Marquardschule, Marquardstraße

- 63 Gießen Pestalozzischule, Sonderschule für Sprachbehinderte und für Sehbehinderte, 8 L, 9 Kl, 108 Kdr
- Seite 31
35 Kassel Unterneustädter Schule, Leipziger Straße 13, 5 L, 5 Kl, 64 Kdr
- 605 Offenbach/M. Eichendorffschule, Bleichstraße 8, 3 L, 3 Kl, 46 Kdr
- 62 Wiesbaden Helen-Keller-Schule, Sonderschule für Sprachbehinderte und für Hörbehinderte, Raabestraße 2, 8 L, 8 Kl, 100 Kdr
- Seite 44
328 Bad Pyrmont Versorgungskrankenhaus (Heilpäd. H. Lang, Hameln, sprachheilpäd. Behandlung)
- Seite 45
325 Hameln Heinz Lang, Heilpädagoge für Stimm- und Sprachstörungen, Jägerpfad 43
- Seite 47 Sprachheilbeauftragte:
- Bergheim Kreis Sozialamt
Bonn-Land Kreis Sozialamt
Dinslaken Kreis Sozialamt
- Seite 48
Geldern Kreis Sozialamt
Kempen Kreis Sozialamt
Kleve Kreis Sozialamt
- Seite 51
5 Köln Sprachheilschule, Marienplatz 2 (Rektor: J. Möller)
- 41 Duisburg-Niendorf Städtische Sonderschule für Schwerhörige
- 4 Düsseldorf Städtische Schule für schwerhörige Kinder, Neußer Straße (R Wilmsen), 4 L, 4 Kl, 72 Kdr
- 43 Essen Schwerhörigenschule
- Seite 53 Sprachheilbeauftragte:
- Ahaus Kreis SoHptl H. Grus, 4426 Vreden, Zur Hünsburg 2
Altena Kreis Sol L. Mews, 599 Altena, Friedhofstraße 6
Arnsberg Kreis SoR G. Biener, 577 Arnsberg, Johannesstraße 15
Bielefeld Kreis SoR a. D. K. Dingler, 48 Bielefeld, Brandenburger Str. 34
Bocholt Stadt und Borken-West Kreis R F. Hummert, 429 Bocholt, Schollstraße 5
- Seite 54
Brilon Kreis R N. Kick, 4788 Warstein, Schulstraße 9
Castrop-Rauxel Stadt Tol H. Wehmeyer, 46 Dortmund, Chemnitzer Straße 43
Coesfeld Kreis R H. Trimpe, 442 Coesfeld, Strobandtstraße 8
Dortmund Stadt SoR W. Kipp, 46 Dortmund-Aplerbeck, Weiße Ewaldstr. 24
Ennepe-Ruhr Kreis SoR W. Kallweit, 583 Schwelm, Große Weide 11
Gelsenkirchen Stadt SoR a. D. H. Lübbert, 466 Gelsenkirchen-Buer, Droste-Hülshoff-Straße 7

- Seite 55
Hagen Stadt Soln H. Niemann, 58 Hagen, Kapellenstraße 52
Halle Kreis SoHptl L. Biedermann, 4802 Gartnisch Nr. 119
Hamm Stadt SoR E. Knaubel, 4701 Ostwennemar, An der Dorfesche 32
Herne Stadt Sol W. Galinski, 464 Wattenscheid, Duwenkamp 16
Iserlohn Kreis SoR F. Dorka, 584 Schwerte, Wittekindstraße 9
Iserlohn Stadt Kr E. Becker, 586 Iserlohn, Schnadeweg 6
Lemgo Kreis Sol W. Oelmüller, 492 Lemgo, Langer Graben 17
- Seite 56
Lüdenscheid Stadt Sol M. Silz, 588 Lüdenscheid, Worthnocken 38
Ludwigs- Tol I. Tellermann, 4711 Seppenrade, Fuchsweg 13
hausen Kreis Tol K. v. Bartenwerffer, 46 Dortmund-Sölde, A sternstr. 24
Münster Stadt Dir.-Stellv. G. Schilling, 4401 Nienberge, Alexander-Ham-
mer-Weg 8
Münster Kreis Kr A. Bigalke, 4402 Greven, Cheruskerstraße 6
Olpe Kreis Kr H. Müller, 596 Olpe, Hoher Stein 13
Paderborn Kreis SoKr O. Bönigk, 479 Paderborn, Malvenweg 5
- Seite 57
Soest Kreis Sol W. Runte, 4771 Soest, Post Ampen
Burgsteinfurt Sol K. Stroetzel, 443 Burgsteinfurt, Hollicher Straße 78
Kreis Hptl W. Herzog, 4434 Ochtrup, Gottfried-Keller-Straße 27
Tecklenburg Kreis R W. Hilgedieck, 4535 Westerkappeln, Schulstraße 1
Unna Kreis Sol H. Ungermann, 475 Unna, Am Predigtstuhl 21
Warendorf Kreis Hptl A. Tophinke, 441 Warendorf, Vohrener Weg 5
Wattenscheid SoKr W. Matzke, 464 Wattenscheid, Graf-Adolf-Straße 23
Stadt
- Seite 54
46 Dortmund Beratungsstelle für hör- und sprachgeschädigte Kinder bei
der Landesgehörlosenschule Dortmund, Uhlandstraße 88
- Seite 58
465 Gelsenkirchen Schule für schwerhörige Kinder, Skagerrakstraße 62/64
(SoRn Schünemann) 6 L, 6 Kl, 82 Kdr
- Seite 60
5441 Weibern Landessprachheilheim Rheinland-Pfalz, station. Behandlung,
40 Plätze für Kinder ab 5. Lebensjahr mit schweren Sprach-
störungen. Behandlungsdauer 6 Wochen bis 1 Jahr. — Ar-
beitsteam — Einweisung durch Landesarzt
- Seite 62
Landessprachheilbeauftragter Tol H. D. Speth, 661 Lebach,
Ostpfeußenstraße 2 a
Sprachheilkurse in allen Kreisen
- Sprachheilbeauftragte der Kreise:
- 665 Homburg 4 Kurse
664 Merzig-Wadern Tol F. Zenner, 4 Kurse
6682 Ottweiler Tol Läßple, 11 Kurse
66 Saarbrücken Stadt Tol M. Bohr, 7 Kurse
66 Saarbrücken Land Tol M. Bohr, 9 Kurse
663 Saarlouis Tol J. Bach, 6 Kurse
667 St. Ingbert SoHptl H. J. Rathe, 4 Kurse
669 St. Wendel Tol H. Lux, 5 Kurse

- 66 Saarbrücken Schwerhörigenschule (M. Bohr), Koßmannstraße 16, 5 L, 3 Kl, 30 Kdr, 1.—7. Schulj. (Tagesheimschule)
- Seite 68
 1 Berlin Päd. Hochschule, Abt. III⁺ (Ausbildungsleiter R K. H. Rölke)
 2 Hamburg Universität, Päd. Inst., Abt. IV (Prof. Dr. U. Bleidick)
- 69 Heidelberg Inst. zur Ausbildung von Lehrern für Hör-, Sprach- und Sehgeschädigtenschulen, Abt. A (Prof. H. Kratzmeier)
- 23 Kiel Inst. für Heilpädagogik der Päd. Hochschule Kiel (Prof. Dr. Dr. H. Wegener)
- 5 Köln Päd. Hochschule, Abt. für Heilpäd. (Prof. Dr. K. J. Klauer)
- Vorsitzende der Landesgruppen:
 Seite 72 Landesgruppe Baden-Württemberg: G. Diekmann, 68 Mannheim-Waldhof, Ketteler Weg 37
 Landesgruppe Berlin: H. Kleemann, 1 Berlin 27, Moränenweg 61
 Landesgruppe Hamburg: K. Leites, 2071 Grande (Holstein)
 Landesgruppe Hessen: H. Eglins, 6301 Annerod, Gartenstr. 36
 Landesgruppe Rheinland: J. Möller, 5 Köln, Marienplatz 2
 Landesgruppe Rheinland-Pfalz: Dr. H. Berg, 65 Mainz, Schillerstraße 11
 Landesgruppe Saarland: H. D. Speth, 661 Lebach, Ostpreußenstraße 2 a
- Seite 93 **Bund deutscher Taubstummlehrer**
 1. Vorsitzender: Dir. J. Tigges, Trier, Landestaubst.-Anstalt
 2. Vorsitzender: Tol H. Heidler, Trier, Landestaubst.-Anstalt
- Seite 94 **Deutsche Gesellschaft zur Förderung der Hör- und Sprachgeschädigten e. V.**
 1. Vorsitzender: Dr. H. Feuchte, 2 Hamburg 50, Am Rathenaupark 1
- Seite 95 **Deutscher Wohlfahrtsverband für Gehör- u. Sprachgeschädigte e. V.**
 Vorsitzender: Stud.-Dir. i. R. W. J. Bechinger, 6903 Neckargemünd, Im Franz Vollmer 9
- Schweizerische Arbeitsgemeinschaft für Logopädie**
 Präsident: Dr. med. dent. Gutherz, Basel, Dir. der Schulzahnklinik
- Seite 96 **Die Sprachheilarbeit**
 Schriftleitung: Arno Schulze, 3570 Kirchhain, Berliner Str. 11
 Verlag: Wartenberg & Weise, 2 Hamburg 50, Theodorstr. 41
- Neue Blätter für Taubstummenebildung**
 Schriftleitung: B. Fischer, 6901 Bammental bei Heidelberg, Schubertstraße 16
 Verlag: W. J. Bechinger, 6903 Neckargemünd, Im Franz Vollmer 9
- Seite 97 **Zeitschrift für Heilpädagogik**
 Schriftleitung: Prof. Dr. U. Bleidick, 2101 Meckelfeld über Hamburg 90, Kornblumenweg 49
 Siegfried Kubale, 282 Bremen-Schönebeck, Schlebuschstraße 40

Aus der Organisation

Delegiertenversammlung am 9. Oktober 1968 in München

Die Delegiertenversammlung findet am Tage vor der Arbeits- und Fortbildungstagung vom 10. bis 12. Oktober 1968 statt.

Tagungsort: Hofbräuhaus, Saal 4, 1. Stock. Beginn: 15 Uhr.

Tagesordnung

1. Begrüßung durch den 1. Vorsitzenden und Tätigkeitsbericht
2. Berichte
 - a) der Mitglieder des Geschäftsführenden Vorstandes,
 - b) der Redaktion der Zeitschrift,
 - c) der Referenten
3. Bericht der Kassenprüfer
4. Entlastung des Rechnungsführers und der übrigen Mitglieder des Geschäftsführenden Vorstandes
5. Neuwahl der Mitglieder des Geschäftsführenden Vorstandes und der Kassenprüfer
6. Berichte der Landesgruppenvorsitzenden
7. Änderung der Satzung
8. Beschluß über Verleihung des Ehrenpreises
9. Anträge
10. Verschiedenes
11. Ort und Thema der Arbeitstagung 1970

Anträge — auch solche auf Ergänzung oder Änderung der Tagesordnung — müssen bis spätestens 6 Wochen vor der Delegiertenversammlung dem Geschäftsführer vorliegen.

Hamburg, im April 1968

i. A. gez. Wiedmann, Geschäftsführer

Tagungen und Kongresse

Deutsche Gesellschaft für Sprach- und Stimmheilkunde

Die 16. Versammlung findet in Bad Reichenhall am 25. Mai 1968 statt. Anmeldungen: Prof. Dr. P. Biesalski, 65 Mainz, Universitäts-HNO-Klinik, Hör- und Sprachabteilung.

Internationale Gesellschaft für Logopädie und Phoniatrie

XIV. Kongreß vom 31. August bis 7. September 1968 in Paris.

Programm: Poltern — Röntgenologische Untersuchung der Phonation — Spracherziehung beim geistig zurückgebliebenen Kind — Weitere wissenschaftliche Sitzungen aus dem gesamten Fachgebiet.

Organisation: siehe Beilage in Heft 1/68. Auskünfte usw.: Dr. B. Vallancien, 16, rue Spontini, Paris 16e.

Ungarische Gesellschaft für Phonetik, Phoniatrie und Logopädie

lädt ein zu ihrem Kongreß in Budapest vom 10. bis 16. November 1968 im Rahmen der Semmelweis-Gedächtniswoche der ungarischen medizinischen Gesellschaften und der Universität Budapest.

Programm: 1. Dyslexie, 2. Pathomechanismus der funktionellen Stimmstörungen, 3. Probleme der Nasalität (Konferenz am runden Tisch).

Anmeldungen bis 30. Juni 1968. Organisation: Sekretariat des Kongresses, MOTESZ Budapest I., Apród u. 1/3. Hungary.

**Tagung der Arbeitsgemeinschaft
für das Sprachheilwesen
in Westfalen/Lippe
vom 5. bis 8. 10. 1967 in Hamm (Westf.)**

Sprachheilpädagogen, Mediziner und Behördenvertreter nahmen in recht stattlicher Anzahl an einer Tagung der Arbeitsgemeinschaft für das Sprachheilwesen in Westfalen/Lippe teil. Sie wurde geleitet vom 1. Vorsitzenden LOVR Wallrabenstein (Münster). Im Mittelpunkt der Verhandlungen stand die Stottererbehandlung.

LMD Dr. Hünnekens, der Leiter des Instituts für Jugendpsychiatrie und Heilpädagogik (Hamm/Westf.), führte dazu in seinem Vortrag »Der ärztliche Beitrag für die Erkennung und Behandlung stotternder Kinder« aus: Bei körperlichen Untersuchungen sprachkranker Kinder, insbesondere bei Stotterern, können zwei Gruppen unterschieden werden, und zwar sind das zum einen die krampfhaft-ängstlichen und zum anderen die schlaff-antriebsarmen. Fließende Übergänge sind jedoch vorhanden, und auch erbliche Anlagen spielen oft eine gewisse Rolle. Aus der jeweiligen Gruppenzugehörigkeit muß die geeignete Behandlung gefunden werden. Medikamentöse Zuwendungen, psychomotorische Übungen, Solbäder und Lockerung der seelischen Hemmungen bilden günstige Einflüsse, doch darf der Einsatz zur Ausmerzung sprachlicher Defekte nicht fehlen.

Bei manchen Stotterern und Stammlern ist die Möglichkeit frühkindlicher Hirnschädigungen anzunehmen. Sie können schon im 6. Monat der embryonalen Entwicklung eintreten. Auffällig werden solche Kinder u. a. durch ihre Verhaltensstörungen, die dann wieder Grund zu mangelnden Kontakten mit der Umwelt sind. Hier müssen nun noch zusätzlich Hindernisse abgebaut werden, damit eine erfolgreiche Betreuung beginnen kann. Sprachheilarbeit ist ebenso vielgestaltig wie problematisch. Mit einer präzisen Diagnose muß immer eine gezielte Therapie verbunden sein. Zuletzt aber ist darauf hinzuweisen, daß nur in einer lebendigen Gemeinschaft des Mediziners mit dem Psychologen, dem Bewegungstherapeuten und dem Sprachheilpädagogen die beste Lösung aller Aufgaben zu finden ist.

Psychomotorische Übungen gehören nach der Forderung von LMD Dr. Hünnekens zu den heilpädagogischen Maßnahmen für stotternde Kinder. Art und Weise der

Ausführung solcher Betätigung und ihres sichtbaren Erfolges machte recht deutlich ein Film klar, der von Dipl.-Sportlehrer Kiphard, dem Leiter der Bewegungstherapie im Institut für Kinderpsychiatrie und Heilpädagogik, gezeigt wurde. Er konnte zudem noch, unterstützt von einer Mitarbeiterin des Kurheims, die Informationen mit Darbietungen jugendlicher Patienten vermehren und vertiefen. Im Rahmen der Vorführung hatten die Tagungsteilnehmer überdies auch die Gelegenheit, die modernen Neubauten des LV Westfalen/Lippe (Institut und Kurheim) durch eine Besichtigung kennenzulernen.

LOVR Dipl.-Psych. Jakobs, der Leiter des Kurheims, referierte beim Rundgang über Wesen und Zweck stationärer Sprachheilbehandlung und ergänzte seine Ausführungen später noch in einer Aussprache.

Ambulante und stationäre Sprachheilfe-sorge stehen im LV Westfalen/Lippe in enger Verbindung. Für die reibungslose Koordinierung der Arbeit stellte LOVR Wallrabenstein in seinem Referat eine Reihe von Richtlinien auf. Auch sie dienen, wie alle anderen Überlegungen und Vorhaben, dem Ziel, unseren Sprachkranken jene Lebenshilfe zu vermitteln, die auch sie fähig macht, vollgültige Glieder der menschlichen Gesellschaft zu sein.

H. Lübbert

Hermann Pannen im Ruhestand

Mit dem zehnjährigen Jubiläum der Sonderschule für Sprachgeschädigte in Düsseldorf (s. Heft 4/67) trat ihr Begründer und Rektor, Hermann P a n n e n , in den Ruhestand.

Am 2. Juni 1901 in Krefeld geboren, empfing er die bewährte seminaristische Lehrerausbildung seiner Zeit und stand als 17jähriger — noch während des Ersten Weltkrieges — vor seinen ersten Klassen.

Ausgesprochen künstlerische Interessen kennzeichnen sein Wesen: schon ab seinem zehnten Lebensjahr nahm er Unterricht für Klavier, Geige und Laute, damit Neigungen folgend, die er später durch Weiterbildung auf dem Konservatorium abrundete.

Nach dem Ersten Weltkrieg zunächst im Buchhandel tätig, begann ab 1926 wieder die Volksschularbeit in Barmen (Wuppertal) und Essen.

Stimm- und Sprechbildung, auch die Pflege der Singstimme, wurden daneben betrieben,

wobei eine Reihe maßgeblicher Fachleute und -kurse besucht wurden. Es ist interessant, nicht selten zu beobachten, daß die intensive Bemühung um die Sing- und Sprechstimme eine Ausgangsbasis für spätere spezifische Sonderbetrachtungen bildet.

Der heilpädagogischen Arbeit wandte sich Pannen ab 1937 zu, indem er einer Aufforderung der Sehbehindertenschule in Essen folgte, in deren Dienst er bis 1946 stand. Die durch die Kriegseinwirkungen bedingte Umsiedlung der Schule brachte ihn in verdichteter Form mit Fragen und Problemen gruppenpädagogischer Verfahrensweisen in Berührung, denen fortan sein besonderes Interesse gehörte.

Seit 1948 erreichte ihn die Sprachheilpädagogik durch Eintritt in die Sonderschule für Sprachgeschädigte in Essen. Seit dieser Zeit hat Hermann Pannen wohl sein Lebensziel gefunden. In unermüdlicher Arbeit nutzte er neben dem Erfahrungsschatz in der Schule jede Möglichkeit der Umschau und Vertiefung: Tagungen, Hospitationen, Kurse, Vorträge in der jungen Bundesrepublik standen stets auf seinem Programm, wobei sowohl speziell sprachheilpädagogische als atmungs- und stimmbildnerische Interessen berücksichtigt wurden.

1957 beauftragte ihn die hiesige Landesregierung mit der Gründung einer Sonderschule für Sprachgeschädigte in Düsseldorf. Schon von Anfang an gab er dieser Schule sein Gepräge, eingespannt in das sprachheilpädagogische Suchen und Streben unserer Zeit.

Betonung des rhythmischen Prinzips ist ihm ein führender Grundsatz geworden, die Arbeit am Ball in vielen Formen — bis hinein in den Unterricht — gehört dazu.

Neben der verpflichtenden Bildungsaufgabe ist ihm die Sprachheilschule die Stätte der Umerziehung, der immer wieder seine Überlegungen gewidmet sind.

Ihre Vollform sieht er in einer Ganztagschule. Noch heute berichtet er von guten Ergebnissen eines dreiwöchigen Aufenthaltes der ganzen Schule — einschl. Kindergarten — in Holland.

Wandsprüche in seinen Klassen verraten wohl etwas von ihm: »Kopf hoch! Heiterkeit heilt!« und »Diese drei L gehören zusammen: Lachen — Lernen — Leisten«, verpflichten ihn mühelos im Spannungsfeld zwischen Erwartung und Enttäuschung zu bestehen. Es gehört Mut dazu, diese Maxime als Gesetz zu verkünden.

Daß er daneben als Fachspartenvertreter der GEW nunmehr als Landesgruppenvorstand fungiert, kann kaum noch überraschen. Daß er als Sprachheilbeauftragter die Ambulanz anleitet und überwacht und etwa 3000 Kinder erfaßt hat, ist nur eine Zahl... Sein kontaktbereites Wesen drängt zur Koordination. Die Zusammenarbeit mit dem Facharzt und dem Psychologen ist eines seiner weiteren Anliegen, die er für seinen Bereich löste. In der engen und weiteren Fachpresse, in Tageszeitungen und Elternblättern gehört er zu den unermüdlichen Vorkämpfern für die Sache des Sprachgeschädigten. In diesem Sinne hat er wohl eine Jahres-, aber kaum eine Altersgrenze erreicht.

Damit haben wir aber nur einige Daten eines fachpädagogischen Lebens aufgezählt. Das, was dahinter steht, entzieht sich der Mitteilung: Güte, Humor, Pflichterfüllung, Liebe. Man mag das vielleicht tönender umschreiben, was schlicht nur heißen kann:

Hermann Pannen hat im Sprachgeschädigtenwesen gedient und geführt. Mögen ihm noch viele Jahre dieses Dienens beschieden sein.

Prof. Dr. Werner Orthmann

Landesgruppe Rheinland-Pfalz

Die Landesgruppe Rheinland-Pfalz hat nach der Neugliederung ihre Arbeit aufgenommen.

Am 9. März 1968 versammelte sich der Vorstand in Mainz. Der Landesgruppenvorsitzende Dr. Berg, Heilpäd. Institut der Päd. Hochschulen, begrüßte die Vorsitzenden der Bezirksverbände und gab einen Überblick über die seit der Neugliederungsversammlung 1967 übernommenen Schritte.

Die Landesgruppe bemüht sich intensiv um eine Belebung des Sprachheilwesens in Rheinland-Pfalz.

Inzwischen konnten neue Mitglieder gewonnen werden, und man hat berechtigte Hoffnung, daß in absehbarer Zeit mit einem weiteren Zuwachs gerechnet werden kann.

L. Grunwald

Anschriftenänderungen unserer Bezieher

bitten wir in jedem Falle unmittelbar dem Verlag anzuzeigen. Nur so kann eine ordnungsgemäße und pünktliche Belieferung gewährleistet werden.

Wartenberg & Weise

2 Hamburg 50 · Theodorstraße 41 w

Tollkötter, B.: Hauptschule und berufliches Bildungswesen in der Diskussion. Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung. Studien zur Arbeits- und Berufspädagogik, Band 3. 1967. 320 Seiten. Kartoniert 13,80 DM.

Industriestaatlliche Tendenzen im Bildungswesen der beiden Teile Deutschlands. Mit Referaten von J. B. Gradl, L. Froese, C. H. Evers, O. Anweiler, H. Vogt und S. Baske und den Diskussionsberichten. Marburger Forschungsstelle für Vergleichende Erziehungswissenschaft, Berichte, Heft 2. 1967. 165 Seiten. Kartoniert 12,— DM.

Krumm, V.: Das Zukunftsbild der Jugend. Eine Untersuchung über Lebenspläne und Zukunftserwartungen männlicher Jugendlicher unter besonderer Berücksichtigung kaufmännischer Berufsschüler. Erziehungswissenschaftliche Untersuchungen, Band 2. 1967. 300 Seiten und 48 Seiten Anhang. Kartoniert 24,— DM.

Reuchlin, M.: Schul- und Berufsberatung. Tatsachen und Probleme. 1967. 378 Seiten. Kartoniert 28,— DM.

Alle vier Bücher sind erschienen im Verlag Julius Beltz, Weinheim und Berlin. Ausführliche Besprechung siehe im Textteil dieses Heftes!

Scheibe, W.: Die Strafe als Problem der Erziehung. Eine historische und systematische pädagogische Untersuchung. Verlag Julius Beltz, Weinheim und Berlin, 1967. 429 Seiten. Leinen 32,— DM.

Die Strafproblematik besteht nicht nur bei Lehrern und Erziehern, sondern ganz allgemein in unserer Gesellschaft wie in jeder anderen, mögen wir sie als primitiv oder hochindustrialisiert bezeichnen. Das Recht, zu strafen, wird von den jeweilig geltenden ethisch-moralischen Bräuchen, Gewohnheiten, Normen und Gesetzen abgeleitet. Strafrechtlich gesehen sind Handlungen und Verhaltensweisen zu ahnden, die das Gesetz für strafwürdig hält. Um eine solche Festlegung geht es in der Erziehung nicht. Sie hat das Prinzip des Strafens, das so alt ist wie die Menschheit selbst, früher, und zwar

bis zur Reformpädagogik, strenger gehandhabt. Heute werden nicht nur alle sogenannten Autoritäten, sondern zugleich auch alle Strafmöglichkeiten als Erziehungsmittel in Frage gestellt. Man möchte in Freiheit ohne Autorität und ohne Strafmittel erziehen. Hier stellt sich die Frage nach dem Erziehungsziel, nach den gesellschaftlich verbindlichen oder den »ewig geltenden Werten«. Erkennt der Erzieher beide nicht als verbindlich an, so hat er keine Berechtigung, sie mit Hilfe von Strafen durchzusetzen. Wird Erziehung dann nicht utopisch? so fragen die einen. Nein! sagen die anderen; das ist der glückliche, freiheitliche Endzustand, dem wir uns zubewegen. Jedem Bürger aber — insbesondere jedem Erzieher — ist es aufgegeben, sich mehr nach der einen oder der anderen Seite hin zu entscheiden.

Dem Ansatz von Herman Nohl folgend ist das Werk nach historischen und systematischen Gesichtspunkten aufgebaut. Das Problem der Strafe wird von der Frühzeit bis zur Neuzeit behandelt (S. 13—288). Ein 1. Abschnitt (S. 15—28) beschäftigt sich mit Frühzeit, Altertum, Mittelalter. In einem 2. Kap. (S. 29—54) ist das Problem bezogen auf A. H. Franke, in einem 3. (S. 55—84) auf J. J. Rousseau, in einem 4. (S. 85—132) auf die Reformpädagogik des 18. Jahrh., in einem 5. (S. 133—166) auf Schleiermacher. Ein Abschnitt beschäftigt sich mit der Schulstrafe in den pädagogischen Lehrbüchern. An die Neuzeit heran führt ein 7. Abschnitt (S. 219 bis 288). Es folgt 8. eine »Grundsätzliche Betrachtung der Strafe in der Erziehung« (S. 289—356). Der Autor versucht, systematisch zu klären, wie das Problem der Strafe in die gegenwärtige Erziehung hineinwirkt, wie die öffentliche Meinung dazu steht und welche Schlüsse aus der Literatur zu ziehen sind. In einem 9. und letzten Kapitel werden »Strafprobleme in Elternhaus, Schule und Heim« (S. 257—390) analysiert. Das Resümee ist hier: man soll möglichst jegliches Strafen überflüssig machen; wird es aber notwendig, so strafe man besonnen und verantwortungsbewußt. — Zum enger gefaßten Thema »Strafe in der Erziehung« werden in Auswahl 69 Veröffentlichungen genannt. Davon sind 25 nach

1945 erschienen. In dem Werk werden über 200 Autoren ein- oder mehrfach angeführt. Es ist instruktiv, dem Ringen um das Problem so konzentriert folgen zu dürfen und zu erfahren, wie es sich im Wandel der Geschichte und der Völker selbst oft verändert hat; wie die Strafe als notwendig, unentbehrlich und selbstverständlich oder auch als Ärgernis immer wieder anders beurteilt und neu diskutiert wurde. Das hochinteressante und Durchblicke gewährende Buch ist allen als wegweisend zu empfehlen, die als Eltern, Erzieher, Jugendrichter und Strafrichter, als »Autoritäten« im weiteren Sinn mit dem Problem der Strafe in Berührung kommen, da es gründlich und umfassend informiert.

R. J. Schultheis

Herzka, H. St.: Die Sprache des Säuglings. Aufnahmen einer Entwicklung. Mit einem Geleitwort von Prof. Dr. J. Lutz, Zürich. 48 Lautbeispiele auf einer Schallplatte, 22 Abbildungen und 6 Tabellen. Verlag Schwabe u. Co., Basel und Stuttgart, 1967. 71 Seiten. Broschiert 18,— DM.

Das Buch behandelt ausführlich die Sprachentwicklung im ersten Lebensjahr. Auf einer beigelegten Schallplatte werden Beispiele aus dem ersten bis neunten Lebensmonat eines Säuglings gegeben und in einem besonderen Textteil kommentiert.

Der erste Teil des Werkes (Einführung) beschäftigt sich mit der sogenannten »Zwiesprache« (z. B. erstes Plaudern des Säuglings mit der Mutter), mit der Ausprägung der Laute, Abgrenzung der ersten Worte und mit dem Weinen, Schreien, Lächeln und Lachen. »Das Buch Herzkas . . . demonstriert, daß die lautlichen Äußerungen des Säuglings tatsächlich schon eine ›Sprache‹ im weitgefaßten Sinne sind; in ihr werden alle Vorbereitungen und mit diesen der Aufbau sichtbar, welche zusammen schließlich im ersten sinnvollen Wort kulminieren« (aus dem Geleitwort, Seite 7). Buch und Schallplatte kann man besonders den Studierenden der Sprachsonderpädagogik als eindrucksvolles Studienobjekt empfehlen.

Arno Schulze

Bodenheimer, A. R.: Versuch über die Elemente der Beziehung. Verlag Schwabe & Co., Basel/Stuttgart, 1967. 330 Seiten. Leinen 28,— DM.

Der Zürcher Psychiater Bodenheimer, der während anderthalb Jahrzehnten psychothe-

rapeutische Erfahrungen mit Blinden, Gehörlosen und Entstellten sammeln konnte, versucht in dieser Studie über die Elemente der Beziehung die elementaren Störungen der Umweltbeziehungen zu verstehen, um sie therapeutisch beeinflussen zu können.

Nach einer Einführung, in der Bodenheimer den Anlaß zu dieser Arbeit und die Notwendigkeit, Beziehung auf ihre Elemente hin zu befragen, begründet, definiert er den Terminus ›Element‹: »... jedes Ganze bildet ein Gesamt von Elementen. Insofern ich die Teile in ihrem Spannungsverhältnis zum Ganzen erfasse, sind sie Elemente.« Als Elemente der Beziehung faßt Bodenheimer einmal die Sinnesgebiete, aber auch das, »was diesen Sinnen zugänglich ist«, auf. Im einzelnen gibt er an: 1. das visuelle Element — als ›Sehen‹ und ›Aus-Sehen‹, 2. das auditive Element — als ›Hören‹ und ›Sich-Anhören‹, 3. das osmotische Element — als ›Riechen‹ (im Sinne der Wahrnehmung) und ›Riechen‹ (im Sinne von: er stinkt), 4. das haptisch-taktile Element — als ›Fühlen‹ und ›Sich-Anfühlen‹, 5. das gustatorische Element — das über das Medium des Essens verläuft. Bodenheimer will die einzelnen Elemente nicht in ihrer sensuellen Funktion, sondern in ihrer beziehenden Funktion untersuchen. Er kommt dabei zu der Einsicht, daß Beziehungsnahe eine Suche nach Seins- und Selbstbestätigung ist. Nach einem Abschnitt über die Möglichkeiten und Gesetzmäßigkeiten der Beziehung, in dem er neben der Art und dem Orte des Sich-Beziehens die Weisen der Beziehung untersucht und sie mit direkter und medialer Beziehung definiert, aber auch zwischen autologen, homologen und heterologen Beziehungskreisen unterscheidet, werden diese Zusammenhänge bei den einzelnen Elementen der Beziehung aufgezeigt. Es schließt sich ein zweieinhalbseitiges Literaturverzeichnis und ein wertvolles Personen- und Sachregister an.

Dieses Werk Bodenheimers ist nicht leicht zu lesen. Oft werden ergänzende oder einschränkende Gedankengänge in Klammern eingeschoben; seine Sprache ist vielschichtig, hintergründig und unnötig kompliziert. Als Beispiel sei eine kurze Leseprobe aus V. Die einzelnen Elemente der Beziehung (S. 164) angeführt:

»Wenn von Elementen gesprochen wird, so ist die Rede nicht von Möglichkeiten, nicht von Auffassungsweisen, sondern von faktisch Gegebenem, das sich bezieht, auf das

und über das bezogen wird; von darauf zu Bezielendem, das ist, indem auf es bezogen wird und insofern und so lange, als auf es bezogen wird. An ihm nimmt der Mensch wahr, an ihm nimmt er sich wahr, indem er sich bezieht und indem er es wahrnimmt.«

Dem psychotherapeutisch Interessierten eröffnen sich für den Umgang mit Seh- und Hörgeschädigten frappierende Einblicke in die sinnliche Bedingtheit des Verhaltens. Die Beantwortung der Frage für den Fachpädagogen, wie diese Einsichten Bodenheimers für die pädagogische Anthropologie fruchtbar werden können, bleibt weiteren Veröffentlichungen vorbehalten. *Hartmann*

Wängler, H.-H.: Grundriß einer Phonetik des Deutschen. 2. verb. Auflage. N. G. Elwert Verlag, Marburg, 1967. 250 Seiten, 32,— DM, und zwei Schallplatten à 10,— DM, Endpreis 52,— DM.

Die in Fachkreisen und im sprachheilpädagogischen Raum wohlbekannte Veröffentlichung (s. Bespr. der 1. Aufl. in Heft 2, Jg. 1960, dieser Zeitschrift) liegt nunmehr in der um etwa 100 Seiten verstärkten 2. Auflage vor.

Unverkennbar ist die Hereinnahme der besonders in den letzten Jahren entwickelten linguistisch-semantischen Richtungen (etwa im Sinne der Humboldt-Weisgerber-Whorf-Sapir-Hypothese), die insgesamt im Sinne einer umfassenderen sprachwissenschaftlichen Erweiterung erkannt werden. Für den pädagogischen Phonetiker wird damit die erziehungswissenschaftliche Basis ausgeweitet.

Im Zuge der von Wängler vorgelegten Verbreiterung wird Phonetik als geisteswissenschaftliche Disziplin in ihrer Eigenständigkeit mit Nachdruck vertreten. Allgemeine Phonetik, Angewandte Phonetik und Funktionelle Phonetik (Phonologie) und deren Bedeutung für andere Wissenschaften werden erörtert. Die »rechtmäßige Herrschaft eines sprachwissenschaftlichen Grundaspekts« (12) führt zwangsläufig zur Einsicht in die zentrale Funktion der Sprache für die Erziehung, so daß konsequent eine »phonetisch gegründete Sprachheilarbeit« (die als Erziehung und Bildung determiniert ist) die »pädagogischste aller Pädagogenarbeit« (20) wird. Hier berührt Wängler, dem für diese mutige Aussage zu danken ist, die Problematik der Diskussion um Heilpädagogik-Sonderpädagogik einerseits, wie andererseits

vielleicht der phonetische Aspekt des Sprachlichen, der im allgemeinen sektorieller und spezifischer gesehen wird (die beim Sprechen und Hören beteiligten Vorgänge und Abläufe als sammelbare Fakten, S. 15), als zu umfassend und überschneidend eingegrenzt ist.

In der Systematik der Sprachlaute ist das bewährte lokal-modale Dimensionsschema für Konsonanten beibehalten, für Vokale das bekannte Vokaltrapez der Kopenhagener Konferenz. Fehler der 1. Auflage sind korrigiert, so [f] [v] nunmehr unter Dentales anstatt Labiales.

Die Ausführungen über Silbe, Wort, Satz sowie Verbindungen und Gruppenbildungen haben eine erhebliche Verbreitung erfahren. Die zweite Auflage steht daher in einem deutlichen Wandel von einem zunächst der Praxis verpflichteten Hilfsbuch zu einem Lehrbuch mit Verstärkung des theoretischen Teils. Beide Aspekte haben für den Sprachheilpädagogen ihre Bedeutung: er erzieht den Menschen zur Sprachlichkeit, er behandelt die Störung der Sprache. Zu entscheiden ist die Frage, ob neben der eminent wichtigen Bedeutung der angewandten Phonetik die sprachwissenschaftliche Fundierung von der Phonetik oder der Sprachwissenschaft geleistet wird. Wänglers verdienstvolles Buch versucht zunächst beiden Aspekten nachzukommen, ohne einzuengen. Seine Phonetik ist daher ein Grundwerk sonderpädagogischer, besonders aber sprachheilpädagogischer Arbeit.

Orthmann

Belser, H.: Testentwicklung. Erweiterte Neuauflage. Verlag Julius Beltz, Weinheim und Berlin, 1967. 260 Seiten. Kartoniert 14,— DM.

Der Autor legt mit der »Testkonstruktion« eine Schrift vor, in der ». . . an einem Beispielsfall alle Phasen der Testkonstruktion ausführlich und kritisch dargelegt werden. Die Darstellung folgt genau dem Ablauf der Entwicklung des Frankfurter Analogietests (FAT 4—6 und FAT 7—8), so daß der Leser jeden Arbeitsschritt, jede Überlegung und jede Entscheidung mitvollziehen kann (Waschzettel)«. Wird das Buch diesen Ansprüchen gerecht?

Die Schrift geht aus von der Aufgabenstellung sowie den sich daran anschließenden Überlegungen und Voruntersuchungen. Es folgt ein Kapitel über Aufgabenzusammenstellung und Aufgabenanalyse (Schwie-

rigkeits- und Differenzierungsanalyse). Warum der Autor hier für den in Deutschland allgemein üblichen Terminus Trennschärfenanalyse den Ausdruck Differenzierungsanalyse verwendet, wird nicht angegeben.

Es folgt ein Kapitel über die Zusammenstellung der Testform. Hier wird anschaulich auf die für diesen Konstruktionsabschnitt wesentlichen Kriterien eingegangen (Homogenität, Testlänge und -zeit, Parallelformen, Objektivität usw.).

In dem Kapitel über die Gültigkeit werden die verschiedenen Methoden der Gültigkeitsbestimmung eines Tests dargelegt. Es wird u. a. über eine Gültigkeitsuntersuchung berichtet, deren Methodik als zumindest bedenklich anzusehen ist (S. 125 ff.).

Das folgende Kapitel über die Zuverlässigkeit ist im theoretischen Teil zumindest für den Anfänger, für den das Buch im wesentlichen gedacht ist, ziemlich verwirrend. Es scheint, daß hier die verschiedenen Arten der Zuverlässigkeitsbestimmung in ihrer Bedeutung und ihren Grenzen nicht genügend besprochen werden. Warum werden die auf Seite 144 angegebenen Formeln für die Produkt-Moment-Korrelation als Kurzformeln bezeichnet? Der Anfänger kann mit diesen Formeln und ebenso mit der knappen Erklärung kaum etwas anfangen. Warum wird nicht die in jedem Lehrbuch angeführte Arbeitsformel an einem knappen Beispiel erklärt?! Die für den (in der Diagnostik tätigen) Praktiker immens wichtige Tatsache, daß der Standardmeßfehler bei der Absicherung von Befunden in Relation zur Irrtumswahrscheinlichkeit zu sehen ist, wird m. E. nicht genügend betont.

Das Kapitel über die Eichung zeigt auf, welche Überlegungen hier von Bedeutung sind (Eichstichproben, Normen-Skalen usw.). Das Buch schließt mit einem Anhang, der u. a. Normentabellen für den FAT aufweist, und einem ausführlichen Literaturverzeichnis.

Der Autor betont im Vorwort, daß er eine elementare Einführung in die Fragen der Testkonstruktion geben will unter Berücksichtigung des didaktischen Prinzips, den Leser an allen Entwicklungsphasen eines Tests teilnehmen zu lassen. So ertragreich dieses Buch für den Kenner der Materie sein mag, für den Anfänger erheben sich einige Probleme, die teilweise mit der didaktischen Gestaltung zusammenhängen: Zwischen den theoretischen Erörterungen einerseits und

der Umsetzung in die Praxis (FAT-Konstruktion) andererseits scheint ein »Loch« zu klaffen. Der Anfänger kann diesen zu großen Schritt nicht ohne weiteres mitvollziehen. Um ein Beispiel zu nennen: Der immer wieder auftretende Begriff der Korrelation wird erstmalig auf Seite 71 etwas näher erläutert. Warum wird nicht ein kleines exemplarisches Beispiel mit Hilfe der Arbeitsformel durchgerechnet? Dies ist für den Leser, der zugleich Anfänger ist, für das Verständnis der folgenden Kapitel von Bedeutung. — Es ergibt sich in diesem Zusammenhang das allgemeine Problem, ob es nicht doch didaktisch sinnvoller ist, ein solch umfassendes Thema an den entsprechenden Stellen mit kleineren, fiktiven Beispielen zu erarbeiten. — Schließlich soll ein Kuriosum erwähnt werden. Nach der Aufgabenstellung (S. 19) will der Autor einen Test konstruieren, der einen Teilbereich der Intelligenz — den Thurstoneschen Faktor »Reasoning« — erfassen soll. Im Kapitel über die Gültigkeit wird zu diesem spezifischen Gültigkeitsanspruch keineswegs in spezifischer Art Stellung genommen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, daß das vorliegende Buch für den Experten sicherlich von Interesse ist. Es muß jedoch ernsthaft bezweifelt werden, ob ein Anfänger, an den bei der Herausgabe in erster Linie gedacht wurde, die einzelnen Schritte nachzuvollziehen in der Lage ist.

Klaus Zimmermann

Sury, Kurt von, u. a.: Wörterbuch der Psychologie und ihrer Grenzgebiete. Dritte, vollständig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. Verlag Schwabe u. Co., Basel und Stuttgart, 1967. 325 Seiten. Leinen 28,50 DM.

Man kann wohl sagen, daß das Wörterbuch der Psychologie von Sury im Gegensatz zu den bekannten von Dorsch/Giese, Dorsch/Traxel und Hehlmann ein besonderes Gewicht auf die »Grenzgebiete« legt, werden doch z. B. Graphologie und Parapsychologie stark berücksichtigt. Von daher wird es einen mehr (natur)wissenschaftlich-empirisch eingestellten Leser vielleicht etwas weniger ansprechen, dieser wird seinerseits manche der ihn interessierenden Sachwörter und Begriffe vermissen oder als zu knapp abgehandelt empfinden. Dafür enthält das Buch aber eine ganze Reihe von weniger bekannten und gebräuchlichen Bezeichnungen

gen, die wir in den oben genannten Wörterbüchern kaum finden, wie z. B. Amelarthrie, Anaudie, Armageddon-Komplex, Bilokation, Chitannie, Empsychose, Hagiotherapie, Kedeschim, Lekanomantie, Levitation, Quaternität, Sensorielle Akuität, Trophallaxis, Uroborosinze usw.

Gut ist die Einbeziehung vieler englisch-amerikanischer Begriffe, die ja heute zum Teil »original« in der deutschsprachigen psychologischen und soziologischen Literatur verwendet werden. Unter dem Stichwort »Test« werden allein auf etwa 15 Seiten zahlreiche psychologische Untersuchungs- und Prüfverfahren angeführt, allerdings sind auch hier die Beschreibungen und Erklärungen oft etwas zu kurz gehalten. Sehr informativ und interessant ist der Anhang, der biographische und bibliographische Daten verstorbener Psychologen bringt (S. 289 bis 324).

Arno Schulze

Stein, E., Führ, Chr., Schultze, W., und Ruppert, J. P.: Schulversuche in der Bundesrepublik Deutschland und im Ausland. Studien zum europäischen Schul- und Bildungswesen, Band 2. Herausgeber: Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung e. V., Verlag Julius Beltz, Weinheim und Berlin, 1967. 100 Seiten. Kartoniert 8,— DM.

Führ, Chr.: Schulversuche 1965/66, Teil II: 50 Strukturberichte. Dokumentation auf Grund der bei den Kultusministerien der Länder in der Bundesrepublik Deutschland durchgeführten Erhebung über Schulversuche an öffentlichen Schulen. Herausgeber: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, Abteilung Pädagogik (Leitung: Prof. Dr. Walter Schultze). Dokumente zum in- und ausländischen Schulwesen, Band 7. Verlag Julius Beltz, Weinheim und Berlin, 1967. 385 Seiten. Kartonierte 16,— DM.

In der ersten Broschüre sind Vorträge wiedergegeben, die auf der Jahresversammlung (Mai 1966) der Gesellschaft zur Förderung pädagogischer Forschung e. V. gehalten wurden. Diese Vorträge berichteten über wichtige Struktur- und Unterrichtsversuche im In- und Ausland. Prof. Dr. W. Schultze ging dabei besonders auf Versuche zur Neugestaltung des Unterrichts in der Grundschule ein und auf Versuche zur Zusammen-

fassung verschiedener Schularten in »Gesamtschulen«, wobei er Schweden und Großbritannien in den Vordergrund stellte. Auch auf die sorgfältige Lenkung der Schüler in Frankreich wurde ausführlich hingewiesen. Dr. Führ versuchte eine Bestandsaufnahme der Schulversuche in der Bundesrepublik. In seinem Nachwort geht Prof. Dr. Ruppert auf die damalige Aussprache ein. Dabei wurde den Schulversuchen von manchen Seiten eine etwas argwöhnische Haltung entgegengebracht, mit der sich Ruppert kurz auseinandersetzt. Er gibt einige Ratschläge zur Überwindung dieses Argwohns.

Im zweiten Buch läßt Dr. Führ die Versuchsschulen selber zu Wort kommen. Dazu wählt er 50 Berichte aus den 200 Berichten aus, die ihm nach einer bei den Kultusministerien durchgeführten Erhebung zugehen. Die Versuche, ihre pädagogische Konzeption und Entwicklung werden ausführlich beschrieben, wobei die gesamtschulartigen Versuche bevorzugt aufgezeigt werden. Ebenso wird eine größere Zahl von Berichten über die Arbeit von Ganztagschulen angeführt. Jeweils einige Beispiele über Schulversuche in der Grund-, Haupt- und Realschule, in der Berufsschule und in den Gymnasien runden das Bild der heutigen Reformbemühungen ab. Zwei Berichte sprechen von Schulversuchen in der Sonderschule (Sonderschule für Verhaltensgestörte, Hamburg; Sonderschule für praktisch Bildbare und Körperbehinderte, Kassel).

Lehrer und Lehrerinnen an Sonderschulen für Sprachbehinderte, Schulleiter und Schulaufsichtsbeamte, die mit Sprachheilschulen oder -klassen zu tun haben, sollten beide Bücher aufmerksam lesen, um neue Anregungen zur weiteren inneren Ausgestaltung dieser uns hier besonders interessierenden Schulart zu bekommen.

Arno Schulze

Beilagen-Hinweis

Dieser Ausgabe der »Sprachheilarbeit« liegt eine Einladung zur VIII. Arbeits- und Fortbildungstagung vom 9. bis 12. Oktober 1968 in München bei. Desgleichen die erforderlichen Anmeldepostkarten.

Gesprächspsychotherapie

von Prof. Dr. Reinhard Tausch, Hamburg
2. gänzlich neu gestaltete Auflage, 300 Seiten, 29,— DM

Das Buch gibt eine konkrete präzise Darstellung, durch welche Art psychologisch-therapeutischer Gesprächsführung seelische Schwierigkeiten von hilfeschenden Klienten gemindert und konstruktive Persönlichkeitsänderungen ausgelöst werden. Die für ein derartiges Geschehen relevanten Verhaltensvariablen von Psychologen, Psychiatern u. a. sowie die entsprechenden Variablen und Vorgänge bei Klienten werden an Hand zahlreicher neuester empirischer Untersuchungen der amerikanischen Forschung, insbesondere der Forschungsgruppe von Rogers und von Truax, herausgestellt.

Das Buch vereinigt in einer recht einzigartigen Weise die Darstellung der vorliegenden empirisch-wissenschaftlichen Untersuchungsbefunde mit der konkreten Darstellung der praktisch-psychotherapeutischen Tätigkeit.

Ausdruckstherapie

mit Ausdrucksübungen für gehemmte Kinder

von Dr. Henriette Schwung, Hamburg
Theoretischer Teil (Grundlagen der Ausdruckstherapie)
und Tafelanhang (Ausdrucksübungen), 7,90 DM

Das gehemmte Kind ist immer auch ausdrucksgehemmt. Es fehlen ihm dadurch wertvolle Mittel, sich innerhalb der Gemeinschaft verständlich zu machen und seine Erlebnisse abzureagieren. Die Pflege des seelisch-geistigen Ausdrucks gelingt besser, wenn vorher die Primitivschicht des Ausdrucks, die biologischen Zweckbewegungen, geübt werden. Sie sind die Klaviatur für den seelisch-geistigen Ausdruck.

Der Test besteht aus einem theoretischen Teil und 5 Bildtafeln. Die »Ausdruckstherapie« ist ein willkommenes Hilfsmittel für den Psychologen, Pädagogen und Arzt zur Lockerung des kindlichen Ausdrucks. Außerdem bringt die Arbeit für den Diagnostiker und Theoretiker eine Analyse über das Ausdrucksphänomen als Schichtungsproblem.

Kindheit und Jugend

Genese des Bewußtseins

von Prof. Dr. Charlotte Bühler, Los Angeles/USA
4. Auflage, 414 Seiten, Ganzleinen 28,— DM

Trotz des langen Zeitraums, der seit der 3. Auflage dieses Buches verflossen ist, haben Verfasserin und Verlag sich zu einer unveränderten Neuauflage entschlossen, weil dieses Buch einzigartige Bedeutung hat als der erste Versuch, Kindheit und Jugend als Ganzes zu sehen und eine Theorie dieser Gesamtentwicklung darzustellen. Es bedeutete auch insofern eine neue Grundlegung, als es den Beginn der Entwicklung im ersten Lebensjahr auf eine breite Basis von Verhaltensbeobachtungen stellte, von denen viele erstmalig und detailliert die Anfänge des Seelenlebens beleuchteten. Diese Beobachtungen haben sich aus theoretischen Gründen als sehr wichtig erwiesen; sie konnten inzwischen durch große Sammlungen von Verhaltensstudien anderer Autoren ergänzt, jedoch an keinem Punkt in Frage gestellt oder widerlegt werden. Die Möglichkeit, »Kindheit und Jugend« mit den psychoanalytisch orientierten Entwicklungsmodellen einerseits und den Vorstellungen des amerikanischen Behaviorismus andererseits zu konfrontieren, ist ein besonders aktueller Wert des Buches.

Für Psychologen und Erzieher, die den Reifungsprozeß in seinen einzelnen Stadien verstehen und als eine Ganzheit begreifen wollen, stellt dieses Buch eine einzigartige und unersetzbare Grundlage dar.

VERLAG FÜR PSYCHOLOGIE · DR. C. J. HOGREFE · GÖTTINGEN

Anzeigenwünsche

bitten wir unmittelbar an den Verlag der »Spracheilarbeit« heranzutragen. Annahmeschluß für Anzeigen ist der 1.2., 1.5., 1.8. und 1.11. für die jeweils im gleichen Monat erscheinende »Spracheilarbeit«. Stellenanzeigen werden mit DM. 1.— je Millimeter Höhe berechnet. Preise für gewerbliche Anzeigen auf Anfrage.

Wartenberg & Weise · 2 Hamburg 50, Theodorstraße 41

