

Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 68 (1981)
Heft: 14-15: Hilfsschule am Scheideweg!?

Artikel: Ist die Hilfsschule noch zu retten?
Autor: Kobi, Emil E.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-532335>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. [Voir Informations légales.](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 13.05.2025

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

Ist die Hilfsschule noch zu retten?

Emil E. Kobi

Die nachfolgenden Ausführungen stützen sich auf verschiedene Publikationen des Autors:

- Heilpädagogik im Abriss (Liestal/München, ³1977) p.69 ff.
- Die Rehabilitation der Lernbehinderten (Basel/München, ²1980).
- Heilpädagogik als Herausforderung (SZH-Verlag, Luzern, 1979) p.105 ff.

sowie auf Diplomarbeiten aus dem Institut für Spezielle Pädagogik und Psychologie der Universität Basel:

ABPLANALP, M.: Die Kleinklassen A der Stadt Bern (1980).

GUGELMANN, E.: Selbstbilder der Hilfsschüler (1979).

HÄFLIGER, K.: Auswirkungen der räumlichen Integration einer Hilfsschule (1977).

PITTEI, M.: Geschichte (Aufbau und Auflösung) einer Hilfsschule am Beispiel in R. (1980).

PROCHAZKA, E.: Die Hilfsschule im Urteil ehemaliger Hilfsschüler (1979).

STARK, R.: Die soziale Situation der Hilfsklassen in einem Normalklassenschulhaus (1978).

I Wer sind die sogenannten lernbehinderten Kinder?

Lernbehinderte Kinder bilden keine einheitliche, feste Gruppe. Lernbehinderung ist stets von einem äusseren Definitionsrahmen, vor allem von schulischen Leistungsanforderungen und Lernbedingungen, abhängig.

Lernbehinderung bezeichnet nicht eine Eigenschaft, sondern eine Situation, in die jedermann geraten kann, wenn er mit Aufgaben konfrontiert wird, die seine Möglichkeiten übersteigen.

Es fehlt zwar nicht an Versuchen, das Phänomen Lernbehinderung eindeutig zu fassen. Je nach der Optik geraten jedoch unterschiedliche Gruppen und Mengen ins Blickfeld:

a) Der Aspekt der schulischen Leistungsfähigkeit: Unter dem schulorganisatorischen Aspekt betrachtet, handelt es sich um Kinder,

welche den Anforderungen der Normal-Schule nicht gewachsen erscheinen und denen auch ein- oder mehrmalige Klassenrepetitionen nicht zu einem Anschluss verhelfen. – Gemeinsames Merkmal ist hier also das Faktum Schulversagen, wobei über dessen Art und Ursache zunächst noch nichts Näheres ausgesagt wird. – Diese phänomenologisch und ätiologisch heterogene Gruppe wird gegenüber den Geistigbehinderten durch die Annahme abgegrenzt, dass es diesen Kindern im Rahmen eines auf ihre Schwierigkeiten Rücksicht nehmenden Unterrichts (z. B. in speziellen Klassen) und/oder durch anderweitige Hilfen möglich ist, die Kulturtechniken in deren Grundzügen zu erwerben und mit mehr oder minder grossen Einschränkungen einen Schulabschluss zu erreichen.

b) Der Aspekt der intellektuellen Leistungsfähigkeit: Unter dem intellektuellen Aspekt betrachtet, handelt es sich um Kinder mit leicht oder teilbereichlich eingeschränkten intellektuellen Fähigkeiten. Das gemeinsame Merkmal wird hier in einer Intelligenzbeeinträchtigung gesehen. Wiederum wird damit zunächst noch nichts ausgesagt über die Hintergründe des vermuteten oder diagnostizierten Intelligenzmangels. – Die Abgrenzung gegenüber einer als normal geltenden Intelligenz einerseits und gegenüber tieferen Intelligenzniveaus (im Sinne einer geistigen Behinderung) andererseits erfolgt:

– quantitativ: d. h. ein bestimmter IQ-Bereich gilt als diagnostischer Raster für die Einweisungspraxis in einen speziellen Unterricht. Diesbezügliche Zahlenangaben schwanken regional (aus gesellschaftlichen, schulorganisatorischen, curricularen, definitorischen und testmethodischen Gründen) allerdings stark. Bei Durchsicht der einschlägigen Literatur zeichnen sich zwei Bandbreiten ab: eine restriktive Auslegung sieht die zur Diskussion stehende Schülerpopulation in einem IQ-Bereich zwischen ~ 85 – ~ 70, eine expansive zwischen IQ ~ 85 – ~ 55.

– qualitativ: hier werden vor allem Mängel in den sogenannten höheren Denkfunktionen (Abstraktions-, Kombinations-, Kritikfähigkeit; Symbolverständnis, Begriffsbildung etc.) und/oder Divergenzen bezüglich Intelligenzstruktur und deren Ausdifferenzierung namhaft gemacht.

c) Der Aspekt der Lernfähigkeit: Unter lernpsychologischem Aspekt betrachtet, handelt es sich um Kinder, welche in ihrer Lernfähigkeit beeinträchtigt sind. Als lernbehindert gilt ein Kind, bei welchem die üblicherweise erfolgreichen Lehrbemühungen (vor allem schulischer Art) auf ungewöhnliche Schwierigkeiten stossen. Im Unterschied zu der eher lehrzielorientierten Bezeichnung «Schulversagen» wird hier der prozessuale Charakter des Lernens in den Vordergrund gestellt. Die Frage der intellektuellen Kapazität und Potenz wird zunächst oder überhaupt offen gelassen.

d) Der Aspekt der Entwicklung: Unter entwicklungspsychologischem Aspekt nimmt die chronologische Frage (der sogenannte Zeitfaktor) eine bestimmende Rolle ein. Als auffälligstes Merkmal wird die Entwicklungsverzögerung – Retardation –, das im Vergleich zum Lebensalter zu tief liegende Entwicklungsniveau, herausgestellt. – Zum Teil finden sich hier auch Vorstellungen, wonach es sich bei diesen Verzögerungen um passagere Zustände handelt (Spätentwickler).

e) Der sozio-kulturelle Aspekt: Hier finden Bestrebungen ihren Ausdruck, welche die Grundsichtzugehörigkeit bzw. das kulturell (vorab sprachlich) anregungsarme Milieu, aus welchem die hier interessierenden Kinder hauptsächlich stammen, zum Differenzierungsmerkmal erheben. Lernbehinderte sind aus dieser Sicht in erster Linie sozial Benachteiligte.

Diese unterschiedlichen Betrachtungsweisen haben zur Folge, dass unterschiedliche Populationen erfasst werden, wobei zweifellos Überlappungsbereiche bestehen und aufgrund der tatsächlich z. B. in Hilfsklassen anzutreffenden Schülerschaft der Nachweis für die Berechtigung jeder der genannten Sichtweisen zu erbringen ist. – Hieraus wird verständlich, dass eine sämtliche Aspekte umfassende und zugleich hinreichend differenzierende und damit treffende Bezeichnung bis heute nicht vorliegt und auch schwerlich zu finden sein dürfte.

Trotz der geäußerten Bedenken und der erwähnten Schwierigkeiten umschreibe ich zum Zwecke der Verständigung mit dem Leser das Faktum «Lernbehinderung» wie folgt:

Als lernbehindert bezeichnen wir ein Kind, das trotz intakter (oder für schulische Belange ausreichender) Sinnesrezeption, Motorik, Sprechapparat und Soziabilität den regionalen Normalschulverhältnissen durchgehend oder in wesentlichen Anforderungsbereichen nicht gewachsen erscheint (bzw. innerhalb dieser Verhältnisse nicht hinreichend gefördert werden kann), für das jedoch begründete Hoffnungen bestehen, dass es im Rahmen eines speziellen, auf seine Möglichkeiten zubereiteten Unterrichts und/oder allfälliger Therapiemassnahmen die Kulturtechniken in einem sozial notwendigen und relevanten Masse erlernt, und dass es dazu instand gesetzt werden kann, dereinst einer existenzsichernden, selbständigen beruflichen Tätigkeit nachzugehen und seine gesellschaftlichen Pflichten und Rechte wahrzunehmen.

Schulversagen (im zweideutigen Sinne des Wortes!) erweist sich stets als mehrdimensionales Problem, das sich nur aus der jeweiligen Individuallage heraus konkret fassen lässt. Lernbehinderungen und Verhaltensstörungen sind (im Unterschied zu oder doch weit mehr als Körperbehinderungen) Phänomene, die erst innerhalb eines Systems (hier vor allem des jeweiligen Schulsystems) und innerhalb bestimmter Verhältnisse (zwischen Lernenden und Lehrenden) manifest werden, eine Person definieren und sie als Figur von einem Erwartungshintergrund abheben lassen. Schärfe und Umfang kindlicher Lernbehinderungen sind wesentlich abhängig von der Optik unserer Lerngesellschaft! Die Klassifizierung lernbehinderter Kinder z. B. als Hilfsschüler täuscht daher eine Homogenität vor, die de facto nicht existiert. Die Qualifikation «Dummen-Schule» ist sowohl phänomenologisch wie ätiologisch unhaltbar.

II Wie reagiert das Schulsystem auf schulschwache Kinder?

Die Schule, welche als definierende Instanz stets mitbeteiligt ist an der Auszeugung des Phänomens Lernbehinderung, hat die inkrimi-

nierte Schülerpopulation in Geschichte und Gegenwart unterschiedlich behandelt:

- als schwache Normalschüler werden Lernbehinderte durch die Pflichtschuljahre gezogen;
- als (Mehrfach-) Repetenten werden sie mit Erreichung des Schulabschlussalters entlassen;
- mittels Nachhilfeunterricht wird allenfalls versucht, eine Repetition bzw. Hilfsklasseneinweisung abzuwenden;
- in jüngerer Zeit werden lernbehinderte Kinder in zunehmendem Masse in Hilfs-, Spezial- und Sonderklassen zusammengefasst, wo man ihnen mit einem reduzierten bzw. auf ihre Lernschwierigkeiten Rücksicht nehmenden Bildungskanon gerecht zu werden versucht.

Insbesondere die in der 2. Hälfte des 19. Jh. zunächst als Sammeltopf für noch knapp schulbildungsfähige Geistigbehinderte sowie aus irgendwelchen Gründen in der Normal-Schule versagende Kinder gegründeten Hilfsschulen haben – über alle Anfeindungen und Kritiken hinweg – eine stete Ausweitung erfahren. Vor allem nach dem 2. Weltkrieg hat auch hierzulande die Zahl der Hilfsklassen rapid zugenommen, und zwar hauptsächlich unter dem Druck der grossen Schülerzahlen, dem Zuzug von Gastarbeiterkindern sowie den gesteigerten Leistungsanforderungen in der Normalklasse, die ihrerseits bedingt sind durch den forcierten Drang nach «oben», das heisst in höhere Schulen. Auf eine vereinfachte Formel gebracht: Der Drang nach oben erzeugte einen Zwang nach unten, und zwar je mehr die Normalklasse zu einem effizienten Zulieferungsbetrieb für die sogenannten Höheren Schulen wurde, was seinerseits natürlich wieder zusammenhängt mit der zum Teil grotesken Überschätzung der Tortur der Matur. – Einen Höhepunkt erreichte die Hilfsschul-Inflation zu Beginn der 70er Jahre, wo z. B. in der BRD regional bis zu 30% eines Schülerjahrgangs in der Hilfsschule landete! Was das Normalschul-System nicht mehr zu fassen vermochte, das quoll über in das Auffangbecken der Sonderschulen.

Eine Tendenzwende setzte vor etwa zehn Jahren ein, indem die nie ganz verstummte Kritik an der Selektionspraxis neu entfacht wurde durch folgende Erkenntnisse:

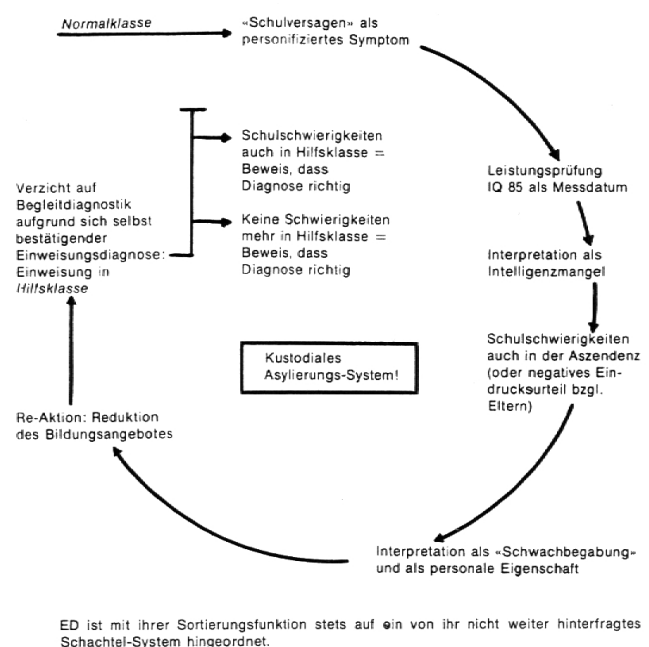
- Es besteht ein breiter Überlappungs- bereich punkto intellektueller Leistungsfähigkeit

zwischen Normalschülern und Hilfsschülern.
b) Das Faktum Lernbehinderung ist stark schulsystemabhängig.

c) mannigfaltige soziale und artifizielle Faktoren (z. B. Vorhandensein von Hilfsklassen; Ausweichmöglichkeiten in Privatschulen) sind an der Schul-Karriere leistungsschwacher Schüler stark beteiligt.

d) reduktive Bildungskonzepte können unter Umständen eine die Lernbehinderung verfestigende und fortschreibende Wirkung haben (siehe Schema A).

Schema A: Separativer Zirkel



Wahrscheinlich weniger durch diese Kritik als erneut durch gesellschaftspolitische Faktoren:

- Verminderung der Schülerzahlen allgemein
- Rückgang der Gastarbeiterkinder
- Lehrerüberfluss

d) Rezessionsbedingt kleinere Anzahl von Lehrstellen für Schulabgänger
setzte seit einiger Zeit auch bei uns ein Schülerschwund in den Kleinklassen ein. Wiederum wurden schulleistungsschwache Schüler quasi als Manövriermasse benutzt, um nun Normalschul-Klassenbestände zu halten und die Aufhebung von Normalschul-Abteilungen zu vermeiden. Die Normalschul-Lehrerschaft legt heute ein noch kaum dagewesenes «Interesse» auch an schwächsten, auch eindeutig sonderschulbedürftigen Schülern an den Tag. Gelegentlich drohen damit unter dem Deck-

mantel der «Integration Behinderter» heilpädagogische Entwicklungen in sämtlichen Behinderungssparten in dilettantischer Weise rückgängig gemacht zu werden. Es steht zu befürchten, dass die gegenwärtige Integrationswelle ähnliche Verwüstungen zurücklassen könnte wie die sattem bekannte anti-autoritäre Welle. («Wellen» haben ja die fatale Eigenschaft, Kinder mit dem Bad auszuschütten).

III Was wäre anzustreben?

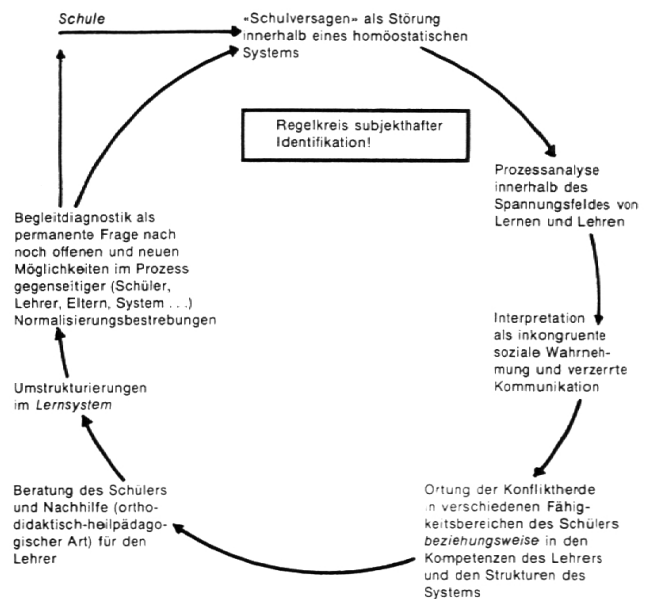
Weder ein passives, sentimentalisiertes oder der Selbstbestätigung dienendes Mitschleppen schulleistungsschwacher Schüler in der Normalschule noch die durchgehende Separation (gemäss dem alten Hilfsschul-Konzept) werden meines Erachtens dem Problem lernbehinderter Kinder gerecht.

Unser starres Schachtel-Schulsystem verunmöglicht leider weitgehend elastische Zwischenlösungen und nötigt immer wieder harte Entweder-Oder-Entscheidungen (Normalklasse oder Hilfsklasse) auf.

Es fehlt an Möglichkeiten

- einer heilpädagogischen Basis-Funktions-Schulung in den verschiedenen Fähigkeitsbereichen (in denen z. B. Schulanfänger noch Rückstände aufweisen können);
- eines ambulanten heilpädagogischen Unterrichts, in welchem einem Kind fehlende Lern- und Aneignungstechniken vermittelt werden (Typ «Lernstudio»);
- kursorisch-organisatorischer Verbindungen zwischen Normal- und Sonderklassen. Die Kinder würden dabei, je nach Problemlage, am Bildungsangebot der Normal- und/oder der Sonderklasse teilhaben; die starren Grenzen zwischen diesen Klassentypen würden durchbrochen, die totale Separation vermieden;
- heilerzieherisch versierter Beratungs-Lehrer, die dem Klassenlehrer unterstützend zur Seite stehen (und zwar an Ort und Stelle – nicht von einem Büro aus!) mit einer bis ins methodische Know-how hineinreichenden Förderdiagnostik (siehe Schema B).
- von Intensiv-Kursen für partiell/passager leistungsgestörte Schüler;
- zu einem heilpädagogischen Tutorial-System (von Nachhilfe-Lehrern, an welchem

Schema B: Integrativer Interaktions-Kreis



sich auch Lehramtskandidaten beteiligen könnten, um am Einzelfall und unter kundiger Leitung Lernbehinderungen kennen zu lernen;

- eines Frühberatungssystems für verwahrlo-
nungsgefährdete Kleinkinder (in Krippen, Ta-
gesstätten, Spitälern, Heimen) sowie für Fami-
lien aus bildungsschwachen Schichten.

Durch systematische Ausschöpfung derartiger Hilfen könnte aller Voraussicht nach die Zahl der in Hilfsklassen eingewiesenen oder in überfordernden Schulsituationen sich befindenden Kinder noch wesentlich gesenkt werden.

Was wir benötigen, ist ein anverwandlungsfähiges System der Zusammenarbeit von Normalklassen und Hilfsklassen und die Auflösung starrer Entweder-Oder-Konzepte.

Ich gehe also davon aus,

- a) dass wir nach wie vor Sonderklassen (auch Hilfsklassen) benötigen, welche den Bedürfnissen durchgehend und chronisch lernbehinderter Kinder gerecht zu werden vermögen
- b) dass andererseits jedoch auch die heilpädagogische Kompetenz der Primarlehrer erhöht werden sollte, um leichtfertige Selektions- sowie leichtsinnige Integrationspraktiken zu vermeiden und
- c) dass aber vor allem die Zusammenarbeit zwischen Normalschule und Hilfsschule erheblich zu intensivieren wäre, was
- d) freilich Organisationsstrukturen zur Voraussetzung hätte, welche eine solche Zusammenarbeit über das Niveau sporadischer, pri-

vater, kollegialer Kontakte hinauszuhoben vermöchten.

Die Organisationsformen würden zweifellos auf die regionalen Gegebenheiten Rücksicht zu nehmen haben:

- für ländliche Bereiche käme im Prinzip eher ein Service itinéraire (Wander-Sonderklassenlehrer/-Beratungslehrer) in Frage
- für städtische Verhältnisse wären quartierweise Zusammenschlüsse von Hilfsklassen und Normalklassen ins Auge zu fassen (siehe Schema C).

Persönlich setze ich mich seit Jahren, allerdings erfolglos, für die Realisierung eines Konzepts ein, das sich unter den Rahmenbedingungen eines zunächst freiwilligen, örtlich beschränkten Versuchs in den Grundzügen wie folgt umschreiben lässt:

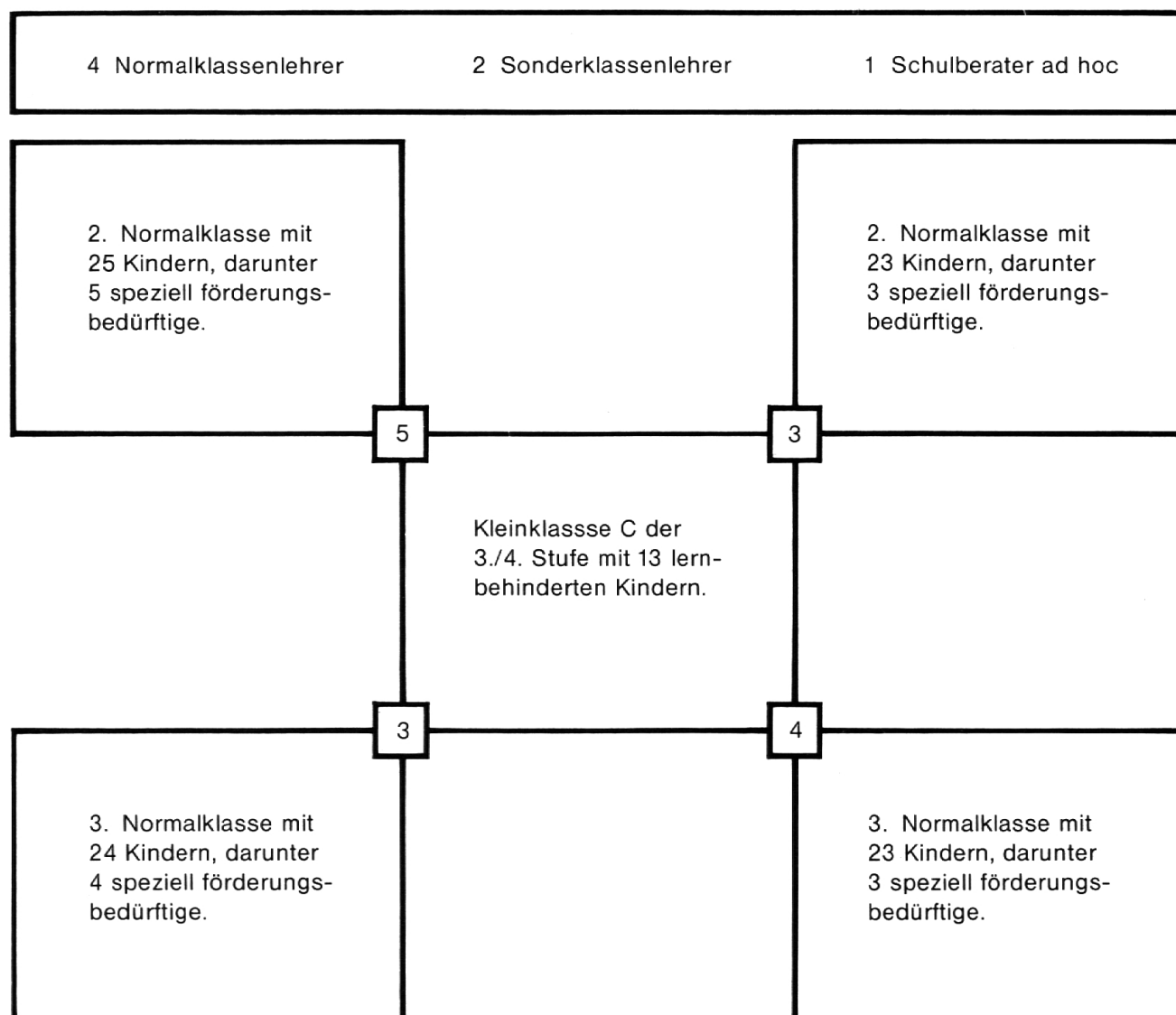
– Gemeint ist damit, dass z. B. 4 Normalklassen zusammen mit einer Kleinklasse ein funktionelles Verbundsystem bilden (wenn möglich in einem Schulhaus).

– Das Klassenlehrersystem an der Normalklasse bleibt erhalten.

– Die Kleinklasse bleibt für die eindeutig, durchgehend und chronisch lernbehinderten Kinder bestehen, wird jedoch im team-teaching von zwei Lehrkräften (oder einer Lehrkraft plus einem Heilpädagogik-Studenten) geführt.

– Dem Sonderklassenlehrer-Tandem obliegt neben der Führung der Kleinklasse der Ambulante Heilpädagogische Unterricht von Kindern (aus den zugewandten Normalklassen), a) welche aus irgendwelchen (im Einzelfall abzuklärenden) Gründen partiell/passager

Schema C:



Schwierigkeiten haben, in der Normalklasse mitzuhalten (leistungs- und/oder verhaltensmässig), deren Lernbehinderung jedoch nicht derart gravierend ist, dass sich eine vollumfängliche Kleinklasseneinweisung aufdrängt; b) welche, von der Kleinklasse kommend, in die Normalklasse reintegriert werden sollen und bei diesem Prozess noch einer allmählich auslaufenden heilpädagogischen Hilfe bedürfen.

- Der Ambulante Heilpädagogische Unterricht findet für die speziell förderungsbedürftigen Kinder im Rahmen von etwa zwei bis sechs Wochenstunden in Kleingruppen statt (innerhalb derer auch eine streckenweise Einzelförderung möglich ist); evtl. gelegentlich auch verbunden mit dem Kleinklassenunterricht.

- Um die Kinder einesteils nicht zu überfordern und andernteils nicht zu sehr aus dem angestammten Klassenverband herauszulösen, findet der Sonderunterricht zu einem Viertel bis hälftig in der Freizeit und hälftig bis zu drei Vierteln in der Schulzeit statt, was allerdings gewisse stundenplantechnische Absprachen zur Voraussetzung hat.

- Legasthenietherapien, allfällige «Nachhilfestunden» (z. B. Deutsch für Fremdsprachige), eine spezielle Basis-Funktions-Schulung (psychomotorischer, perzeptiver etc. Art z. B.) wird in diesen Ambulanten Heilpädagogischen Unterricht integriert.

- Die beteiligten 6 Lehrkräfte treffen sich regelmässig (z. B. wöchentlich einmal) zur Besprechung aktueller Probleme, zum gegenseitigen Informationsaustausch, zur Beratung und zur Entwicklung von Förderplänen; gelegentlich können der zuständige Schulberater und die Schüler-Eltern beigezogen werden.

- Die Sonderklassenlehrer könnten ferner in einem gewissen Umfang die Aufgabe eines sogenannten resource-program wahrnehmen für Kinder, welche aufgrund einer momentanen Indisponiertheit bzw. eines Konflikts kurzfristig psychohygienischer Hilfe bedürfen: Statt – wie üblich – vor die Tür gestellt oder nach Hause geschickt zu werden, begeben sich die Kinder für eine ihrer Befindlichkeit entsprechende Tätigkeit zum Heilpädagogen.

- Ferner wäre es zu begrüssen, wenn zwischen Normalklassen- und Sonderklassenlehrer, in bescheidenem Masse wenigstens, ein gewisser Funktionsaustausch stattfinden

könnte. Das heisst, Normalklassenlehrer könnten sich gelegentlich am Sonderklassenunterricht beteiligen –, die Sonderklassenlehrer umgekehrt gewisse Aufgaben im Rahmen der Normalklassen wahrnehmen. – Integratives Verhalten inbezug auf die Schülerschaft kann meines Erachtens so lange nicht glaubwürdig gefordert werden, als nicht die Lehrer verschiedener Kategorien bereit und fähig sind, miteinander über den Pausenkaffee hinaus zu kooperieren und sich in ihren Arbeitsfeldern kennen zu lernen.

Ein derartiges Konzept ist nach meiner Einschätzung weder utopisch noch revolutionär. Dass es funktionieren kann, falls man will, beweisen diverse ausländische Beispiele in Skandinavien und Italien.

Ein freilich nur bedingt vergleichbares Konzept bewährt sich übrigens seit rund 3 Jahren im Kleinkindergarten Allschwil, welches seinerzeit auf meine Anregungen hin entstanden ist: Auffällige Kleinkinder verbleiben grundsätzlich im Normalkindergarten, besuchen nach individuell abgestimmtem Ausmass jedoch den von einer Heilpädagogin geleiteten Kleinkindergarten.

Die neuere Lernbehindertenpädagogik verlangt in ihrer Perspektive zugegebenermassen viel. Ihre Anforderungen sind umso bedrückender, je realisierbarer sie von der Sache her sind. Es geht ihr ja nicht um die Utopie einer totalen Vermeidung oder Auflösung sämtlicher Lernbehinderungen, nicht um die Abschaffung heilpädagogischer Probleme überhaupt, sondern um die Überwindung von Trägheitsmomenten im Schulsystem und eines schulpädagogischen Zweckpessimismus (Hilfsschüler sind halt dumm – da ist nichts zu machen). Auch die Lernbehindertenpädagogik greift nach «Begabungs-Resten»: aber nicht nur nach jenen der Schüler, sondern auch nach jenen der Lehrer, der Lehrerausbildner und der Schulpolitiker. Sie zielt darauf ab – und diesen Optimismus könnte man sich zueigen machen –, den gelegentlich noch belächelten «Spez-Lehrer» tatsächlich zu einem letztlich dem gesamten Schulsystem zur Verfügung stehenden Spezialisten für Lernschwierigkeiten und heikle Unterrichtssituationen zu qualifizieren und seine Arbeit zu einem wandlungsfähigen Teil der Institution «Schule» werden zu lassen.