

C 21843 F

DEUTSCHE GESELLSCHAFT  
SPRACHHEILPÄDAGOGIK E.V.  
LANDESGRUPPE BERLIN

# Die Sprachheilarbeit

Sprachheilpädagogische Fachzeitschrift

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

## Aus dem Inhalt

*Prof. Dr. Werner Orthmann, Köln*

Von der Erziehung des Sprachgeschädigten

*Arno Schulze, Marburg/Lahn*

Über die Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt  
und zur beruflichen Eingliederung der Schüler an Sprachheilschulen

*Johannes Wulff, Hamburg*

Die Sprachbehandlung bei Spastikern

Gebührenordnung für Fachpädagogen für Sprach- und Hörgeschädigte

Erich Zürneck †

Aus der Organisation

Bücher und Zeitschriften

Postverlagsort Hamburg · November 1967 · 12. Jahrgang · Heft 4

## 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, Hamburg  
Stellvertretender Vorsitzender . . . . . K. H. Rölke, Berlin  
Geschäftsführer . . . . . Joachim Wiechmann, Hamburg  
Schriftführer . . . . . H. G. Müller, Hamburg  
Rechnungsführer und Mitgliederabteilung G. Reuter, Hamburg  
Referate:  
Standespolitik und Koordination . . . . . K. Leites, Hamburg  
Presse und Statistik . . . . . J. Wiechmann, Hamburg

### 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 . . . . . z. Z. Lothar Grunwald, 5441 Weibern, Landessprachheilheim  
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.

November 1967 · 12. Jahrgang · Heft 4

Werner Orthmann, Köln

## Von der Erziehung des Sprachgeschädigten Zum Sinn seiner Sonderschule<sup>1)</sup>

Die Feier des zehnjährigen Bestehens einer Schule für sprachgestörte Kinder und Jugendliche gibt, wie jeder bedeutende Abschnitt einer Lebens- und Wirkungsbahn, Anlaß zur Besinnung. Es entspricht der Gestimmtheit des Augenblicks, vom erhöhten Podest eines Teilanstiegs aus das Geleistete rückschauend zu umfassen und das gipfelnde Voraus mit den Erfahrungen des Bisher denkend und deutend zu umgreifen. Vielleicht mag gerade ein zehnjähriges Bestehen einer pädagogischen Einrichtung vom Range einer Sprachheilschule diese Besinnung in besonderer Weise auszulösen. Es könnten schon äußere Umstände sein, die zur nachdenklichen Betrachtung nötigen. Es ist, so möchte man meinen, doch des Aufmerkens wert, daß in der schon älteren heilpädagogischen Provinz eine doch bekanntere schulische Einrichtung sich durch die Bekundung ihrer Jugend bemerkbar macht. Erst vor wenigen Jahren haben zwei der ältesten Schulen dieser Art Jubiläen gefeiert; es waren solche des halben Jahrhunderts. Der vielleicht nachdenkliche Beobachter könnte z. B. den Blick schweifen lassen und feststellen wollen, in welcher Dichte und Struktur ein hochentwickeltes Staatswesen solche schulischen Einrichtungen aufweist. Das Ergebnis seiner Bemühungen müßte ihn wahrscheinlich beunruhigen.

Nun ist diese durchaus fruchtbare Unruhe legitim und konstitutiver Bestandteil der weltweiten Bemühungen um die Rehabilitation der entwicklungsgestörten Jugend. Sie wird ebenso gespeist aus der nüchternen Statistik einer Reihenuntersuchung über die Verbreitung von Sprachstörungen in der Schule wie aus anthropologisch fundierten Betrachtungen über Wesen und Lebensbedeutsamkeit der gestörten Sprache für den Menschen als Person und Gemeinschaftsglied. Sie ist letztlich auch eingebunden in die Struktur unserer pluralistischen Gesellschaft und steht im Spannungsfeld von Wunsch und Wirklichkeit, von Soll und Ist.

Von diesen Problemen und den hier notwendigen Forderungen soll indes heute und hier nicht die Rede sein. Vielmehr wollen wir angesichts der zehnjährigen Arbeit dieser Schule den Versuch wagen, sie in ihrer Wesenheit zu begreifen und uns von ihr ergreifen zu lassen.

Die Frage einer besonderen Beschulung von sprachgeschädigten Kindern ist nicht mit der gleichen Entschiedenheit und der gleichen Bündigkeit der Argumente zu beantworten, wie sie sich in anderen Behinderungsgruppen stellt. Im Verlaufe der Entwicklung des Sprachheilwesens haben sich sehr unterschiedliche Behandlungsinstitutionen herausgebildet, deren fachliche Schwerpunkte und deren Verbreitung ein offenes und dynamisches Feld strukturieren. In diesem Feld bietet sich das

<sup>1)</sup> Vortrag gehalten zur Feier des zehnjährigen Bestehens der Sprachheilsonderschule Düsseldorf am 22. 7. 1967.

Problem einer Sonderbeschulung als bemerkenswerter Kristallisationskern, an dem die ganze Weite der Denkbahnen um die Fragen einer angemessenen Rehabilitation zusammenströmt.

Man könnte die Pole dieses Spannungsfeldes im Hinblick auf die Sprachheilschule mit zwei maßgebenden Ansichten paradigmatisch zeichnen:

1. K. H. FRÜH, Kybernetik der Stimmgebung und des Stotterns, Erlenbach, Zürich und Stuttgart 1965.

»In manchen Städten der Bundesrepublik geht man jetzt (!) dazu über, sog. Sprachheilklassen (!) einzurichten. Das sind Klassen, in denen stotternde Kinder der ganzen Stadt zusammengefaßt werden und in denen dann die Unterrichtsmethode auf diese Kinder abgestimmt wird. Auch werden in diesen Klassen vielfach Sprechübungen durchgeführt. Von Sprachheilung kann in den sog. Sprachheilklassen aber nicht die Rede sein. (?)« (S. 131.)

»Hinzu kommt, daß man das Kind aus der Gemeinschaft normaler Kinder (!) herausgerissen hat, mit denen es eines Tages, nachdem die Ausbildung in der Schule abgeschlossen ist, doch wieder zusammen leben muß.« (S. 132.)

»Sprachheilklassen sind also nicht geeignet, das Problem des stotternden Kindes in der Schule zu lösen.«

Es wird vielmehr gefordert, das stotternde Kind in der allgemeinen Volksschule zu belassen, es individuell nach seinen Leistungen zu fördern, sein Selbstvertrauen zu heben und seine Beurteilung »im wesentlichen auf Grund schriftlicher Arbeit« (S. 132) vorzunehmen.

Der bekannte französische Stimmforscher RAOUL HUSSON gab dem Buch das Geleit. Husson ist bekannt durch seine neurochronaxische Theorie der Stimmlippenbewegungen.

Die auf einem kybernetischen Modellbild gründenden Vorstellungen über das Stottern und die Konsequenzen hinsichtlich einer besonderen Beschulung geben der Auseinandersetzung ein beträchtliches Gewicht.

2. Gutachten zur Ordnung des Sonderschulwesens, erstattet vom Schulausschuß der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, 1960.

»Es gilt der Grundsatz, jedes Kind solle zu seinem Recht kommen und im Rahmen der ihm gegebenen Kräfte gefördert werden. Wo die allgemeinen Einrichtungen des Bildungswesens nicht ausreichen, diesen Anspruch zu erfüllen, finden die Sonderschulen ihren Auftrag.« (S. 4.)

»Sonderschulen sind in ihrer pädagogischen Arbeit eigenständige Unterrichts- und Erziehungseinrichtungen für schulpflichtige Kinder oder Jugendliche, deren Gesamtperson oder deren einzelne Fähigkeiten sich wegen körperlicher, seelischer oder geistiger Behinderung in den allgemeinen Schulen nicht oder nicht mit genügendem Erfolg entfalten können oder die durch ihr vermindertes Leistungsvermögen oder ihr gemeinschaftsstörendes Verhalten die Entwicklung ihrer Mitschüler erheblich hemmen oder gefährden.« (S. 8.)

»Besonderes Anliegen dieser Schulen ist es, den Kindern und Jugendlichen zu helfen, ihre eigenen Unzulänglichkeiten zu erkennen, sich aber dennoch über ihre Fähigkeiten und Kräfte klarzuwerden. So sollen sie Vertrauen zu sich und ihren Leistungsmöglichkeiten gewinnen.« (S. 9.)

»Es gehört mit zu den Aufgaben der Sonderschulen, ihre Schüler rechtzeitig und in immer neuen Versuchen in die Umwelt zu führen. Beständig ist darauf zu achten, daß die Kinder und Jugendlichen nicht zu einer ungesunden Absonderung kommen, die sie hindern oder unfähig machen würde, später den Anschluß an das Leben zu finden.« (S. 9—10.)

»Die Sprachheilschule nimmt Kinder und Jugendliche auf, die infolge von Mängeln der sprachlichen Ausdrucks- und Mitteilungsfähigkeit in ihrer geistigen, charakterlichen und beruflichen Entwicklung gefährdet sind, dem Unterricht in den allgemeinen Schulen nicht folgen können oder dort ihre Mitschüler erheblich hemmen und besonders deren Sprachentwicklung ungünstig beeinflussen.« (S. 21.)

»Die heilpädagogische Aufgabe der Sprachheilschule besteht darin, sprachliche Fehlleistungen der Schüler sachgerecht zu beheben, ihre sprachliche Kontaktfähigkeit und ihr Ausdrucks- und Mitteilungsvermögen zu fördern und ihre gesamte Entwicklung so zu leiten, daß sie nicht nur die Scheu vor der Gemeinschaft überwinden, sondern ihr mit Selbstvertrauen mitteilend und sprechfroh begegnen.« (S. 24.)

Die Skala weist zwischen ihren Polen »nicht geeignet« (Früh) und »eigenständige Unterrichts- und Erziehungseinrichtungen« (Gutachten) eine Anzahl Kriterien auf. Sie sind zum Teil polar gegeben, so daß sich aus der Betrachtung des einen das andere abhebt:

keine Heilung —	Fehlleistungen sachgerecht beheben
lautsprachlich schonen —	lautsprachlich fördern
gemeinschaftshindernd —	gemeinschaftsfördernd.

Zum Teil sind sie nur eindimensional aufgeführt und bedürfen in dieser Position der Beurteilung:

Leistungsprinzip,  
Hebung des Selbstvertrauens,  
Selbsterkenntnis — Selbstverwirklichung,  
Gefährdung der geistigen, charakterlichen und beruflichen Entwicklung,  
ungünstige Beeinflussung nichtsprachgestörter Schüler.

Wir wollen versuchen, zu den vorliegenden Kriterien Stellung zu beziehen, um im Ergebnis unserer Bemühungen den Ausgangspunkt unserer Überlegungen schärfer zu umgreifen: die Sonderschule für Sprachgeschädigte.

#### I.

Mit welcher eherner Macht das Gesetz der Sprache den Weg des Menschen bestimmt, ist nach den Erkenntnissen von Sprachwissenschaft und Sprachpsychologie nicht mehr bestritten.

Daß die eingeschränkten Möglichkeiten künstlicher Sprachbildung bei Gehörlosen nicht die Erziehung zum Menschen verhindern, kann durchaus nicht das Mensch-Sprache-Postulat einschränken (BLEIDICK 1967). Daß unter diesen besonderen Umständen die Erziehung zum Menschen aber anders und notwendigerweise viersinnig strukturiert abläuft, ist eine bündige Schlussfolgerung.

Es führt also kein Weg zur Verwirklichung des vollen Menschseins an der intakten Sprache vorbei. Diese Einsicht stützt sich wesentlich auf die Einschätzung der Sprache als einer wirkenden Kraft der Weltbewältigung, die nur dem Menschen wesentlich ist.

Diese sprachlichen Grundkräfte werden wirksam in der Entfaltung des Menschen als Person ebenso wie in seinen sozialen Bezügen. Aus der Erziehung des Menschen ist die Sprache somit nicht auszuklammern, eine Fusion, die geradezu als »Binsenwahrheit« apostrophiert werden kann (BOLLNOW 1966).

#### II.

Die »Situation« des Sprachbehinderten stellt sich als Aufgabe der anthropologischen Fundamentierung der Sprachgeschädigtenpädagogik. Man kommt nicht umhin, über das klassische Modell der phoniatriischen Systematik von Sprachstörungen den Gedanken weiterzuführen in eine von der Sprache selbst bestimmte Leistungsschau.

Da die Sprache keine eigenen Organe besitzt, sondern viele Bezirke des hochdifferenzierten psychosomatischen Organismus in den Dienst stellt, ist die Sprachheilkunde vorzugsweise auf das organische Modell verwiesen.

Das Wesen der Sprachstörung kann jedoch nur aus der Sprache selbst erkannt werden.

d. h. aus einer funktionalen Würdigung ihrer Kraft für den personalen und sozialen Weg des Menschen.

Den Versuch einer sprachimmanenten Übersicht über die Störungsformen der Sprache legte z. B. JUSSEN (1964) vor.

Nach VAN RIPER (1960) ist die Sprache gestört, wenn sie so weit von der verbindlichen Norm abweicht, daß sie die *Aufmerksamkeit* auf sich selbst richtet, die *Kommunikation* stört und / oder die *Fehlanpassung* des Sprechers bewirkt.

Dabei sind wir uns der Schwierigkeiten bewußt, den Begriff der Sprachstörung einsträngig zu erfassen. Mit vielen anderen psychosomatischen Behinderungen sind ebenfalls Sprachstörungen vergesellschaftet. Sie wirken als symptomatische Begleit- und Sekundärstörungen auf der Ebene der Grundschädigung und fügen sich in die jeweils vorliegende Seinsbesonderung ein.

Aus den Forderungen einer Pädagogik der Sprachgeschädigten und der Aufgabe der Sonderschule für Sprachgeschädigte hat sich eine pragmatische Regelung angeboten: Solche Sprachgeschädigte, deren Sprachstörung *vorzugsweise* imponiert und für die keine *andere Beschulungsform* in Betracht kommt, sind im Sinne unseres Themas im Vordergrund. Zwar ist auch hier meist eine multifaktorielle Ätiologie zu vermuten und eine vielseitige Komplextherapie angezeigt. Jedoch steht *dominant* die Behinderung der Sprache im Vordergrund.

Dabei gehören z. T. auch sehr offensichtlich symptomatische Begleitstörungen wie z. B. Sprache bei LKG-Patienten hierzu. Es ergibt sich hier kein anderer Ansatz als die Behandlung des Artikulationsdefizits.

Die Grundhaltung des Sprachgeschädigten ist die der »Grenzsituation« (JASPERS 1963). Ein biologisches, personales und soziales Defizit stellen ihn in die ständige Entscheidung, angemessen zu reagieren.

Daß er diese Entscheidung in klarer Selbsterkenntnis und Verantwortung trifft, stellt sich als die besondere pädagogische Aufgabe.

### III.

Das Schülergut einer Sonderschule für Sprachgeschädigte umfaßt verschiedene sprachliche Behinderungsformen.

Den spezifischen Behandlungsmaßnahmen der einzelnen Störungsformen soll hier nicht nachgegangen werden. Sie haben selbstverständlich auch in der Sprachheilschule ihren angemessenen Raum.

Es wird jedoch die Aufgabe der kommenden Jahre sein müssen, phasenspezifisch optimale Behandlungs- und Erziehungsformen in einem Gesamtgebäude der Rehabilitation Sprachgestörter zu entwickeln. Dabei werden sich die Stellenwerte der einzelnen Institutionen vom Kindergarten bis zur Schule ökonomisch bestimmen müssen. Für die Sonderschule für Sprachgestörte sollte eine Entlastung von prognostisch überschaubaren kurzfristigen Störungsbildern (Ambulanz) ebenso angestrebt werden wie ihr weiterer Ausbau mit den Möglichkeiten einer differenzierten und qualifizierten Bildungs- und Erziehungsarbeit einschließlich der Therapie. Selbst bei differenziertem Ausbau der Schulen wird sich eine gewisse Streuung der pathologischen Einzelbilder nicht vermeiden lassen.

Für einen sonderpädagogischen Ansatz erscheint es daher angezeigt, die aus dem Wesen und der Lebensbedeutsamkeit der Sprachstörung *allgemein* geltenden Kriterien abzuheben und somit den spezifischen *Hintergrund* der Erziehungsarbeit an Sprachgestörten in den Griff zu bekommen.

Aus einem durchaus multifaktoriellen Störungsgefüge mit akuten konstitutionellen und sozialen Bestandteilen läßt sich der sprachbehinderte sonderschulbedürftige

Schüler kennzeichnen als Mensch mit im allgemeinen ausreichender bis durchschnittlicher *Intelligenz*, mit gestörter sprachlicher *Kommunikation*, mit entwicklungsge-  
störter *Personalisation*, mit verringerter *Sozialisation*, mit zentripetal beeinträchtigter  
*Sprachkraft*.

#### IV.

Die hieraus abzuleitenden erziehlischen Folgerungen resultieren somit aus der Frage nach einem rechten Verständnis der Daten der Abnormalität, ihrer Transformation in die pädagogische Ebene und Möglichkeiten der Entlastung. Wie weit sich diese Möglichkeiten als Heilung, Kompensation oder Heilung mit Defekt verwirklichen lassen, soll hier nicht zur Debatte stehen. Alle Wege haben jedoch ein gemeinsames Ziel: die Selbstverwirklichung des Sprachgestörten angesichts der gegebenen Möglichkeiten in einer Welt sprachlicher Normalität.

Mit VLEIENHARTS »being different and joining in« (1963) scheint dieses erziehlische Bemühen treffend gekennzeichnet: Selbstverwirklichung bedarf des Durchganges durch die aufgegebene Lebenssituation. Für den Sprachgeschädigten gilt: Durchgang durch Lebenssituationen umschließt Kommunikation, Kommunikation umschließt Sprache. Menschliches Reifen bedarf der Kommunikation durch Sprache, die Paracelsus als »Form und Funktion zwischen Menschen« kennzeichnet. In ihr »denkt, fühlt und lebt« der Mensch (HUMBOLDT).

So wichtig und unentbehrlich gewiß das sprachlich auditive Leitbild für die Entwicklung und Vervollkommnung der Sprache ist, *Sprache wächst und lebt durch Sprechen*. Der Sprachgestörte ist — von bestimmten pathologischen Fällen abgesehen — stets auch ein Sprech-(Rede-)gestörter. Die Grenzsituation des derart Sprachgestörten ist bestimmt durch das subjektiv und objektiv hör- (auch u. U. sichtbar und fühl-)bare Defizit am »Menschlichsten des Menschen« (FONTANE).

Die erziehlischen Maßnahmen müssen demnach berücksichtigen:

Normalisierung der Kommunikation	optimale Sozialisation
störungsentlastete Personalisation	Stärkung der Sprachkraft.

Es sind damit polare Forderungen — als Lebensantinomien — zu erfüllen, nämlich individualisierende und soziabilisierende, aktivierende und temperierende Einflüsse zu vereinen.

##### a) *Personale und soziale Dimension*

Die mit vielen Sprachstörungen verbundenen physiopsychischen Behinderungen werden aufgezählt als:

Erwartungsspannungen	Einzelgängertum
Sprechangst	Autismus
Mitbewegungen	Schulisches Versagen
Schweißausbruch	Berufliche Schwierigkeiten
Erröten	Kontaktschwierigkeiten mit dem anderen Geschlecht
Embolophasien	Aggressionen
Kaschieren	Regressionen
Ticks	Minderwertigkeitskomplexe
Nervosität	Psychodynamische Fehlhaltungen
Neurosen	Emotionale Labilität
Streß	Asoziale bis kriminelle Terminalstadien.
Frustrationen	
Vegetative Dyskrasie	
Neuromuskuläre oder kardiovaskuläre Übererregbarkeit	
Allergische Störungen	Degenerative Stigmata

Die Erziehungsaufgabe steht eindeutig nicht nur im normalen Spannungsfeld Erzieher — Zögling, sondern ist permanent überlagert von der Grundspannung Sprachmächtiger — Sprachbehinderter.

*In eindringlicher Weise fordert hier der Mensch den Menschen.* Die Sonderschule für Sprachgeschädigte ist eine akzentuierte Erziehungsschule (ROTHE: Umerziehung). Dieser Aufgabe kann in einem bloßen additiven Dualismus von Normalunterricht und Therapie nicht angemessen nachgekommen werden. Die Erziehungsaufgabe dieser Sonderschule hat zu bedenken, daß sich kaum wieder im Leben des Sprachgeschädigten eine derart dichte erzieherische Beeinflussung ereignet. Sie muß mit dem Behinderten einen Weg gehen, der geeignet ist, das Dasein zu harmonisieren und die Grenzsituation zu bewältigen. Die Aufgabe steht in der Funktion des Schutz- und Entwicklungsraumes (nicht: Treibhaus), die durch fortschreitende Verfestigung von Bewährungserlebnissen positive personale und soziale Erlebnisse setzt.

Zur Durchführung dieser Aufgabe bieten sich an:

*Gruppenpädagogische* Verfahrensweisen, die die überschaubare (face-to-face) Gruppe in den Mittelpunkt stellen. Der sprachliche Umsatz steigt hier mit Sicherheit an. Die permanente Korrektur bzw. eine Übungssprache wird zurückgestellt zugunsten der spontanen Verfügung über die Exekutive nach Maßgabe der innersprachlichen Konzeption. Dieses Grunderlebnis erscheint bedeutsam, um vor überzogener Selbstbeobachtung abzulenken und in existentieller Freiheit zu bestehen. Schonung und Beschränkung auf schriftliche Beurteilung (FRÜH) halten wir für kontraindiziert. Die von Früh genannte Gefahr der permanenten Einspeicherung negativer Sprachindrücke in der Sonderschule erscheint dem außerschulischen Tagesablauf gegenüber gering. Dagegen muß die Möglichkeit der freien Äußerung als beachtliches Stimulans in der Entfaltung zum gesicherten Selbst gelten.

Das *Leistungsprinzip* gewinnt somit therapeutische Bedeutung. Dabei gilt die Voraussetzung, daß »Leistung« von tradierten Vorstellungen der stoffbedrängten Lernschule befreit wird. Der Bildungsplan der Sonderschulen für Sprachgestörte muß die Prinzipien der kategorialen Bildung, das Prinzip des Exemplarischen berücksichtigen und sollte seine Ziele elastisch formulieren.

Das *muttersprachliche Prinzip* ist Herzstück der Arbeit. Die Zuwendung im Gespräch dient sowohl der muttersprachlichen Welterschließung als auch dem Gewinn von Distanz zur eigenen Not. Formuliert und aktivierte Sprache ist geeignet, Distanz zu schaffen (Problem-Absorber, ROHRACHER).

Der Grundsatz der *Verinnerlichung* kann verstanden werden als ein Bestandteil von Selbstbewußtsein, Selbstbeurteilung und Selbstentscheidungsfähigkeit. Dieser Kraft bedarf der Sprachgeschädigte im besonderen, um die Frustrationstoleranz zu verstärken. Aufgeschlossen wird Innerlichkeit durch Erlebnis, Muße, Begegnung, Rhythmus, werkendes Tun. Insgesamt steht das erzieherische Tun in einer sonderpädagogischen *Atmosphäre*. Ihr Interaktionsgefüge mit seinen diversen Variablen kulminiert im sozialintegrativen Erzieherverhalten. Es nimmt die Kinder in ihrer Menschlichkeit ernst. Es dient der Abwehr der Gefahr eines Überwucherns medizinischer und technischer Hilfswissenschaften in der Sonderpädagogik, wie auch BLEIDICK besonders für die Sprachgeschädigtenpädagogik betont (BLEIDICK 1967).

Es erscheint daher angebracht, wieder einmal an die Tragweite der gefühlsmäßigen Vorbedingungen im sonderpädagogischen Raum zu erinnern (siehe auch BOLLNOW). Gerade die Entwicklungsstörungen vieler Sprachbehinderter weisen auf das Fehlen dieser Vorbedingungen hin.

Von der Perspektive der *Erwartung und Enttäuschung* her ist Sachlichkeit zu fordern. Die Sprachheilschule sollte besser Schule für Sprachgeschädigte heißen (amtlich), offiziell am besten — Schule, wie jede andere auch. Hypertrophierte Erwartungshaltungen und Wunderglaube an apparative Möglichkeiten sind auf das angemessene Maß zurückzuführen. *Erziehungsarbeit an Sprachgeschädigten ist Konfrontation und harte Arbeit, langwieriges und suchendes Mühen mit Menschenschicksalen!*

#### b) Zur Sprachkraft

Sprachpsychologische Gesetzmäßigkeiten weisen beim Rede- und Aussprachegestörten auf die Beeinträchtigung innersprachlichen Gestaltens. Freies Sprechen kann als duale Einheit (RÉVÉSZ) im Sinne des Sprechdenkens erklärt werden, bei welchem der innersprachliche Entwurf mit der motorischen Exekutivhandlung wechselseitige Beziehungen eingeht. Dieser Synergismus scheint auch beim Hören von Sprache zu gelten dergestalt, daß zwischen auditiver Apperzeption und Denken duale Zusammenhänge bestehen. Die Auffassungsspontaneität des sprachgestörten Hörers hat u. U. einen eigenen individuellen Spielraum.

Angesichts der nachgewiesenen Wortfindungsschwierigkeiten z. B. bei Stotterern (WEUFFEN) und vermuteter Denkstörungen (inneres Stottern, Verschiebung der Logik: HOEPFNER) muß mit Störungen der Sprachkraft gerechnet werden. Da jede lexikale und syntaktische Form ihren zugewiesenen Inhalt hat, ist von Störungen dieses peripheren Gestaltens her (Symptomatik der Redestörungen) die Beeinflussung der Konzeption möglich. Mit Recht meint JUSSEN (1964), daß der Stotterer bisweilen nicht sagt, was er meint, sondern was er zu sagen können glaubt.

Das Wissen um diese Zusammenhänge beeinflußt das Tempo des unterrichtlichen Vorgehens, den Grad der Vertiefung, Übung und Wiederholung, den Grad der Veranschaulichung.

#### c) Geistige Entwicklung

Die Normalschulunfähigkeit des Sprachbehinderten resultiert nicht vorwiegend aus einer primären intellektuellen Leistungsbehinderung, sondern einer Erschwerung des Leistungsvollzugs infolge personaler und sozialer Versagenserlebnisse. Die durchschnittliche Intelligenz von Stotterern z. B. ist nachgewiesen, während bei grammatisch-syntaktischen Störungen eher die Verbindung zur intellektuellen Störung anzunehmen ist.

Hier ist vor allem zu beachten, daß *Leistungsabforderungen unter Druck* signifikant schlechter werden (psychische Rigidität, BARTHMAN). Vor allem kognitiv zu lösende Aufgaben sind betroffen.

Angesichts ständiger sprachlicher Verzögerungserlebnisse (vor allem im Normalschul-Umfeld) kann ein permanentes formalsprachliches Niveau-Defizit verfestigt werden, welches auf doppelte Weise dem Sprachgeschädigten bewußt wird: direkt dem eigenen Hören seiner Sprechleistung, indirekt der Beobachtung der Wirkung beim Hörer. Lernleistungen können sich daher im Zusammenhang von »Stimmung und Leistung« (METZGER) verschlechtern. Die Sonderschule für Sprachgestörte muß die Schule ohne Angst sein.

In besonderer Weise sind lernpsychologische Gesetzmäßigkeiten zu berücksichtigen. Gesichertes Lernen steht hier im Dienst der Pädotherapie, nämlich dem Sprachgeschädigten gesicherter zu Erfolgserlebnissen zu verhelfen. Erfolgsbestätigungen heben das Selbstvertrauen, die Antriebsstärke und erweitern den Motivationshorizont.

Lernen ist auch ein *sozialer Prozeß*. Die Überlegenheit des Gruppenlernens ist in bestimmten Gebieten zu beobachten. Die Begründung kann im Abbau emotionaler

Spannungen im Modell der De-individuation (Beziehen des Tuns und Denkens auf die Gruppe, Verlagern auf mehrere Schultern) gefunden werden.

Eine sprachheilpädagogisch differenzierte Gruppenarbeit hat somit eine besondere erzieherische und therapeutische Rezeptivität und fördert auch die geistige Entwicklung.

#### V.

Zehn Jahre Arbeit einer Sonderschule für sprachgestörte Kinder gaben uns Anlaß, über einige Punkte hinsichtlich ihrer Erziehungsarbeit zu sprechen.

Nicht nur an dieser Stelle, sondern allenthalben an diesen Sonderschulen stand und steht die Arbeit nicht immer unter günstigen Bedingungen. Oft nach mühevollen Auseinandersetzungen, oft in ungeeigneten Räumen und unter mancherlei anderen Schwierigkeiten ist eine Arbeit zu leisten, die wahrhaft belastend und verantwortungsvoll ist.

Kein festes didaktisch-methodisches Lehrgebäude gibt eine Stütze: die Pädagogik der Sprachgeschädigten ist noch nicht geschrieben. Jeder Lehrer und jede Lehrerin ist in gewissem Sinne Pionier: Die Zahl der Veröffentlichungen in den Tagungsberichten unseres Fachverbandes steht als Beweis.

Jede dieser Schulen ist zugleich Versuchs- und Ausbildungsschule. Jede dieser Schulen ist im weiteren Rahmen der Rehabilitation der Sprachgeschädigten tätig. Eine Oase der Ruhe und Muße ist sie schon von der Organisation her wahrhaft nicht. Daß sie heute einen festen Standort im Katalog der sonderschulischen Veranstaltungen erreicht hat, stellen wir dankbar fest. Daß ihr weiterer Ausbau, ihre Eigenständigkeit und ihr Stellenwert große und weite Aufgabengebiete aufreißen, möge dem Sonderlehrer für Sprachgeschädigte bestätigen, was wir heute und an dieser Stelle aussprechen wollen: Er war es, der das Erreichte schuf, er wird es sein, der weiterbaut.

ARNO SCHULZES (1967) Aufruf zu einer neuen sprachheilschulpädagogischen Bewegung verdient Beachtung.

Mit dem Dank an HERMANN PANNEN und sein ganzes Kollegium verbinde ich eine Erinnerung an K. C. ROTHE, der in schweren Zeiten (1923) zur Sonderschule für Sprachgeschädigte schrieb: »Eine Schule, die für das Leben erzieht und bildet, muß selbst lebendig sein; sie muß wachsen an innerer Klarheit, wachsen in innerer Wahrheit, muß selbst lernen, indem sie lehrend bildet.«

#### Literaturverzeichnis

- (1) Bertmann, T.: Der Einfluß von Zeitdruck auf die Leistungen und das Verhalten bei Volksschülern. Psychol. Forsch. (1963)
- (2) Bleidick, U.: Über sonderpädagogische Anthropologie. Zeitschrift für Heilpädagogik, 18 (1967), H. 5
- (3) Bollnow, O. F.: Die pädagogische Atmosphäre. Heidelberg 1965
- (4) Bollnow, O. F.: Sprache und Erziehung. Stuttgart 1966
- (5) Fontane, Th.: Unwiederbringlich. Kap. 13
- (6) Humboldt, W. v.: Gesammelte Schriften, 4. Bd. 432
- (7) Jaspers, K.: Einführung in die Philosophie. München 1963
- (8) Jussen, H.: Der Sprachwissenschaftliche Aspekt in der Sprachheilpädagogik. Die Sprachheilarbeit, 9 (1964), H. 3
- (9) Metzger, W.: Stimmung und Leistung. 1965
- (10) Orthmann, W.: Prophylaxe, Früherfassung und zentralisierte Beschulung für Sprachbehinderte. Neue Deutsche Schule, 18 (1966), H. 23/24
- (11) Orthmann, W.: Sinn und System im Sprachgeschädigtenwesen. Zeitschrift für Heilpädagogik, 18 (1967), im Druck
- (12) Ripper van, Ch.: Speech Correction. New York 1961

- (13) Rothe, K. C.: Die Sprachheilkunde. Wien 1923  
 (14) Rothe, K. C.: Die Umerziehung. Halle 1929  
 (15) Schulze, A.: Zur Bedeutung von Erziehung und Unterricht bei der Behandlung schwer sprachgestörter (stotternder) Schulkinder. Die Sprachheilarbeit, 12 (1967), H. 2  
 (16) Vliegenthart, W. F.: Being different and joining in. Vita humana, 6 (1963)  
 (17) Weuffen, M.: Die Untersuchung der Wortfindungsstörung beim Stottern als Beitrag zur Problematik der Beziehungen zwischen Denken u. Sprechen. Diss. Greifswald 1963

Anschrift des Verfassers: Prof. Dr. Werner Orthmann, Pädagogische Hochschule Rheinland, Abteilung für Heilpädagogik Köln; 5 Köln-Lindenthal, Frangenheimstraße 4

Arno Schulze, Marburg/Lahn

### Über die Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt und zur beruflichen Eingliederung der Schüler an Sprachheilschulen

Die kürzlich herausgegebene Schrift »Berufe für behinderte Jugendliche« (5) mit ihrem Abschnitt über die Sprachbehinderten lenkt unsere besondere Aufmerksamkeit wieder auf eine Aufgabe, die wir für die Sprachheilschule als sehr wichtig ansehen. Daß diese Aufgabe allerdings durchaus nicht nur erst heute gesehen wird, beweist allein schon die seit 1955 beim Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung bestehende Arbeitsgemeinschaft für Berufe der Hör- und Sprachgeschädigten, die ebenfalls u. a. bereits mit zwei Heften an die Öffentlichkeit getreten ist (10) (11). Über ihre Tätigkeit wurde an verschiedenen Orten berichtet (28) (29).

Die Hinführung zur Wirtschafts- und Arbeitswelt und das Anstreben einer möglichst adäquaten beruflichen Eingliederung ist gerade für die sich in der Sprachheilschule befindenden schwerer und schwer sprachgestörten Schüler von großer Bedeutung. Wir wissen ja, daß es z. B. eine ganze Anzahl von Stotterern gibt, die auch mit den umfassendsten Therapie- und Erziehungsmaßnahmen bisher nicht völlig zu »heilen« sind. Diese Schüler verbleiben also bis zum Abschluß der Sprachheilschule in unserer heilpädagogischen Obhut, und somit müssen sie u. U. auch vom Sprachheillehrer mit in das Berufsleben überführt werden.

Bei der einführenden Betrachtung unseres Themas müssen nun die folgenden Sachverhalte berücksichtigt werden: Die Beziehungen von Bildung und Erziehung zur technisierten Welt von heute sind zu einem pädagogischen, psychologischen und soziologischen Problem geworden, wie die weltweite Diskussion und die besonders seit den fünfziger Jahren gewaltig angeschwollene Literatur dazu kundtut (15) (16) (22) (23). Diese Problematik leuchtete besonders auf durch den Anbruch der sogenannten zweiten industriellen Revolution (Elektronik, Kybernetik, Automation usw.), was gerade in der ersten Zeit dieses Umbruchs zu einem erneuten Aufflammen des Kulturpessimismus und der Kulturkritik führte und speziell auch im pädagogischen Bereich zu zahlreichen negativen Stellungnahmen zur Wirtschaft und Technik Anlaß gab. Erfreulicherweise gab es aber auch eine ganze Reihe positiver Reaktionen [zur Kritik oder Zustimmung siehe z. B. (8) (17) (30)]. Jedenfalls mußte sich auch die Schule immer stärker mit diesem Bereich auseinandersetzen, und Gedanken zur Bildung und Erziehung in unserer industrialisierten Welt und für diese Welt schoben sich mehr und mehr in den Vordergrund (19) (26) (27) (32) (36). Diese Gedanken werden auch für die Sprachheilschule zunehmend wichtiger.

Daß wir auch das sprachgestörte Kind auf diese industrialisierte Welt von heute und morgen vorzubereiten haben, kann wohl nicht mehr geleugnet werden, wenn wir unsere Aufgabe nicht nur als »Therapeuten« sehen, sondern uns in erster Linie als *Lehrer und Erzieher der sprachgeschädigten Kinder* verstehen und zu ihrer

umfassenden Lebensvorbereitung uns verpflichtet fühlen. Unsere zusätzliche heilpädagogische Aufgabe ist es, gerade den hier angesprochenen Kindern und Jugendlichen *mit* der vielleicht nicht mehr völlig zu beseitigenden Sprachstörung ihren Weg ins Leben und in den Beruf finden zu lassen, zumindest aber ihnen diesen Weg zu ebnen und zu erleichtern.

Dazu ist es zunächst einmal notwendig, daß sich auch der Lehrer an der Sprachheilschule um die hier angedeuteten Probleme intensiv kümmert, daß er die pädagogischen, sonderpädagogischen, psychologischen und soziologischen Diskussionen in diesen Bereichen laufend verfolgt und sich von ihnen in seiner Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit anregen und leiten läßt. Wir werden daher in unserer Zeitschrift immer wieder auch auf diese Dinge eingehen und entsprechende Anregungen und Hinweise für unsere sprachheilschulpädagogische Arbeit aufnehmen und weitergeben.<sup>1)</sup>

Die berufliche Eingliederung des sprachgeschädigten Jugendlichen kann jedoch nur richtig glücken, wenn er schon als junger Schüler wie jedes unbehinderte Kind *rechtzeitig* — das heißt eben von klein auf — an die moderne Wirtschafts- und Arbeitswelt nach und nach herangeführt wurde. Dies verlangt aber bereits von der Grundstufe an eine entsprechende Auswahl des Unterrichtsstoffes und eine entsprechende Gestaltung und unter Umständen auch besondere Organisationsformen und Methoden des Unterrichts, die ja für die Normalschulen längst eingehend diskutiert werden (2) (4) (26) (27) (32) (36). Jeder Lehrer an der Sprachheilschule aber muß auch alle diese Tatbestände kennen und in seinem Unterricht berücksichtigen. Dazu hier nur die folgenden Hinweise.

Schon in der Grundstufe der Sprachheilschule ist beispielsweise im heimatkundlich orientierten Gesamtunterricht in der für diese Entwicklungsstufe gemäßen kindertümlichen Weise auf die Wirtschafts- und Arbeitswelt und dabei gerade *auf den neuesten Stand der Technik* viel mehr als bisher einzugehen. Über das »Wie« werden zuweilen auch gute Beispiele veröffentlicht. Das hat für die Oberstufe schon 1959 BERGNER (4) gezeigt. Sicher sind ähnliche Themen schon immer behandelt worden, aber wie oft sind sie auch heute noch in rückwärtsgerichteter, romantischer Sehnsucht im alten bäuerlichen Bereich und im traditionalistisch verbrämten alten Handwerk mit dem bewußten »goldenen Boden« angesiedelt! Es hat sich auch zum Beispiel noch nicht überall herumgesprochen und in den Schul-Lesebüchern erst recht noch keinen Eingang gefunden, daß es etwa die gute alte prustende und zischende Dampflokomotive kaum noch gibt und daß Diesel- und Elektrolokomotiven sie bald ganz verdrängt haben werden, so daß die jüngste Generation sie nur noch bei sogenannten »Museumsbahnen« hin und wieder bewundern können wird, sie aber im täglichen Leben überhaupt nicht mehr zu Gesicht bekommt. Ähnlich steht es doch auf vielen Gebieten der Technik, ähnlich steht es auch mit vielen Berufen und Berufsbildern, von denen manche ebenfalls bald verschwunden sein werden.

Von den ersten Schuljahren an ist durch den Unterricht auf arbeitsschulpädagogischer und werktätiger Grundlage aber auch eine entsprechende Einstellung zur Arbeit und eine entsprechende Arbeitshaltung zu entwickeln. Dabei sehen wir auch die Erziehung zur Liebe zur Arbeit (9) und zur Achtung *jedes* arbeitenden Menschen durchaus nicht nur als eine ideologische Übertreibung der DDR-Pädagogik an, sondern sollten sachlich und unbeirrt durch politische Emotionen etwa ebenso den

---

<sup>1)</sup> Für andere Sonderschulzweige haben beispielsweise BACHMANN (2), BESCHEL (7), LEU (21) u. a. ähnliche hinweisende Gedanken geäußert.

Wert der polytechnischen Bildung auch bei uns näher durchleuchten, die ja schließlich in den vergangenen Jahrzehnten über ihre jetzigen Grenzen hinaus die pädagogische Welt in irgendeiner Form schon immer in Atem gehalten hat. Wir werden um sie — zumindest ähnlich konzipiert wie »drüben« — wohl nicht herumkommen, wenn wir uns wirtschaftlich unter den Industrienationen behaupten und den dazu notwendigen breiten technischen Nachwuchs erlangen und erhalten wollen. In dieser Hinsicht ist es von Interesse, daß im Jahre 1962 in Österreich für das 9. Schuljahr u. a. auch ein polytechnischer Lehrgang eingeführt wurde, über den S. STEINER (35) berichtet. Daß sich dabei dann sogar noch in der praktischen Durchführung der polytechnischen Bildung besondere sprachheilpädagogisch-therapeutische Einflußmöglichkeiten auf das sprachgestörte Kind ergeben, haben zum Beispiel u. a. schon BECKER und DREBES (3) gezeigt.

Somit ist auch die Mittel- und Oberstufe unserer Sprachheilschule endlich einer tiefgreifenden Reform zu unterziehen. Arbeits- und Gruppenunterricht, Kern- und Kursunterricht sind so einzurichten, daß jedes sprachgestörte Kind seiner Begabung gemäß gefördert werden kann, daß seiner Individualität entsprechend seine Berufsfindung vorbereitet und später die berufliche Eingliederung sachdienlich und zweckmäßig durchzuführen ist. Nicht nur Betriebsbesichtigungen sind dabei einzuplanen, sondern auch Betriebspraktika (»Unterrichtstage in der Produktion«) sollten immer stärker ins Auge gefaßt und zumindest als Modellversuche durchgeführt werden (6) (37).

Dabei ist ferner zu berücksichtigen, daß der heutige Mensch nicht mehr so eng und ausdrücklich wie früher für einen bestimmten Beruf empfohlen und für einen solchen vorbereitet werden kann, da sich ja die Gegebenheiten in diesem Raum ständig ändern. Was wir heute brauchen, ist in der Schule zunächst die Vorbereitung auf ein möglichst breites Feld der industriellen Arbeit und Verwaltung und ihrer Erfordernisse, in der späteren Berufsausbildung ebenfalls das Entwerfen auf eine möglichst vielseitige und breit angelegte Berufslaufbahn im Sinne des »mobilen« Arbeiters und Angestellten. Bei allem hier kurz Erwähnten haben neuzeitliche Didaktik und Methodik auch an der Sprachheilschule ihre Aufgaben, und die entsprechenden und bereits zahlreich publizierten Bemühungen für die Volks-, Real- und Oberschulen auf diesen Gebieten sind, wie schon betont, auch für die Sprachheilschule nutzbar zu machen [siehe z. B. KLAFKI, KIEL und SCHWERDTFEGER (18)].

Aus unseren Ausführungen geht bereits hervor, daß es sich heute für die Sprachheilschule nicht mehr allein darum handeln kann, dem sprachbehinderten Jugendlichen den Übergang von der Schule zum Beruf so reibungslos wie möglich zu gestalten, sondern daß eine ganz bestimmte Einstellung schon des jungen Kindes zur Wirtschafts- und Arbeitswelt angebahnt werden muß, daß es von Anfang an auf unsere technisierte und bürokratisierte Welt hin erzogen und gebildet wird und ihm solide Grundlagen geboten werden, die ihm auch mit einer weiterbestehenden Sprachstörung die bestmögliche Eingliederung in das Berufsleben gestatten. Also *nicht nur eine im vorletzten oder gar letzten Schuljahr beginnende systematische Berufsaufklärung, sondern bereits Hinführung zur industriellen Wirtschafts- und Arbeitswelt als Unterrichtsprinzip und in angemessener Weise auf allen Schulstufen!*

Selbstverständlich müssen möglichst in den beiden letzten Schuljahren der Sprachheilschule noch besonders gezielte und spezielle Maßnahmen zur Berufsfindung berücksichtigt werden. Hier haben die oben erwähnte differenziertere *Berufsaufklärung*, der *berufskundliche Unterricht* und eventuelle *Berufspraktika* ihren Platz.

Schließlich sei nicht vergessen zu erwähnen, daß die Schwierigkeiten der späteren

beruflichen Eingliederung beim sprachbehinderten Jugendlichen oft nicht einmal so sehr im beruflichen, sondern häufig viel mehr im menschlichen Bereich liegen! Die Schüler der Sprachheilschule sind also u. a. schon darauf vorzubereiten, daß sie bald aus einem Schonraum in eine neue Umgebung kommen, in der sie etwa gerade als Lehrlinge wieder in vermehrter Weise dem Hohn und Spott ihrer Mitmenschen ausgesetzt sein können. Gewiß muß der Sprachheillehrer in Zusammenarbeit mit der Berufsberatung hier durch Aufklärung vorbeugend wirken und möglichst mit den zukünftigen Arbeitskollegen, Ausbildern, Berufsschullehrern usw. sprechen; wie wenig aber häufig solche Bemühungen nutzen, ist uns allen bekannt.<sup>2)</sup> Am sichersten ist daher noch immer die »seelische Abhärtung« des Stotterers gegen Unverständnis und Spott der Umwelt. Seine Persönlichkeit kann — und *das eben nur durch den langjährigen Erziehungseinfluß der Sprachheilschule (!)* — so geformt und gefestigt werden, daß er sich trotz seines Sprachfehlers seines Wertes bewußt und über dumme Anpöbeleien erhaben ist.

Abschließend noch einige weitere Andeutungen zu den hier geforderten Aufgaben des Sprachheillehrers: Wie überhaupt, so braucht auch in dieser Beziehung der Fachpädagoge für Sprachgeschädigte gewisse tiefenpsychologische Kenntnisse. So muß er beispielsweise überlegen können, ob etwa hinter den geäußerten Berufswünschen seiner Schüler »unbewußte« Motivationen stecken, ob Übertragungs- und Projektionsmechanismen im Spiele sind, ob ein bestimmter Beruf oder ein ganzes Berufsfeld etwa abgelehnt wird aus oppositioneller Idealbildung, die sich eigentlich gegen den Vater und dessen Beruf richtet, und vieles andere mehr.<sup>3)</sup> Er muß auch Formen neurotischer Arbeitsstörungen kennen und vielleicht sogar beurteilen können, die oft schon in der Schule sich abzeichnen und eventuell im späteren Berufsleben manifest werden oder wieder auftreten (12) (13) (24). Hierdurch kann der Sprachheillehrer aus seiner intimeren Kenntnis heraus dann sicher dem Berufsberater manchen wertvollen Hinweis geben.

Die intensive unterrichtliche Beschäftigung mit der modernen Wirtschafts- und Arbeitswelt fordert vom Sprachheillehrer natürlich auch große Kenntnisse aus diesen Bereichen. So ist es sehr nützlich, wenn er selbst eine technische Ausbildung genossen hat, sei es auch nur in Form von Betriebspraktika als Lehrerstudent oder in der Lehrerfortbildung (20) (25).

Berücksichtigen wir in dem hier nur kurz angedeuteten Sinne im Unterricht der Sprachheilschule mehr als bisher die moderne und zukünftige Arbeits- und Wirtschaftswelt und die damit zusammenhängenden Faktoren, so werden wir gleichzeitig auch immer ein großes Stück »Therapie« leisten, getreu dem Worte, unter dem die Lehrerschaft der Sprachheilschulen angetreten ist. Das Wort nämlich »Jeder Unterricht sei Therapie« kann doch weiter gefaßt nur bedeuten: Unterricht und Erziehung in der Sprachheilschule sind die umfassendsten Mittel zur Lebensvorbereitung und zur Lebenshilfe für den sprachgestörten Menschen! Daß dazu auch die Hinführung zur modernen Technik und zur industriellen Arbeitswelt nun einmal gehört, ohne die auch eine zweckentsprechende berufliche Eingliederung kaum möglich ist, sollte allen Sprachheillehrern klar werden.

<sup>2)</sup> Siehe auch dazu A. RÖSLER (31), der bereits 1929 das Problem der Fürsorge für sprachgeschädigte Jugendliche angesprochen und dabei auch die berufliche Eingliederung im Auge gehabt hat.

<sup>3)</sup> Zur Frage der Berufswünsche, Berufserwartungen und Berufserfahrungen müßten auch mehr als bisher empirische Untersuchungen herangezogen werden, wie sie z. B. von JORSWIECK und SASSE (14) in Angriff genommen wurden.

## Literaturverzeichnis

- (1) Abel, H.: Berufsvorbereitung als Aufgabe der Pflichtschule. Päd. Rundschau, 20. Jg. (1966), 7; 617—629
- (2) Bachmann, W.: Das Verhältnis von Menschenbildung und Berufsfindung beim Hilfschulkind. Diss. Phil. Fak. Univ. Mainz, 1964
- (3) Becker, Kl.-P., und Drebes, Kl.: Der Unterrichtstag in der Produktion und die speziellen Aufgaben der Sprachheilschule. Die Sonderschule, 7. Jg. (1962), 1; 8—14
- (4) Bergner, H.: Die Behandlung von Gegenwartsfragen im Unterricht: Arbeitswelt und persönliches Leben in unserer Zeit. Ein gesamtunterrichtliches Beispiel im 8. Schuljahr. Schulwarte, 12. Jg. (1959), 21—25
- (5) Berufe für behinderte Jugendliche. Lehr-, Anlern- und Einarbeitungsberufe. Herausgegeben von der Bundesanstalt für Arbeitsvermittlung und Arbeitslosenversicherung, Nürnberg, in Zusammenarbeit mit der GEW und der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände. Wiesbaden (Universum Verlagsanstalt) 1967
- (6) Berufspraktika für Schüler. Bericht in: Recht der Jugend, 15. Jg. (1967), 6; 155
- (7) Beschel, E.: Aufgaben des Sonderschulwesens in der Beziehung zur industriellen Arbeitswelt heute und morgen. Sondernummer der Zeitschrift für Heilpädagogik zum Kongreß Duisburg 1965, S. 33—40
- (8) Bittorf, W.: Automation. Die zweite industrielle Revolution. Darmstadt (Leske-Verlag) 1956
- (9) Breitsprecher, A.: Erziehung zur Liebe zur Arbeit. Die Sonderschule, 7. Jg. (1962), 1; 1—7
- (10) Die Sprachgeschädigten. Herausgegeben vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung. Bonn 1964
- (11) Die Hörgeschädigten. Herausgegeben vom Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung. Bonn 1964
- (12) Grünbaum-Sachs: Tiefenpsychologie und Berufsberatung. Leipzig (Barth) 1926
- (13) Hau, Elisabeth M.: Verschiedene Formen neurotischer Arbeitsstörungen im Jugendalter. Praxis der Kinderpsychol., 16. Jg. (1967), 4; 128—132
- (14) Jorswieck, E., und Sasse, O.: Eine empirische Studie zur Berufserwartung und Berufserfahrung behinderter Kinder und Jugendlicher. Praxis der Kinderpsychol., 15. Jg. (1966), 3; 98—101
- (15) Keilhacker, M.: Der Einbruch der Technik in die Pädagogik und die Aufgabe der Volksschule. Welt der Schule, 10. Jg. (1957), 1; 1—10
- (16) Keilhacker, M.: Pädagogische Orientierung im Zeitalter der Technik. Stuttgart (Klett) 1961 — 2. Auflage
- (17) Kentler, H.: Die Industriegesellschaft als negatives Erziehungsfeld. Unsere Jugend, 14. Jg. (1962), 2; 2—11
- (18) Klafki, W., Kiel, G., und Schwerdtfeger, Joh.: Die Arbeits- und Wirtschaftswelt im Unterricht der Volksschule und des Gymnasiums. Heidelberg (Quelle und Meyer) 1965
- (19) Knoll, J. H.: Der Übergang von der Schule zur Arbeitswelt. Päd. Rundschau, 19. Jg. (1965), 4; 234—243
- (20) Lehrer lernen in Betrieben. Mitt. in: Lebendige Schule, 22. Jg. (1967), 3; 118
- (21) Leu, W.: Heilpädagogische Aufgaben im Berufsfindungsjahr schwerhöriger Schüler. Zeitschrift für Heilpädagogik, 10. Jg. (1959), 6; 271—281
- (22) Linke, W.: Technik und Bildung. Möglichkeiten und Grenzen der Bildung im Umgang mit der Technik. Heidelberg (Quelle und Meyer) 1961
- (23) Litt, Th.: Das Bildungsideal der deutschen Klassik und die moderne Arbeitswelt. Bochum (Kamp) 1961
- (24) Moser, U.: Psychologie der Arbeitswahl und der Arbeitsstörungen. Bern (Huber) 1953
- (25) Möller, H.: Das Industriepraktikum. Ein Bericht über neue Wege in der Lehrerbildung. Bildung und Erziehung, 10. Jg. (1957), 672—675
- (26) Möller, H.: Das didaktische Problem einer Erziehung zur technischen Welt. Westermanns Päd. Beiträge, 10. Jg. (1958), 11; 436—443
- (27) Möller, H.: »Volks«schule in der industrialisierten Gesellschaft. Päd. Provinz, 14. Jg. (1959), 1; 9—20

- (28) Rees, E.: Bericht über die Arbeitstagungen für »Die berufliche Rehabilitation von Hör- und Sprachgeschädigten«. Neue Blätter f. Taubstummensbild., 9. Jg. (1955), 8/9; 279—287
- (29) Rees, E.: Dritter Bericht über die Tagungen der Arbeitsgemeinschaft für die Berufe der Hör- und Sprachgeschädigten. Neue Blätter f. Taubstummensbild., 14. Jg. (1960), 6/7; 210—215
- (30) Revolution der Roboter. Untersuchungen über die Probleme der Automatisierung. Eine Vortragsreihe der Arbeitsgemeinschaft Sozialdemokratischer Akademiker. München (Isar-Verlag) 1956
- (31) Rösler, A.: Fürsorge für sprachgebrechliche Jugendliche. In: E. Hasenkamp »Das sprachkranke Kind«. S. 139—148. Halle a. d. Saale (Marhold) 1930
- (32) Roth, H.: Idee und Gestalt einer Jugendschule im technischen Zeitalter. Die Deutsche Schule, 53. Jg. (1961), 12; 539—551
- (33) Schelsky, H.: Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft. Würzburg (Werkbund-Verlag) 1957
- (34) Schulze, A.: Zur Bedeutung von Erziehung und Unterricht bei der Behandlung schwer sprachgestörter (stotternder) Schulkinder. Die Sprachheilarbeit, 12. Jg. (1967), 2; 43—49
- (35) Steiner, S., und Mitarbeiter: Der polytechnische Lehrgang. Ein Diskussionsplan für das 9. Schuljahr. Braunschweig (Westermann) 1965
- (36) Stieger, K.: Die Schule als Brücke zur modernen Arbeitswelt. Stuttgart (Klett) 1962
- (37) Wagner, O.: Zur Frage eines Berufspraktikums im 9. Schuljahr der Volksschule. Schulfache, 11. Jg. (1958), 351—359

Anschrift des Verfassers: Arno Schulze, Ing. u. Sonderschull., Päd. Mitarb. a. Inst. f. Sonderschulpäd. d. Universität Marburg, 3570 Kirchhain (Kreis Marburg/Lahn), Berliner Str. 11

*Johannes Wulff, Hamburg*

### Die Sprachbehandlung bei Spastikern

Unsere Schule hatte 5 Jahre eine Spastikerklasse, deren Kinder ich 12 Monate sprachlich behandelt habe. Außerdem hatte ich schon vorher 4 Jahre einen schwerbehinderten Spastiker in meiner Klasse, so daß ich mich zwangsläufig mit dem Problem auseinandersetzen mußte. Meine Erfahrungen bei der Sprachbehandlung der Spastiker lege ich nachstehend auf vielfachen Wunsch von Fachpädagogen an Schulen für Spastiker vor, um vielleicht mit meinen Anregungen dienen zu können.

1. Es ist bei jeder Sprach- und Stimmbehandlung nicht nur diese Störung, sondern die ganze Persönlichkeit in ihrer Abwegigkeit zu sehen und zu behandeln. Die Sprach- und Stimmängel sind keine Störungen an sich und für sich, sondern sie sind eingebettet in einen abnormen Gesamtkomplex.

Der geübte Therapeut erkennt aus dem Gesichtsausdruck, aus Sprechhaltung und Stimmgebung und aus dem gebärdlichen Tun die Schwere der Spastizität und vermag sich beim Agieren mit dem Kind und aus dessen Reaktionen und durch das Besprechen mit der Mutter vorzutasten, um auch die psychischen Belastungen und Hintergründe und die geistigen und funktionellen Minderungen zu erfahren, um dann mit behutsamer Hand die Therapie auszurichten. Hierbei ist der Arzt der unentbehrliche Helfer und Berater.

2. Die Anwesenheit und Mitarbeit der Mutter ist aus sozialpädagogischen, erzieherischen und therapeutischen Gründen im Sinne einer umfassenden Behandlung zweckmäßig und unerläßlich. Sie sichert konstantes und anhaltendes Vorwärtkommen, bewahrt daheim vor Mißmut und Enttäuschungen, gibt dem Kind Mut und Zuversicht und bewahrt vor Rückfällen. Außerdem steht der Sprachheilpädagoge dadurch in jeder Phase seiner Behandlung unter ständiger Eigen- und Fremdkritik

und wird sehr bald therapeutische Schwächen spüren und damit abstellen können. Das Mutter-Kind-Verhältnis, das mitunter ernstlich belastet ist, wird durch das gemeinsame Schaffen bereinigt und erhält eine gesunde Basis.

3. Gute Atmosphäre, richtige Dosierung der Übungen und klare Zielsetzung der Maßnahmen in jeder Sitzung sind Voraussetzungen erfolgreicher Arbeit. Jede Behandlung muß mit einem Erfolgsgefühl für das Kind und für die Mutter abschließen. Die Dauer muß angemessen sein und darf auf keinen Fall den Spastiker überfordern.

Oft ist zunächst mehr Wert auf Aufgeschlossenheit und Zugetanheit, auf Sprechlust und Sprechwillen zu legen als auf das spezielle Sprechüben. Anerkennen, Loben und Ermutigen ist wichtiger als Tadeln und Berufen.

4. Unentwegtes Vorsprechen, verstandesmäßige Erläuterungen oder Anweisungen über Lage und Formung etwa der Zunge, die Benutzung von Spateln, Stäbchen und Sonden sind fast immer entbehrlich. Sie sind sogar nicht ungefährlich, weil sie unkindgemäß, zu intellektuell, zu gewollt, zu mechanistisch und daher wissenschaftlich anfechtbar sind, weil sie auch die psycho-physischen Gegebenheiten des Sprechens nicht berücksichtigen.

Selbst der Artikulationsspiegel als visuelle Kontrolle wird gern überschätzt und sollte keinen zu breiten Raum bei der Behandlung einnehmen. Es wird allzusehr auf die phonetische Einstellung, zuwenig auf die funktionelle Bewegung geachtet. Die visuelle Fremdnachahmung dagegen ist nicht verstandesmäßig ausgerichtet, sondern erfolgt triebartig und daher natürlich. Gestik und Mimik unterstützen die Lust am Mittun.

5. Die Gesetze der Stimm- und Sprechhygiene und damit das Prinzip des gesamt-körperlichen, ganzheitlichen, ausdrucksreichen, offenen, prägnanten und unverspannten Sprechens muß Ausgang, Weg und Ziel auch bei der Behandlung von Spastikern sein. Daß dabei Grenzen gesetzt sind, liegt im Wesen der Spastizität. Vor allem aber muß der Therapeut selbst sein Sprechorgan souverän beherrschen und ein sauberes, feines Gehör und Gespür für Stimmbildungs- und Funktionsfehler besitzen.

Nach diesen programmatischen Behandlungsgrundsätzen geht es anschließend um die speziellen Prinzipien der Sprachbehandlung bei den Spastikern.

Es gibt Spastiker, die an keiner Sprachstörung leiden. Wenn aber Ausfälle vorhanden sind, so sind diese in Beeinträchtigungen im akustischen, im motorischen oder im koordinierenden Bereich zu suchen.

Das akustische Element ist der wichtigste Faktor beim Spracherwerb. Die Bedeutung der sensorischen Einflüsse dabei wird dadurch bestätigt, daß bei gehörlosen Kindern kein oder nur ein äußerst spärliches triebhaftes Lallen festzustellen ist. »Auch das Schreien tauber Kinder klingt melodisch verzerrt sowie *kreischender und weniger gefühlsmäßig abgestuft* als bei normalen Kindern.« Sie »können weder ihre akustische Wahrnehmung an den eigenen Lautäußerungen noch die sensomotorische Verknüpfung von gesprochenem und gehörtem Laut erreichen.« (ARNOLD, S. 210.)

Nun sind bei Spastikern oft Höreinbußen vorhanden. Sie sollten genau festgestellt werden, um darauf bei der Behandlung Rücksicht zu nehmen. Aber unabhängig von diesen Hörausfällen sind bei den Spastikern fast immer die akustische Aufmerksamkeit und Differenzierung, das Wortklangempfinden und -gedächtnis sowie die akustisch-motorische Assoziierung beeinträchtigt. Man spricht sogar von zerebraler Hörstörung mit Paramusie, die anzeigt, daß Spastiker, die an solcher Schädigung leiden, nicht richtig singen können und rhythmische Lall- und Sprechfolgen nicht beherrschen. Seit der Entdeckung des extrapyramidalen Systems weiß man — es sei

dafür SCHILLING zitiert —, »daß sich den von der Großhirnrinde ausgehenden und in den Pyramidenbahnen weitergeleiteten Impulsen auch noch von den subthalamischen, im Zwischenhirn gelegenen Zentren, dem striopallidären Gangliensystem, ausgehende mächtige Impulse beigesellen, durch welche die zielhaften Körperbewegungen ihre Weichheit und Abrundung, ihren Schwung und ihre Geschmeidigkeit wie auch ihre persönlich-individuelle Note erhalten. In der Sprechkoordination verleihen die extrapyramidalen Bahnen der Sprache ihre melodisch-rhythmische, dynamische und individuelle Gestaltung, ihre Weichheit und Klangfarbenfülle. Durch ihr Fehlen wird die Sprache monoton, dürr, starr und steif ohne rhythmisch-dynamische Bewegung, wird immer leiser und endet schließlich in einem kaum mehr verständlichen Gemurmel«. (SCHILLING, S. 260.)

Wir finden diese Schädigung der extrapyramidalen Kräfte meist bei Spastikern vor. Sie offenbaren sich in der Schwierigkeit, rhythmische und melodische Sprech- und Singübungen durchzuführen, und ebenso in der monotonen, starren, schwunglosen, dünnen, klangdürftigen Sprechweise.

Trotz dieser Mängel machen die Spastiker sehr gern rhythmische Gesamt- und Sprechbewegungen mit und singen gern, obwohl sie es kaum können. Diese neuropädische Schulung der extrapyramidalen Bahnen ist für die Gewinnung des flüssigen, rhythmisch-melodisch geordneten Sprechens und Singens sehr wichtig.

Auch WOLKS empfiehlt aus Erfahrung rhythmisches Gehen, rhythmisches Sprechen und Singen, unterstützt durch Tonbänder, Schallplatten, Orffsche Instrumente und Schlagzeug.

Obwohl über die Behandlung der Athetotiker nicht zu sprechen ist, sei eine Bemerkung eingeschoben. Bei diesen Gestörten sind die krankhaft überschießenden extrapyramidalen Impulse gesteigert und »springen unwillkürlich auch auf andere Muskelgruppen über und stören und zerreißen die sprachliche Koordination«. (Soweit SCHILLING, S. 260.) Auch bei diesen Kranken sind Übungen zur Regulierung der Impulse wie im ebengenannten Sinne ratsam.

Neben diesem Ausflug in Fragen des akustischen Bereichs bei Spastikern soll nunmehr über das eigentliche Symptom, die Spastizität, d. h. die gestörte Motorik, gesprochen werden. Es wäre völlig falsch, wollte man etwa fehlende Laute durch Nachsprechen erzwingen. So wie man bei nicht oder wenig sprechenden Stammeln mit Urgeräuschen, Tieräußerungen, Vitalimpulsen u. a. beginnt, so ist es noch weit mehr bei Spastikern notwendig, auf die phylo- und ontogenetischen Vorstufen des Sprechens zurückzugehen, um einmal im Interesse kindlichen Übungsauftriebs richtige Leistungen zu vollbringen und zum andern, um festzustellen, wo der Spastiker bei diesen Vorbedingungen und Voraussetzungen des Sprechens bereits Ausfälle hat. Die Frage nach Ursprung, Entstehung, Ausbildung und Entwicklung des Sprechens läßt sich darum nicht umgehen.

Die ältesten Äußerungen sind Begleitgeräusche beim Essen wie Schmatzen, Glucksen, Schnalzen, Schlürfen, Kauen, Schmausen, Schlucken. Sie haben zwar geringen, aber mitunter doch schon ausdrucksreichen Charakter, weil sie Wollust, Behagen, Gier kundtun können. Arnold sagt dazu:

»In diesem Sinne wird auch die Entstehung der Konsonanten durch *Modifikationen der Sang-, Kau- und Schluckreflexe* erklärt, während die Vokale durch *Resonanzänderung der Stimme* auftreten.« (Nach ARNOLD zitiert, S. 210.)

Man sollte diese primitiven Geräusche zuerst bei Spastikern prüfen, ob dabei bereits Schäden auftreten, und üben, falls bereits diese Bahnen eingeschliffen werden müssen. Man kann z. B. zweifellos unentwickelte Lippen-, Zungen- und Gaumenmotorik durch Schnalzübungen aktivieren und variieren. Beim Üben mischt sich

leicht Ein- und Ausatemluft dazwischen, so daß der Schnalz dadurch bereits Geräuschlautcharakter erhält. Arnold sieht auch diese Urgeräusche als zweite Vorstufe nach dem Lallen an. Er sagt: »Zunächst erwächst aus dem Bestande der im gesamten Ansatzrohr zufällig entstandenen gurgelnden, schnalzenden, jauchzenden, schlürfenden und schmatzenden Urlaute eine über den *endgültigen Lautstand weit hinausgehende Reihe* von Lallauten, später erfolgt dann unter dem Einfluß der im achten bis neunten Monat einsetzenden Nachahmung der Umweltbeispiele eine *Reduktion auf den typischen Lautbestand* der Muttersprache.« Dieses Nachahmen fehlt bei tauben Kindern, weil die akustische Wahrnehmung fehlt und die Sprechmotorik unentwickelt ist. Nach Arnold sind sogar manche Stammelfehler aus dem Beibehalten der Urgeräusche in der Lautbildung zu erklären, wie z. B. »das Seitwärtlispeln als erhalten gebliebenes Schlürfgeräusch«.

Außer diesen schnalzhähnlichen Geräuschen sollte man die Vitalimpulse, die vom Vegetativen her inszeniert werden, bei den Spastikern prüfen bzw. entwickeln und als Ausgangspunkt bei der Stimm- und Lautbildung anwenden. Sie sind bereits weitgehender koordiniert. Man kann zwei Gruppen unterscheiden, die tonlose und die bereits stimmhafte Vitaläußerung. Zur ersteren gehören Seufzen und Gähnen, wovon eines sich aus- und das andere einatmend vollzieht. Diese Vitalreaktionen sollte man kopieren und beobachten, ob sie noch krampflos vor sich gehen oder bereits spastische Merkmale zeigen. Im letzten Fall wären sie zu trainieren, zumal sie ja wie beim Gähnen, Seufzen, Lachen u. a. neben dem stimmregulierenden noch gesundheitlichen Wert haben. Auch das Koordinationsspiel bzw. seine Beeinträchtigung ist dabei zu erkennen.

An stimmhaften Vitaläußerungen wären zu nennen: Stöhnen, Brummen, Lachen, Jauchzen, Weinen. Dabei könnten sich bereits deutlicher gestörte Koordinationen zwischen Atmung, stimm- und geräuschhaften Elementen ergeben. Man sollte versuchen, sie durch Übung zu mindern und zu beseitigen. Dabei wird sich auch zeigen, ob das körperliche Mitspiel, also der ganzheitliche Vollzug des Vitalaktes, beeinträchtigt ist, denn diese Gesamtkoordination ist zu pflegen und zu erstreben. Daher müssen diese Impulse weitgehend echt nachzumachen versucht werden. Auch ARNOLD (S. 362) weist auf die Bedeutung solcher Übungen bei Spastikern hin:

»Gegen spastische Erscheinungen sind allgemeine und lokale Maßnahmen zur Entspannung angezeigt. Man beginnt stets mit vorsichtigen Teilbewegungen wie Öffnen und Schließen des Mundes, Aufblasen der Wangen und Bewegungen der Zunge. Die Koordination dieser Artikulationsbewegungen mit der Atmung und Phonation wird durch affektbetontes Seufzen, Summen, durch Schwelltöne und Tonhalten geübt.«

Der Willensimpuls jedoch würde das Spastische verstärken, die Koordination stören und die fortgleitende Funktion unmöglich machen. Wir wissen, daß bereits bei Normalsprechenden, selbst bei Lehrern, die mit Hilfe des Intellekts und Willens in die Sprechfunktion eingreifen, um sie zu verbessern, meist innervatorische Fehler begangen werden, die die natürliche Funktionsharmonie stören, so daß Stimmbildungsfehler, Atem- und Sprechabwegigkeiten entstehen. Sie sprechen oft zu hoch, zu leise, zu laut, zu artikuliert, zu verhaucht oder verspannt. Darum soll man auch grundsätzlich bei jeder Sprach- und Stimmbehandlung, zumindest bei kleinen Kindern, rein intellektuell oder willensmäßig angelegte und gesteuerte Lautproduktionen vermeiden. Für die Behandlung der Spastiker gilt das noch weit mehr. Es ist deshalb nicht verständlich, wie Wolks einmal die kombinierte Körper- und Sprechbewegungstherapie fordert und andererseits den »intensiven Willen zur Bewegung, die Krampflösung durch den Willen« empfiehlt. Darin liegt doch ein Widerspruch. Durch die Sprechbewegungstherapie, die Ganzheitlichkeit des Ablaufs,

die rhythmische Ordnung, die Flüssigkeit und die Koordinierung werden die wichtigen, meist beeinträchtigten extrapyramidalen Kräfte aktiviert; durch den intensiven Willen zur Krampflösung werden sie ausgeschaltet und unberücksichtigt gelassen. Das Sprechen ist komplexer als nur die Umsetzung eines Willensaktes über Innervation in Sprechbewegung. Dadurch würde der Krampf nur noch verstärkt. Genauso falsch wäre es, beim Stotterer den Willen zum Überwinden des Spasmus zu fördern. Dann geht es überhaupt nicht mehr. Was nützt die geforderte Entspannungstherapie bei Spastikern, wenn man sie beim Sprechakt nicht gelten lassen will, sondern die Verspannung durch den intensiven Willen zur Krampflösung noch verschlimmert.

Daß bei Spastikern das Entspannen der Motorik überhaupt als Gegenwirkung der Verkrampfung gepflegt werden muß, bezweifelt wohl niemand. Wenn aber das Entspannen als Erschlaffen, in der Vollendung dann als Schlafen verstanden wird, so ist das abzulehnen. Entspannen ist kein Gehenlassen, sondern nur die Verhinderung steter und sich gar noch steigender Verspannung durch rechtzeitigen und ausgiebigen Leistungsstopp mit kraftschöpferischer Ruhepause. Es ist das natürliche Ausspannen von Bewegung; man kann auch sagen Ausgleich oder schöpferische Pause, da jede motorische und hier besonders die sprechmotorische Leistung die Gefahr in sich trägt, durch Intellekt und Willen, durch Schaffens- und Selbstbewahrungslust übersteigert zu werden, d. h. zur Fehlspannung und Verkrampfung zu führen. Jede beginnende Verspannung, die der Mensch in sich spürt, löst intellektuelle und willentliche Impulse aus, durch größere Anstrengungen, also mit Gewalt, die bereits abnorme Verspannung zu sprengen. Das Gegenteil wird erreicht, die Verspannung wächst und führt zur Schädigung und Störung, die sich nicht auf Teilgebiete begrenzt, sondern das ganze motorische Gefüge in Unordnung bringt. Menschen mit starker Erregbarkeit sind dabei besonders gefährdet, wie z. B. die Stotterer, nicht weniger die Spastiker, wenn auch die Ursachen andere sind.

Wir verstehen unter Entspannungstraining keine Erschlaffungsübungen, sondern Bemühungen, die

1. das Empfinden für motorische Überforderung, Überanstrengung und Verspannung entwickeln und steigern,
2. das rechtzeitige, ausreichende und krafterhaltende Pausemachen, das Innehalten von ausgewogenen Leistungs- und Erholungsphasen pflegen und sichern, um der unnützen und abwegigen Kraftvergeudung mit den pathologischen Nachwirkungen entgegenzuwirken,
3. die Koordinierung der Bewegungen im unter 2. genannten Sinne zum Ziel haben,
4. über die motorische Ausgewogenheit im Kraftverbrauch und Kraftsammeln und die ganzheitliche Koordination hinaus auch die Ausgeglichenheit von Wollen und Können, von intellektuellen, von willentlichen, affektiven Impulsen mit den motorischen Funktionen und deren koordinierte Übereinstimmung erstreben,
5. die Erregungsdämpfung und damit Verspannungsminderung bzw. -beseitigung durch ausgewogenes Verhalten, Zügelung, Suggestion, autogenes Training u. a. erreichen.

Das ist der Punkt, wo diese oft zu Unrecht als symptomatisch bezeichneten Übungen ihre gesamtpersönliche Auswirkung haben, wo sie in alle Bereiche hineinstrahlen. Allerdings sind sie ohne diesen Aspekt, nur mechanistisch durchgeführt, fast ohne Erfolg. Die totalwirkende Kraft dieser Übungen an sich selbst erkannt, erlebt und trainiert haben gibt erst die Voraussetzung, um auch andere es nacherleben zu lehren. Wer es selbst nicht erfühlt hat, wer sich selbst nicht meistert, vermag auch nicht, es anderen zu vermitteln.

Mit dem Hinlegen und dem Üben im Erschlaffen ist es nicht getan, denn es ist ja ein Vorgang im Flusse des Tätigseins und nicht nach einer totalen Erschöpfung. Es soll hier nicht über allgemeine körperliche Entspannungstherapie bei Spastikern gesprochen werden, das steht Berufeneren zu. Doch soll versucht werden, dieses Problem im Rahmen der Sprachbehandlung zu erklären und praktisch auszunutzen.

Wann lockert sich der Mensch im Sprachlichen? Bei welchen Vorgängen erlebt man unmittelbar die Ausgeglichenheit und Wohligkeit?

Das wohlige Summen oder Brummen koordiniert alle Sprechkomponenten in feiner Weise. Es gibt kein Atemschieben, keinen Muskeltonus, keinen Glottisschlag. Daher haben wir auch das Wohlgefühl dabei, das zu entwickeln und zu pflegen ist. Auch das behagliche Tönen auf dem Umlaut bietet gute Ansatzpunkte für spannungsfreies Sprechen. Von dort führen direkte Wege dazu, auch andere Töne in verschiedenen Stärken und Höhen, andere Halbvokale, die man gern vor den Vokalen üben kann, stimmhygienisch einwandfrei zu entwickeln. Es ist gut, zuerst bei Spastikern vor dem Sprechen kurz brummen zu lassen, um die Behaglichkeit und Wohligkeit beim folgenden Sprechgeschehen möglichst zu erhalten, um erregungsdämpfend zu wirken, um die extrapyramidalen Kräfte und ihre ausgleichende Wirkkraft auszunutzen.

Bei verspannten Falschatmern kommen wir am besten über das Seufzen zum Spannungsabbau, zum Atemschöpfen und -bereitstellen. Derartige natürliche Hilfen sind besser und erfolgreicher als theoretische Erläuterungen und willentliches Verbessernwollen. Das ganzheitliche Erleben, das Hineinhorchen und -spüren in sich selbst, in seine akustisch-motorischen Abläufe, also besonders auch die verbesserte Empfindlichkeit gegen Mißtöne und Fehlbewegungen u. a., ist die Voraussetzung für die Sprach- und Stimmkorrektur.

Auch wenn ein Spastiker dabei anderes erlebt und spürt und wir Nichtspastiker ihm sicher nicht eindeutig nachempfinden können, werden diese Grundgesetze ihre Gültigkeit auch bei ihnen behalten.

Eine eingeschränkte oder falsche Atmung sollte abgestellt werden, soweit es möglich ist. Auch dabei ist auf das gesamtkörperliche Mitspiel bzw. Miterleben größter Wert zu legen. Lokalisierte und isolierte Atmungskorrekturen sind unnatürlich, sie verhindern geradezu die Normalisierung.

Bei der Atemerziehung auch der Spastiker sind drei Ziele gesetzt, wie sie auch KRECH als Atemerziehung bei Sprachgestörten verlangt: Die Haltungskorrektur als Voraussetzung natürlicher Atemfähigkeit, die gesunde Nasenruheatmung und die gesunde und natürliche Sprechatmung.

Die Haltungsfehler bei Spastikern sind bekannt, Massagen und gymnastische Übungen sollten auch so ausgerichtet sein, daß Rückgratschwächen und -verkrümmungen, Wirbelsäulefehler beseitigt werden. Ohne Haltung keine Atemkorrektur muß als Grundsatz gelten, obwohl zweifellos häufig Haltungsschwächen bei Spastikern schwer oder nicht zu beheben sind.

Die Nasenruheatmung bewirkt die erholsame Tiefatmung. Wo sie nicht vorhanden ist, muß man sie eingewöhnen. Bei hartnäckigen Fällen, auch wenn die Haltungsschäden nicht zu beheben sind, legt man das Kind, wie u. a. auch KRECH empfiehlt, in Bauchlage auf die vorgelegten Arme, so daß zuerst ein Nasenloch abgedeckt wird, damit sich der Luftsog durch die Nase verstärkt. Dann wechselt man die Lage. Der weit offene Mund ist nicht nur Spastikern, sondern auch häufig Stammelern u. a. eigen.

Hier sei zwischendurch bemerkt, daß das Schneuzen, überhaupt das Naseputzen, systematisch geübt und gepflegt werden muß. Dabei ist zu beachten, daß immer nur

ein Nasenloch zur Zeit ausgeschneuzt wird, weil gleichzeitiges Schneuzen dem Hörorgan schaden kann. Die gesunde Ruheatmung ist anschließend nicht in Rücken-, sondern in *Seitenlage* zu üben, so wie der Mensch auch schläft. Rückenlage verführt zum Schnarchen und engt den fließenden Gaswechsel ein.

Die Sprechatmung kann man nicht aus der Ruheatmung entwickeln. Bei der Entstehung und Entwicklung des Sprechens hat die Ausatemluft eine neue Aufgabe übernommen. Sie hat dabei den Ausatemvorgang gegenüber der Einatmung zeitlich verlängert. Die Sprechatmung ist also durch das Sprechen entstanden, ist damit eng gekoppelt und wird zeitlich und kraftmäßig durch den gegebenen Sprechreiz variiert, der wieder bedingt ist durch Seelen- und Willenslage. Schon beim Denkanstoß zum Sprechen wird bereits der notwendige Atem bereitgestellt. Diese Kraft bedingt den Sprechbeginn. Sie ist die funktionelle Kraft des Sprechens. Spricht man laut, liest man deutlich, singt oder ruft man, fließt mehr Atem zu. So hat einmal die Seelenlage — z. B. Angst, Unsicherheit, Unruhe, Sorge, Trauer, Minderwertigkeitsgefühl, Erregung, Verspanntheit, Müdigkeit — nicht nur Einfluß auf die Stimme, weil diese die Stimmung widerspiegelt, sondern auch direkt auf die Atemführung, weil beide verkoppelt sind. Selbst als das Menschengeschlecht noch nicht sprechen konnte, variierte die Atmung je nach Seelenlage.

Der Mitteilungsdrang oder Sprechwille will sich von der Angst lossprechen, sie überwinden, will der Erregung Luft verschaffen. Atemgefährdet sind immer die Personen, die keinen Ausgleich finden können zwischen abnormer Bedrängung, Nervosität u. a. und der Äußerung. Die Erregten z. B. überschreien sich, ihre Stimme wird unbeherrscht und verspannt. Sie verschwenden Luft oder aber verspannen die Muskeln. So kommt es zu den üblichen Schäden der Stimme und des Sprechens, wobei auch die Sprechatmung in Unordnung geraten ist. Sicherlich vermag eine geübte Sprechatmung, die es für sich allein nicht gibt, sondern nur in Verbindung mit Stimme oder Sprache, auch die Seelenlage und die Stimmung zu beeinflussen, aber umgekehrt ist der Weg natürlicher und richtiger.

Jede Sprechleistung holt sich gewissermaßen das Maß an Atem, das sie braucht. Sprechreiz und Atemhergabe stehen in Korrelation zueinander, in einem abgewogenen und natürlichen Verhältnis. Wo überstarke Erregung nicht gedämpft wird, sondern alles in Unordnung bringt, übermäßige Verspannung nicht gelöst werden kann, da hat der Mensch das Maß überschritten und wird krank, gewissermaßen atemkrank. Sprechreiz und Sprechwille reichen nicht mehr aus, um die Verkrampfung zu lösen. Es gibt nur die andere Möglichkeit der Erregungsdämpfung und des Ausgleichens zwischen den positiven und negativen Kräften der Selbstbehauptung.

Die Atmung aber ist dabei nicht Ursache, sondern mitwirkende Kraft!

Will man darum eine falsche Atmung beseitigen, so muß der Sprechreiz so beeinflußt werden, daß das Sprechen sich natürlich vollzieht, dann normalisiert sich die Atmung von selbst, jedenfalls bei den meisten Kindern. Wichtig ist deshalb der Sprechvollzug in ausgewogenen, natürlichen Einheiten, also in Sinnschritten, wobei dann zwangsläufig die Atmung in natürlicher Weise rhythmisiert wird.

Die sinnschrittweise Aufgliederung jedes gesprochenen und gelesenen Textes sichert auch geordnete Atemführung und verhindert den Leierton. Während der Einatmung also wird der Sinnschritt, ob gelesen oder gesprochen, im Gehalt verstanden, ausdrucksmäßig empfunden und dann gestaltet. Der Gestaltungsreiz bedingt Lautheit, Höhe, Deutlichkeit u. a. und verschafft sich den ausreichenden Atem automatisch. Wichtig ist eben das Sprechen in Ordnungseinheiten, also in Sinnschritten.

Dieses geordnete Atmen und Sprechen ist für den Spastiker doppelt wichtig, weil die Koordinierung bei ihm leider oft auf Schwierigkeiten stößt.

Atemgünstige und atemverdeutlichende Texte, d. h. also Texte in gekennzeichneten Sinnschritten, sind für die Behandlung der Spastiker daher besonders wichtig.

In manchen Fällen regulieren sich Atemfehler durch Sprechordnung von selbst. Es gibt allerdings auch bei Spastikern Schweratemgestörte, dazu gehören auch manche schweren Stotterer und Asthmatiker. Bei denen ist das Üben des Atemsparens mit Hilfe der Spannhalte unentbehrlich. Immer erfüllen die Sprechatemübungen keinen Selbstzweck, sondern dienen dem Sprechen, der Sprechgestaltung, die ein persönliches Ausdrucksbedürfnis als soziales Produkt erfüllt. Die Atemregulierung ist also mehr ein psychopädisches als ein physiologisches Problem.

Es bleibt gefährlich, isolierte Sprechatmung zu trainieren. Wo es sich aber, wie bei schweren Stotterern oder Spastikern, doch als nützlich erweisen sollte, muß das Training baldigst in die natürliche Koppelung mit Seufzen, mit Laut- und Stimmgebung (f — sch — ch — a — o usw.), mit Sinnschrittsprechen hinüberleiten.

Bei Spastikern sind atemgünstige Sprechheiten als Übungsgrundlage zu wählen. Mitunter wird man dabei im Anfang kleine Einheiten wählen müssen, je nach Atemleistung, also nach Störungsbefall und Entwicklung. Immer aber bleibt das Ziel, Atem- und Sprechheiten eines Normalen zu erwerben.

Die richtige Atemführung muß also in jeder Phase der Behandlung beachtet werden, weil sie zu wichtig ist, und zwar aus folgenden Gründen:

- a) Es gibt jedem Menschen und vor allem dem Spastiker ein Kraftgefühl, wenn er Vitalkraft in sich spürt.
- b) Die Sprechatemkraft wird nicht verpufft und verblasen, sondern in angemessene Leistung umgesetzt. Das Drängen und Verhauchen führt immer zu Schäden der Stimme, der Stimmung und der Koordinierung.
- c) Der ökonomische Gashaushalt beim Sprechen mit weitgehenden Folgen im Innervationsbereich und Funktionsablauf, ja selbst im Denksprechumsatz wird durch gesunde Atemführung gewahrt.

Mit der Atemregulierung ist die Stimmverbesserung gekoppelt, wie bereits dargelegt. Das stimmliche Wohlgefühl ist zunächst an vokal- oder halbvokalartigen Urlauten wie dem Brummen und Summen auf m zu pflegen. Diese lustvollen Übungen kann man überhaupt nicht zuviel trainieren und variieren. Auch die Laute n, ng, l, w kann man in lallender Weise, melodiensummend, üben. Diese Halbvokale verbindet man dann mit dem Urvokal, dem Stöhnlaut e, wie etwa möm, möm usw., auch in der Höhe und Stärke wechselnd, an- und abschwelkend. Hierbei werden bereits dynamisch-rhythmisch-melodische Sprachelemente geübt und Summen und Singen vorbereitet. Die anderen Vokale werden angeschlossen. Dabei muß auch eine bessere Differenzierung angestrebt werden. Verspanntes Kieferspiel kann dabei durch flüssiges Herabfallenlassen des Unterkiefers in die Ausatemstellung durch Öffnungsvokale wie ə oder durch Seufzen und Hauchen beseitigt werden. Ebenso ist die Lippenbeweglichkeit erst durch Schmatzen und Pusten, durch Flöten u. a. zu üben. Während bei Stammlern selten Zungenmängel auftreten, sind sie bei Spastikern fast immer da. Sie zeigen sich in mangelhafter Beweglichkeit, unzulänglicher Umformungsgeschicklichkeit und geringer Reaktionsfähigkeit, wie sie die gefällige und doch deutliche Lautbildung erfordert. Lokalisierte Zungenübungen haben wenig Wert. Entweder ist das Zungentraining mit Schmatzen u. a. oder mit rhythmisch-melodischen Lallübungen durchzuführen.

Schwierigkeiten ergeben sich auch meist bei der Gaumenaktivierung, die wegen mangelhafter Funktion immer notwendig ist. Spastiker näseln bekanntlich oft. Das

ganzheitliche Training dieser Gaumen- und Schlundringmuskulatur erfolgt am besten durch Ruf- und Lachübungen, wie sie bereits oft beschrieben wurden bei der Gaumenspaltenbehandlung. Ausmaß, Dauer und Häufigkeit müssen richtig abgeschätzt werden, sonst schaden sie dem Kinde. Sie bewirken, richtig durchgeführt, nicht nur die Aktivierung und Weitung des Gaumens, sondern auch die Atemführung, die Koordination, das körperliche Mitspiel und steigern Selbstbewußtsein und Kraftgefühl.

Selbst das Kehlkopfspiel in seiner Schwebehaltung ist zu beachten und zu erüben. Kehlwitungs- und Gähnungen sind angezeigt, auch die Hopp-Übungen von FERNAU-HORN, die ja besonders die Kehlfederung bewirken wollen. Die Vibrationsmassage der Fixationsmuskulatur ist zu empfehlen.

Bei dem Spastiker finden wir auch den Glottisschlag in seiner schlimmsten Form als Glottiskrampf. Er ist sehr schwer zu beseitigen. Es sollte aber doch angestrebt werden. Das wohlige Stöhnen vom Leib her bietet dafür eine Handhabe. (Siehe Folge 15 der Übungsblätter zur Sprachbehandlung.)

Sobald also die Grundfunktionen wie Hören und Horchen, die Atmung und die Motorik der Sprechorgane gefördert worden sind, auch über Schnalz- und Vitaläußerungen, über Lallen, Rhythmisieren und Singen die Koordinierungsfähigkeit entwickelt wurde, kommt nach den Halbvokalen die Bildung der anderen Konsonanten heran. Auch sie sollen nicht allzu gewollt und bewußt, sondern mehr rhythmisch-spielerisch erzeugt werden. Sie gelten deshalb aus therapeutischen Gründen als abgewandelte Seufzer und Haucher. Die Laute dürfen nicht hinausgepustet und -geblasen werden, weil das schon zu falscher Atmung führt, sondern nur hinausgeschwungen und gespielt werden ohne jede Verspannung und Überanstrengung. Es darf nur das geringste Maß an Atemschwung verwendet werden, wie es die Kürze des Luftstaus und die Plötzlichkeit der Sprengung bei den Lauten p, t, k, b, d, g oder die Dauer der Reibelaute verlangt. Wichtig ist die gezielte Richtung des Atemschwunges. Dieses Atemzielen muß meistens geübt werden, weil die Spastiker dabei Schwierigkeiten haben.

Jede Luftvergeudung wird im ganzheitlich nachempfundenen Ausseufzen und Hauchen vermieden, ebenso jedes Drängen und Drücken. Wo es möglich ist, wird der Atemschwung durch einen Handschwung symbolisiert und begleitet.

Bei sehr verspannten Sprechern wird besser vom Seufzen ausgegangen.

Das F wird als labiodental, das S als mediodental, das Ch<sub>1</sub> als palatal geriebes Seufzen (Hauch) angesehen. Da der Seufzer oder Hauch die Zunge entspannt und abflacht, da außerdem der gezielte Hauch die notwendige Atemverschärfung für den S-Laut bewirkt, bietet sich der natürliche, nicht forcierte Hauch oder Seufzer geradezu an, das S zu erwerben oder das falsche S zu verbessern. Ebenso leicht sind die anderen Reibelaute und Nasale zu entwickeln.

Die Laute p, t, k gelten weniger als Verschuß- als vielmehr als Öffnungslaute. Sie öffnen jeweils die Doppelverschlüsse an der Artikulationsstelle und dem Gaumen (F:tz). Auf das Öffnen kommt es an, nicht auf das Stauen und Drücken, weil das die Verkrampfung fördert.

Bei B, D, G ist kaum Stauluft im Spiel. Es ist vielmehr das muskuläre Öffnungsspiel der jeweiligen Muskeln, man könnte besser sagen das Fallen der Sprechmuskulatur in die Hauch- oder Ausatemstellung, also in die Entspannung. Fallenlassen kennzeichnet das Funktionsgeschehen richtiger als das gewollte Aufmachen.

Selbst das Zungen-R ist letztlich durch gezielten und richtig dosierten Hauch zu gewinnen. R entsteht ja durch das schnelle Wechselspiel im Kraftverhältnis zwischen Zungenspitzenvordergaumendruck und dorthin gezieltem Atem.

Hauchendes Reiben und Schließen-Öffnen am Vordergaumen mit der Zungenspitze, auch schneller h-t-d-Wechsel und anderes kann zum Ziel führen. Der Weg über n-d-d mit sich steigender Sprechkraft ist gangbar.<sup>\*)</sup> Doch soll man das Zungen-R bei Spastikern nicht unbedingt fordern.

Dadurch, daß alle Konsonanten als variierte Ausatmung (Hauch) gelten und daß daher der Hauch, also der Sprechatem, sprechhygienisch kultiviert wird, vermeidet man zugleich die vielen oft üblichen Fehler bei der Sprachbehandlung wie Verspannung, Überanstrengung, Luftverschwendung u. a.

Gerade weil die Atemkraft unentbehrlich ist, aber ungezügelt oder willentlich forciert sehr gefährlich ist, erprobt sich an ihr die Richtigkeit der Therapie.

Die Vokale brauchen wenig Atem, sparsamster Verbrauch ist richtig. Doch ist am Anfang das sparsame Atemhergeben, das atemmäßige Sicherschließen, das Einstellen auf Kehlweite, das Kontaktnehmen über den Atem mit der Umwelt aus psychischen Gründen zur Überwindung von Scheu, Angst, Erregung und Unsicherheit notwendig. Man kann schließlich nur einen gut fließenden Quell zügeln und regulieren, aber nicht ein kümmerliches Gerinnsel. Daher sind auch Lach- und Rufübungen notwendig, auch aus psychischen Gründen.

Die Hauptschwierigkeit bleibt bei den Spastikern der Übergang von mehr oder weniger gespielten und geschwungenen Sprechbewegungen in willkürliche, ohne daß dabei die willentliche Innervierung spasmusverstärkend wirkt. Diese sogenannte Ichnomotorik oder Kinaesthese ist der Punkt, wo wir Grenzen in der Behandlung in Kauf nehmen müssen.

Das vorbereitende Training im innervatorischen, akustischen und motorischen Bereich muß die extrapyramidalen Mängel weitgehend ausgleichen und darf nicht zugunsten schneller Artikulationsverbesserung abgekürzt werden. Ganz besonders ist auch das akustische und kinaesthetische Empfinden für unverspanntes Sprechen und Singen zu pflegen durch Vor- und Nachahmen, auch wenn es schwer ist. Sorgfältiges Üben macht sich immer bezahlt.

Die Milderung, zumindest die Minderung der Verkrampfung beim bewußten Sprechen ist und bleibt letztes Ziel. Da besonders gewisse Konsonanten dabei gefährlich werden, ist man gezwungen, sie schwingend, mehr öffnend als schließend, spielend und fließend zu üben, möglichst ohne allzu starken Willensimpuls.

Das Öffnungsspiel und das Hinschwingen auf den Vokal ist wichtiger als das Schließen, wie überhaupt das Lösen trainiert werden muß.

Bei frühzeitiger Betreuung der kleinen Spastiker kann sehr viel erreicht werden. Wichtig ist, daß die Eltern aufgeklärt werden, wie und was sie mit dem Kind üben müssen. Vor- und Nachsprechen kann nur zum Schaden gereichen, weil dabei mit der letzten Stufe, der willentlichen Artikulierung, begonnen, das Pferd also von hinten aufgezäumt wird. Darüber ist auch die Mutter aufzuklären.

Für die weitere Entwicklung dieser logopädischen Sparte erscheint mir wichtig, daß man erfährt, was, auf die Sprecherziehung bezogen, unter neuropädischer Behandlung der extrapyramidalen Bahnen und deren Aktivierung zu verstehen ist. Vielleicht ist es sogar der Kernpunkt. Wollen wir jedoch in der Praxis vorankommen, so müssen wir den Spastiker in seinen akustischen, neurologischen, motorischen, atemmäßigen, sprechkörperlichen und koordinatorischen Abwegigkeiten noch besser erforschen. Zweifellos wird es stets individuelle Sonderheiten geben, die wieder

<sup>\*)</sup> Die Erwerbung gelingt über die Übungen n-d-d, n-d-d usw., n-d-d-a, n-d-d-a, n-d-d-i usw.

spezielle Einstellung des Therapeuten erfordern; jedoch ist die Spastizität meist mit einer Reihe wiederkehrender Abwegigkeiten gekoppelt, für die man Grundsätze und Übungen aufstellen kann.

Wissenschaft und Praxis haben dabei gemeinsam die Aufgabe, die Sprachbehandlung der Spastiker sowohl neurologisch als auch logopädisch zu klären.

#### Literaturverzeichnis

- (1) Fernau-Horn, H.: Prinzip der Weitung und Federung i. d. Stimmtherapie. HNO-Wegweiser f. d. Fachärztl. Praxis, 5. Bd., 12. Heft, Springer, Heidelberg 1956
- (2) Fitz, O.: P-T-K und B-D-G, Schicksalsl. d. Stotterer? Erz. u. Unterr.-Heilpäd., Österr. päd. Ztschr., J. 1965, Heft 2
- (3) Kainz, F.: Psychol. d. Sprache, I—IV, Stuttgart, 1941/54
- (4) Krech, H.: Erzieh. zur richtigen Atmung. Die Sonderschule, Volk u. Wissen, Volkseig. Verl., Berlin 1961
- (5) Luchsinger-Arnold: Lehrb. d. Stimm- u. Sprachheilk., Verlag Springer, Wien
- (6) Orthmann, W.: Sprechk. Beh. v. Stimmstörg., Marhold, Halle, 1950
- (7) Orthmann, W.: Sinn u. Grenzen d. Atmungstherapie. Ztschr. f. Heilp., Heft 7, 1966
- (8) Parow, J.: Funkt. Stimmtherapie, Stuttgart 1953
- (9) Parow, J.: Atemgymn., Atemtherapie, Atemheilk. Ärztl. Mitteil., 40. Jg., Heft 19, 1961
- (10) Schilling, R.: Das kindl. Sprechvermögen, Lambertus-Verl., Freiburg/Br.
- (11) Schilling, A.: Akust. Faktoren b. d. Entst. v. Sprachstör., Tagungsber. d. Arbeitsgem. f. Sprachheilpäd., Hamburg 1963
- (12) Weinert, H.: Die Bekämpf. v. Sprechf., 5. verb. Aufl., Halle 1966
- (13) Wolks, H.: Sprech-, Sprach- u. Stimmstör. b. körperbeh. Kindern u. ihre Beh., Ztschr. f. Heilpäd., Hannover 1958
- (14) Wolks, H.: Die sprachl. u. stimm. Störungen b. Krampfge lähmten (Spastikern) u. ihre Beh. Die Sprachheilarbeit, 1959 4/1 u. 2
- (15) Wulff, J.: Erf. i. d. Lisplerbeh. Die Sprachheilarbeit, 1958, Heft 4
- (16) Wulff, J.: Erf. u. Erg. b. d. Frühbeh. sprachgesch. Kinder, Ehrengabe d. Schulbeh., Hamburg 1960
- (17) Wulff, J.: Logopäd. Probleme u. Maßnahmen b. Kindern mit Gebißanomalien u. Sprechf. Med.-logop. Beitr., Bd. 1, Reinhardt, München 1964
- (18) Wulff, J.: Neue Gesichtsp. i. d. Sprach- u. Stimmbeh. Arch. Ohren-Nasen-Kehlkopf-Heilk., 180: 828—830, 1962
- (19) Wulff, J.: Die ganzh. Sicht i. d. Sprach- u. Stimmbeh. u. deren sprach- u. entwicklungspsych. Grundlagen. Die Sprachheilarbeit, 1964 3/4
- (20) Wulff, J.: Die Atmung i. d. ganzh. Sprach- u. Stimmbeh. Tagungsber. d. Arb. f. Sprachheilpäd., Marburg 1964

Anschrift des Verfassers: Johannes Wulff, Rektor a. D., 2000 Hamburg 56, Mechelnbusch 25

---

#### Neuaufgabe der »Sprechfibel« erschienen:

Die 2. verbesserte Auflage der »Sprechfibel« von J. Wulff, E. Reinhardt Verlag, München, ist erschienen.

Die neue Auflage hat einige kleine Mängel beseitigt, bringt eine ausführliche Erläuterung für die Verwendung der Sprechfibel und ist in den Zeichnungen auf vielen Seiten aufgehellt worden, so daß die Kinder die Bilder ausmalen können.

Zu beziehen durch jede Buchhandlung wie auch durch unseren Verlag

**Wartenberg & Weise, 2 Hamburg 50, Theodorstraße 41.**

## Aus der Organisation

### Gebührenordnung Sprachheilpädagogik (GOSpra)

Fachpädagogen für Sprach- und Hörgeschädigte (auch: Fachpädagogen für Logopädie)  
vom 12. Oktober 1966

#### Begründung

Die »weitergehende Rehabilitation« Behinderter ist ein Unternehmen, das sich erst in den letzten zehn Jahren übergreifend entwickelt hat, und zwar aus den besonderen Bemühungen der Medizin, der *Fachpädagogik* und der Sozialpolitik konkret heraus, wobei die älteren, aber mehr vereinzelt und regional begrenzten Vorbilder heute noch bestimmend sind. Besonders regten die ausländischen Vorbilder — nach dem letzten Krieg erst richtig bei uns bekannt geworden — die Entwicklung an.

Inzwischen sind die Maximen des Grundgesetzes — GG — [Artikel 2 (1) (2); 12 (1); 14 (2); 33 (1) (2)] der Bundesrepublik, das Bundesversorgungsgesetz — BVG —, das Schwerkbeschädigtengesetz — SchwBG — und das Bundessozialhilfegesetz — BSHG — 1 (1) (2) und die Verordnung zu § 47 BSHG allgemein bekannt und haben Selbstverständlichkeit erlangt.

Die allgemeinen und besonderen Rehabilitationsbemühungen stießen auf verschiedene Schwierigkeiten: organisatorische und finanzielle, sowie auf ganz spezielle Hindernisse, die sich aus althergebrachten Auslegungen und Gewohnheiten des Beamtenstatus für Ärzte und besonders für Fachpädagogen ergaben.

Vielorts, auch in der führenden Verwaltung, ist der Gedanke, Hilfe dem Behinderter auf jeden Fall zu geben, selbstverständlich geworden. Dies drückt sich in Gesetzen und Maßnahmen des Staates und privater Gesellschaften deutlich aus.

Doch stehen einer ideal-wirksamen Durchführung der Rehabilitation außer den genannten vor allem personelle Schwierigkeiten entgegen: Insgesamt würde das vorhandene Fachpersonal nicht ausreichen, das beweisen die zahlreichen erfolglosen Stellenangebote in der Fachpresse. Dieser Mangel aber wird schon im Vorwege dadurch verstärkt, daß speziell die *Fachpädagogen* — natürlicherweise bisher nur tätig als beamtete Fachkräfte in Sonderschulen für Behinderte u. a. staatlichen Einrichtungen — durch beamtenrechtliche Einschränkungen (z. B. Nebentätigkeitsverordnungen) für weitergehende Hilfeleistung in ihrem Beruf in freier, privater oder zusätzlicher Berufstätigkeit gehindert waren und sind. Es wird nicht verkannt, daß einzelne Verwaltungen schon in erfreulicher Weise und ganz unkompliziert im eigenen Bereich solche Verordnungen den Notwendigkeiten weitgehend angepaßt haben. Das sollte Vorbild sein.

Soweit die Fachpädagogen in Rechten und *Pflichten* als Staatsbürger tätig sein wollen, und zwar berufsentsprechend *neben* ihrem vorgeschriebenen Dienst, muß ihnen diese Möglichkeit ohne Einschränkung gegeben werden. Dem entgegenstehende Verordnungen besonders zu den Beamtengesetzen müssen geändert werden (wobei nur die einzige Einschränkung gelten dürfte, daß keine Tätigkeit die individuelle Leistungsfähigkeit erheblich mindern darf).

Der Staat erkennt u. a. das Recht des Bürgers auf Leben und körperliche Unversehrtheit an. Er verpflichtet sich, dem Bürger dabei zu helfen. Deshalb muß für die Personen eines Faches, die dieser Pflicht genügen können und wollen, auch beamtenrechtlich die Möglichkeit dazu gegeben sein: ohne besondere Auflagen und Genehmigungsakte auf Zeit.

Durch die oberste Verwaltungsbehörde muß zusätzlich ein gesetzlicher Schutz des Berufes und der Berufsbezeichnung angestrebt werden, wenn auch außerhalb des geschützten Staatsbereiches erfolgreich gearbeitet werden soll.

Die verfassungsmäßig gegebene Möglichkeit zur reinen freiberuflichen Tätigkeit auch dieses Personenkreises muß gleichzeitig gesetzlich gesichert werden, vor allem durch die notwendige Sicherung der Existenz durch wirklichkeitsnahe Gebührenordnungen und Ergänzungen z. B. der RVO- und anderer Bestimmungen.

Es ist inzwischen fachwissenschaftlich gesichert, daß Sprachstörungen aller Art als »Krankheit« zu werten sind und demzufolge in den Katalog der erstattungsfähigen Leistungen der gesetzlichen wie privaten Krankenversicherung aufgenommen werden müssen.

Schädigungen auf diesem Sektor können mit besonderen Mitteln und Methoden aufgehoben oder gemindert werden — im gesetzlichen Sinn: geheilt und gelindert werden — und sind demnach keine Gebrechen.

Der Vorrang der Sprache an sich und die — mindestens normale — sprachliche Kommunikation — aktiv (Sprechen) und passiv (Hören) — von Mensch zu Mensch als Charakteristikum menschlicher Existenz muß nun auch auf materiell-organisatorischer Ebene lückenlos gesichert werden, sofern ein Bürger darin behindert oder von einer solchen Behinderung bedroht ist.

Die Praxis hat inzwischen eindeutig bewiesen, daß das Fachgebiet der Sprachheilpädagogik (Sprachheilkunde) ein notwendiger und eigenständiger Beruf geworden ist.

Die bekannten akademischen Ausbildungsordnungen für das Fachpersonal und die Reformpläne dazu auf Grund der wissenschaftlichen und praktischen Weiterentwicklung der Sprachheilkunde und -therapie dokumentieren das. Der spezielle (fakultativ-)philosophisch-medizinische Charakter dieses neuen Berufes auf dem Wege zu seiner eigenständigen Entwicklung erfordert planvolle, verbindliche organisatorische Regelungen aller Art.

Die *Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik* legt daher eine Gebührenordnung (und ein Gebührenverzeichnis) vor, die allen zuständigen staatlichen und privaten Stellen sowie allen beteiligten Kollegen und Fachdisziplinen und entsprechenden Gesellschaften hiermit als Richtlinie empfohlen wird.

Gleichzeitig bittet die Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik ihre Mitglieder, das vorgelegte Gebührenverzeichnis als Richtschnur bei ihren privaten oder nebetätigen Berufsarbeiten anzuwenden, damit die vorhandene Unsicherheit im Gebiet der Bundesrepublik bei Vereinbarungen und Liquidationen ihrer Leistungen schon im Vorwege gemindert wird.

Auf beamtenrechtlich-besoldungsmäßige Bestrebungen der Kollegen ist hiermit *nicht* eingegangen worden.

Nach Annahme der vorgelegten Gebührenordnung und des -verzeichnisses als Arbeits- und Verhandlungsvorschlag durch die Delegiertenversammlung (DV) der Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik in Köln am 12. Oktober 1966 dient diese dem Verfasser in seinem Amt als Referent für Landespolitik und Koordination der Arbeitsgemeinschaft als verbindliche Basis für seine Verhandlungen mit den entsprechenden Behörden, Ausschüssen, Versicherungsträgern u. a.

Vorgelegt vom Referat für Landespolitik und Koordination der *Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik in Deutschland e. V.*

i. A. Konrad Leites, Fachpädagoge für Sprach- und Hörgeschädigte

#### Literaturverzeichnis zur Gebührenordnung

- (1) Grundgesetz (GG) der BRD
- (2) Reichsversicherungsordnung (RVO)
- (3) Bundesversorgungsgesetz (BVG)
- (3a) Schwerbeschädigtengesetz (SchwBG)
- (4) Hansen, K.: Die Problematik d. Sprachheilschule. 1929
- (5) Heidrich, C.: Der Taubst.-Lehrer als Sprachheillehrer. Blätter f. Tbst.-Bildg., 1959
- (6) Leites, E.: Das Berufsbild d. Sprachheilpädagogen, 1965. In: Rehabil. d. Sprachgesch. Tagungsber. der AGfSpr.
- (7) Leites, K.: Sprach- u. Stimmstörungen im Sinne der RVO, 1965. In: Rehabil. d. Sprachgesch. Tagungsber. der AGfSpr.
- (8) Verschiedene Verfasser: Aus d. Entwicklung u. Arbeit d. Hbg. Sprachheilwesens, 1962. Schulbeh. Hbg.
- (9) Geb.-Ordnung f. Ärzte und Zahnärzte, 1965
- (10) Privat-ADGO, 1928
- (11) Ersatzkassen-ADGO, 1965
- (12) Leites, K.: Die Technik i. d. Logopädie, 1962. Schulbeh. Hbg.
- (13) Leites, K.: Hör-Sprech-Kombination als Hilfe in der Behandlung Sprachkranker, 1963, Arch. N. HNO, 675 f.
- (14) Leites, K.: Physikal. Hilfen i. d. Logopädie. Tagungsber. Bd. Deutscher Tbst.-Lehrer, Dortmund 1961
- (15) Enzyklopäd. Handbuch der Sonderpädagogik, 1965/67, Marhold
- (16) Jussen, H.: Der sprachwissensch. Aspekt i. d. Sprachheilpäd., 1964. In: Die Sprachheilarbeit

#### Hinweis:

Für Hinweise, die der Vollständigkeit und Verbesserung dienen, und jede weiterführende Zuschrift wird hiermit schon jetzt herzlich gedankt.

---

Die Gebührenordnung kann bezogen werden (Preis 2,— DM) vom Verlag  
Wartenberg & Weise, 2 Hamburg 50, Theodorstraße 41.

---

#### Erich Zürneck †

In der Nummer 2/67 unserer Zeitschrift brachte Kollege Arno Schulze eine Würdigung des nun so plötzlich Verstorbenen anlässlich seines 65. Geburtstages. In Nr. 3/67 schrieb Erich Zürneck noch selbst einen Nachruf auf seinen langjährigen Klinikchef, Herrn Obermed.-Rat Dr. E. Rehwald in Meisenheim, der unsere Arbeitstagung in Köln mitgestaltet hatte. Jetzt hat Erich Zürneck, unser langjähriger Mitarbeiter und Vorsitzender der Landesgruppe Rheinland-Pfalz, uns auch verlassen. Oft hat er von seinen vielen Plänen nach seiner Pensionierung erzählt. Die Fahrkarten nach Italien hatte er schon gelöst, als eine Blutungsanämie trotz aller ärztlichen Kunst ihn dahinraffte. Jedes Mitglied kennt Erich Zürneck wegen seiner aktivierenden, fundierenden und

klärenden Diskussionsbeiträge auf unseren Tagungen. Seine Beiträge, besonders auf dem Gebiete der Aphasiebehandlung, erwachsen aus seinem jahrelangen Umgang mit Aphasikern im Hirnversehrtenkrankenhaus. Er hat sich dabei die Wertschätzung der Fachärzte erworben. Heute suchen daher die Psychiater, von der Notwendigkeit überzeugt, die Mitarbeit der Sprachheilpädagogen. Das ist mit ein Verdienst Erich Zürnecks.

In vielen Vorträgen in Rheinland-Pfalz, bei vielen Verhandlungen mit Gesundheitsfürsorge- und Regierungsstellen hat er sich für den Sprachheilgedanken eingesetzt und sich auch trotz vieler Widerstände nicht entmutigen lassen.

Im Kreise des Erweiterten Vorstandes war er stets ein anregender und liebenswerter Weggenosse.

Wir werden ihn nicht vergessen. J. Wulff

**Landesgruppe Berlin**  
**Arbeitstagung und Mitgliederversammlung**  
**am 18. September 1967**

Auf der Arbeitstagung am 18. September 1967 brachte Frau Ingeborg Fritz von der Sprachheilschule Neukölln eine interessante und aufschlußreiche Darstellung ihres Referats »Der sprachliche Zustand eines Einschulungsjahrganges in einem Westberliner Bezirk«, worüber noch näher berichtet werden wird. Nach einer Diskussion und dem Schlußwort der Referentin fand die Mitgliederversammlung statt.

Der Vorsitzende der Landesgruppe Berlin, Kollege Karl-Heinz Rölke, gab einen Bericht über die Veranstaltungen innerhalb der Landesgruppe sowie über die Tätigkeit des Vorstandes in der letzten Amtszeit, die zum 1. Oktober 1967 ausläuft. Nach dem Kassenbericht und dem Bericht der Kassenprüfer erfolgte die Entlastung des Vorstandes.

Für die Neuwahl des 1. Vorsitzenden der Landesgruppe kandidierte der Kollege Rölke nicht mehr. Die Gründe dafür trug er den Mitgliedern vor. So wurden aus der Versammlung heraus zwei neue Vorschläge für dieses Amt gebracht. Nach erfolgter Wahl gab der Wahlleiter, Kollege Richter, die Zusammensetzung des neuen Vorstandes bekannt: 1. Vorsitzender: Heinrich Kleemann (Sprachheilschule Wedding), 2. Vorsitzender: Werner Kühnel (Sprachheilschule Wedding), Schriftführerin: Frau Ruth Schüler (Schwerhörigenschule Berlin), Rechnungsführer: Günter M. Makowsky (Sprachheilschule Wedding).

*Klaus Wegener*

**Fortbildungstagung und**  
**Mitgliederversammlung am 6. Oktober 1967**

Thema: Aspekte und genetische Konsequenzen an der Schwelle des Atomzeitalters.  
Vortragender: Prof. Dr. Joh. Meißner, Forschungsinstitut Borstel, Institut für Experimentelle Biologie und Medizin.

Im ersten Teil des Vortrages ging der Referent auf den korrelierend mit der Bevölkerungszahl ansteigenden Energiebedarf im Rahmen der zivilisatorischen Entwicklung ein, aus dem sich die Notwendigkeit der technischen Erschließung kernphysikalischer Energiequellen ableitet. Die physikalischen Grundlagen solcher energieliefernder Atomkernreaktionen wurden dargelegt und eine Übersicht über die insbesondere in der Bundesrepublik in Betrieb, Bau oder Planung sich befindenden Forschungs- und Lei-

stungsreaktoren (Atomkraftwerke) gegeben. Der zweite Teil des Referats beschäftigte sich mit der Anwendung radioaktiver Strahlungen, wobei insbesondere auf medizinisch und biologisch bedeutsame Verfahren eingegangen wurde. Die radioaktiven Stoffe lassen sich einerseits als Indikatoren verwenden. Darauf beruhen z. B. die neuartigen Methoden der nuklearmedizinischen Diagnostik. Andererseits dienen sie auch als Strahlungsquellen und haben dadurch die Möglichkeiten der Strahlentherapie wesentlich erweitert. Schließlich ging der Referent in diesem Zusammenhang auch auf die Anwendung der ionisierenden Strahlungen zur Konservierung und Sterilisierung von Lebensmitteln und von medizinischen Geräten sowie auf die Auslese strahleninduzierter Mutationen zur Ertragssteigerung von Nutzpflanzen ein.

Im dritten Teil des Referates wurden die Probleme der genetischen Konsequenzen zivilisatorischer Strahlenanwendungen behandelt. Eine Beurteilung dieser Risiken ist nur im quantitativen Vergleich mit der Untergrundstrahlung, der das Leben auf der Erde seit eh und je ausgesetzt ist, und ihrem natürlichen Schwankungsbereich möglich. Der Referent wies nach, daß der Beitrag, den die zusätzliche zivilisatorische Strahlenanwendung zur genetisch-signifikanten Gonadendosis erbringt, durchaus in den Schwankungsbereich der natürlichen Strahlenbelastung fällt. Unter der Voraussetzung hinreichender Strahlenschutzmaßnahmen bestehen auch für die Zukunft keine Bedenken gegen die friedliche Nutzung der Atomkernenergie.

Diesem Vortrag schloß sich eine lebhaft diskutierte Diskussion an, bei der besonders auf Fragen der zulässigen Strahlenbehandlung des Menschen, genetischen Konsequenzen und Fragen, die sich mit der Rehabilitation eventuell auftretender Schäden beschäftigen, eingegangen wurde.

In der darauf sich anschließenden Mitgliederversammlung dankte der zum erstmalig amtierende neugewählte 1. Vorsitzende der Landesgruppe Berlin seinem Vorgänger, dem Kollegen Karl-Heinz Rölke, für die von ihm geleistete Arbeit zum Wohle der Arbeitsgemeinschaft. In seiner Antwort erläuterte der Kollege Rölke noch einmal die Gründe für seinen Rücktritt, ließ aber keinen Zweifel daran, daß er auch weiterhin jederzeit der Landesgruppe Berlin mit Rat und Tat zur Seite stehen werde.

*Ruth Schüler*

## Bundesverdienstkreuz für Direktor Curt Heidrich, Oberkassel

In einer Feierstunde am 23. August 1967 zeichnete der Kölner Regierungspräsident Dr. Heidecke den Leiter des Rhein. Landeskurheimes für Sprachgeschädigte, Oberkassel, Herrn Direktor Curt Heidrich, mit dem ihm vom Bundespräsidenten verliehenen Verdienstkreuz I. Klasse des Verdienstordens der Bundesrepublik Deutschland aus. Mit dieser Auszeichnung wird nach den Worten des Regierungspräsidenten anerkannt, daß Direktor Heidrich in Oberkassel eine wegweisende Einrichtung der Sprachgeschädigtenfürsorge geschaffen hat, die über die Landesgrenzen hinaus als Modell

bekannt geworden ist und als Vorbild ähnlicher Institutionen dient.

Als Leiter eines Teams von Mitarbeitern hat er entscheidend zur Entwicklung einer modernen Behandlungsmethode beigetragen, nach deren ganzheitlich umfassenden Aspekten in den Jahren seiner Oberkasseler Dienstzeit 1650 sprachgeschädigte Kinder und Jugendliche betreut und behandelt wurden.

Alle seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter gratulieren Herrn Heidrich herzlich zu der verdienten Ehrung.

## Bücher und Zeitschriften

### Eingetroffene Bücher

Diese Rubrik bringt die bibliographischen Daten uns übersandter Bücher, die nach Möglichkeit in den folgenden Heften ausführlich besprochen werden sollen.

Die Redaktion

**Belser, H.: Testentwicklung.** Verfahren und Probleme der Entwicklung von Gruppen-Intelligenztests, dargestellt am Beispiel des Frankfurter Analogietests. Erweiterte Neuausgabe. — Schriften zur Methodenlehre der empirischen Pädagogik, Band 2. Herausgeber: Gesellschaft zur Förderung pädagogischer Forschung e. V., Weinheim (Beltz), 1967. 260 Seiten. Karton. 14,— DM.

**Froese, L.: Erziehung und Bildung in Schule und Gesellschaft.** Erziehungswissenschaftliche Fragestellungen. Zweite, veränderte und erweiterte Auflage der Schrift »Schule und Gesellschaft«. Weinheim (Beltz), 1967. 168 Seiten. Karton. 12,— 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. Weinheim (Beltz), 1967. 385 Seiten. Kartoniert 16,— DM.

**Meyer, H. (Herausgeber), und Mitarbeiter: Lehrerhandbuch.** Lehrplan — Vorbereitung — Unterricht. Im 5. bis 10. Schuljahr. Eine Buchreihe. Weinheim (Beltz), 1967.

Band 1, Geschichte, von Werner Ripper. Teil II: Vom Beginn der Industrialisierung bis zum Ende des Zweiten Weltkrieges. 152 Seiten. Leinen 16,— DM.

Band 2, Erdkunde, von Georg Höhler. 384 Seiten. Leinen 36,— DM.

Band 3, Mathematik, von Hans Schupp. 258 Seiten. Leinen 28,— DM.

**Sengling, D.: Das Problem der Überforderung im Kindes- und Jugendalter.** Marburger Pädagogische Studien, Band 6. Herausgegeben von Prof. Dr. E. Blochmann M. A. Weinheim (Beltz), 1967. 247 Seiten. Kartoniert 24,— DM.

**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., Weinheim (Beltz), 1967. 100 Seiten. Kartoniert 8,— DM.

**Sury, Kurt von: Wörterbuch der Psychologie und ihrer Grenzgebiete.** Dritte, vollständig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. Basel und Stuttgart (Schwabe u. Co.), 1967. 324 Seiten. Leinen 28,50 DM.

**Weinert, H.: Die Bekämpfung von Sprechfehlern.** Fünfte, verbesserte und erweiterte Auflage. Mit 121 Abbildungen und 1 Tabelle im Text. Berlin (VEB Verlag Volk und Gesundheit), 1966. 196 Seiten. Halbleinen 13,80 DM.

Dieses Buch ist mit Recht so bekannt, daß man nicht noch viele Worte darüber verlieren muß. Es wurde in der fünften Auflage allerdings noch weiter systematisiert und ergänzt, andererseits wurde aber auch auf das Aufzählen einiger veralteter Behandlungsmethoden verzichtet. Im allgemeinen Teil findet der Leser gute Hinweise zu den Problemen im Unterricht der Sprachheilschule und in der logopädischen Ambulanz. Ein neuer Abschnitt dieses Teils beschäftigt sich mit der Sprachüberprüfung, ein weiterer mit den Grenzen der Rehabilitation von Sprachgeschädigten (z. B. »Mängel der Organausstattung«). Der Hauptteil bringt auch stimmliche Anweisungen, denn »Stimmerziehung geht vor Lauterziehung« (Wulff).

Seinen größten Wert bekommt das Buch durch seinen Teil »Gestaltung und Verbesserung der Laute« (S. 79—157). Die richtige Bildung jedes Lautes wird unter Zuhilfenahme von Skizzen anschaulich dargestellt, und zur Verbesserung der verschiedenen Aussprachefehler werden meist zahlreiche Hilfen angeboten. Diese vielen Hilfsmöglichkeiten sollen vermeiden, daß etwa nur bestimmte »Rezepte« angenommen werden; der Sprachheilpädagoge kann sich so aus der Fülle des Gebotenen das für seinen Schüler Passende und die ihm am besten erscheinende Methode aussuchen.

Wenn das Buch Weinerts in diesem Sinne selbst noch für den erfahrenen Praktiker ein wertvolles Sammelwerk darstellt, so kann es erst recht für einen Anfänger nachdrücklich empfohlen werden.

*Arno Schulze*

**Bernart, E.: Der Probeunterricht.** Ein Beitrag zur differential-diagnostischen Untersuchung der auffälligen Lernanfänger und zur Feststellung ihrer Schulfähigkeit. München und Basel (Reinhardt-Verlag) 1965. 108 Seiten und 28 Seiten Tafeln. Leinen 14,50 DM.

Die Untersuchungen an Schulanfängern zur Beurteilung der Schulreife sind problematisch, weil sich die Kinder in der Prüfungssituation oft ganz anders verhalten als in ihrer vertrauten Umgebung. Dennoch will

man darauf nicht verzichten, denn man hofft u. a., man könne das »Sitzenbleiberehend« vermeiden, wenn nur die tatsächlich schulreifen Kinder in die Schule aufgenommen werden. Die Schulreifetests genügen »in der Regel als Grobtest zur Unterscheidung eindeutig volksschulfähiger Kinder und der Problemfälle«, meint Bernart (S. 7) dazu, sie reichen aber nicht aus, »die künftige Schullaufbahn eines auffälligen Schulanfängers mit größerer Sicherheit voraussehen«. Deshalb haben in den Jahren 1958 bis 1963 einige Hilfsschullehrer in Bielefeld einen Probeunterricht eingeführt, um die Schulreifetest-Untersuchungen zu ergänzen. Dieser Probeunterricht wird in der Art der Durchführung im Buche anschaulich dargestellt. Dabei geht der Verfasser auf allgemeine Probleme der Untersuchung der Schulanfänger (S. 9—17) und auf die Faktoren, die zur Schulleistung beitragen (S. 17—19). Auf den Seiten 19 bis 22 gibt er ein Schema einer umfassenden Untersuchung der Schulanfänger, und anschließend werden bestimmte Gesichtspunkte zu ihrer Beurteilung mitgeteilt (S. 22—37). Über die Durchführung des Probeunterrichts liest man auf den Seiten 38—44. Dabei wird auch der Stunden- und Unterrichtsplan der Probeweche angeführt. Jeweils zehn bis höchstens vierzehn Probeschüler wurden nach diesem Plan in fünf Unterrichtstagen zu je zwei Unterrichtsstunden unterrichtet.

Der zweite Teil des Buches beschäftigt sich mit »Aufgaben und Untersuchungshilfen« (S. 45—80), der dritte Teil nimmt Bezug auf das Protokoll und den Abschlußbericht. Fallberichte, Literaturhinweise und ein Bilderteil zur Beurteilungstabelle schließen das Buch ab (S. 91—108 und 28 Tafelseiten).

Der Versuch des Autors, mit der vorliegenden Handanweisung auf eine Möglichkeit hinzuweisen, »die Praxis der Schulreifeuntersuchungen durch ein Zusatzverfahren zu erweitern, das . . . erlaubt, die auffälligen Schulanfänger besser, als es bislang möglich war, zu beurteilen« (S. 8), erscheint ganz glücklich gelöst, denn der zusätzliche Probeunterricht in der Art, wie er von Bernart dargestellt ist, verspricht tatsächlich stichhaltigere Beurteilungen als eine mehr oder weniger ausgedehnte Prüfung nur mit Hilfe von Tests. Leider erfährt man aber zu wenig von den Ergebnissen aus der Erprobungszeit dieses Probeunterrichts. Dazu sagt der Verfasser nämlich nur in sei-

nem Vorwort folgendes: »Die Richtigkeit der Beurteilung der Schüler, die unseren Probeunterricht besucht haben, ist in fast allen Fällen nachgeprüft worden. Nur wenige Probekinder konnten nicht nachuntersucht werden. Viele von ihnen sind seit Jahren in der Hilfsschule. Und auch die Probeschüler, die eine Volksschule besuchen, sind mehrfach beurteilt und nachuntersucht worden. So konnten die Beurteilungen auf Grund des Probeunterrichts mit den Ergebnissen einer Intelligenzuntersuchung oder mit den Leistungen in der Volks- oder Hilfsschule verglichen werden; in den meisten Fällen liegen beide Voraussetzungen vor. Die Beurteilung der Probeschüler hat durchaus ihre Bewährungsprobe bestanden.« (S. 8.) Wie man sieht, fehlen Zahlenangaben (z. B.: Wieviel Kinder haben überhaupt im Laufe der Jahre 1958 bis 1963 diesen Probeunterricht durchgemacht?), die für die Beurteilung der Erfolge des Probeunterrichts durch einen Außenstehenden doch wohl wichtig sind. Diese Zahlenangaben sollten bei einer Neuauflage vielleicht angeführt werden. Es sollte auch überlegt werden, ob man nicht Resultate von korrelationsstatistischen Berechnungen anführen könnte z. B. über Beziehungen zwischen den Ergebnissen von *alleinigen* Testprüfungen und der Bewährungskontrolle durch die spätere Schullaufbahn bzw. die Schulleistungen etwa im dritten oder vierten Schuljahr (Kontrollgruppe) sowie zwischen den Ergebnissen der Schulreife-tests plus Probeunterricht und der späteren Schullaufbahn oder den Schulleistungen. Wenn der Korrelationskoeffizient im letzteren Falle höher läge, wäre das ein beweiskräftigeres Urteil über den Wert des Probeunterrichts als die bloße Behauptung, »die Beurteilung der Probeschüler hat ihre Bewährungsprobe bestanden«.

Arno Schulze

**Hammarström, G.: Linguistische Einheiten im Rahmen der modernen Sprachwissenschaft.** Kommunikation und Kybernetik in Einzeldarstellungen, Band 5. Berlin, Heidelberg, New York (Springer), 1966. 109 Seiten mit 5 Abbildungen. Ganzln. 24,— DM. Der Verfasser spricht in seinem Vorwort die Hoffnung aus, daß sein Buch »unter Sprachstudenten, Sprachwissenschaftlern, Sprecherziehern, Technikern und anderen, die sich für Sprache interessieren, Leser finden wird«. Das wird es sicher, und wir

selbst können nur hoffen, daß es auch unter den Fachpädagogen für Hör- und Sprachgeschädigte Interesse für die behandelte Materie wecken kann. Obwohl Hammarström sein Buch auch als Handbuch der modernen Linguistik empfiehlt und meint, es fordere vom Anfänger nicht mehr als andere Handbücher, ist es für einen Neuling auf diesem Gebiete doch nicht gerade einfach zu lesen. Deshalb wird der Anfänger oft die ausführlichere Erklärung mancher Fachausdrücke etwas schmerzlich vermissen (z. B. Affix, Alloprosod, Dialek, Digraph, Graphem, Idiolem, Lexem, Morphsegment, Prosod, Semem, Syllabem usw.). Viele von diesen Begriffen werden zwar im Text entwickelt und definiert, eine nochmalige zusammenfassende Aufführung am Schluß des Buches wäre jedoch vielleicht ganz nützlich. Ansonsten gibt das Buch aber tatsächlich einen guten Einblick in die moderne Linguistik, die es sich »zu ihrer Aufgabe (ge)macht (hat), die von den Sprechern verwendeten sprachlichen Systeme mit ihren Einheiten zu beschreiben« (S. 1). So beschäftigt sich der Autor zunächst mit dem Sprechakt und den linguistischen Einheiten (S. 1—6), dann mit den linguistischen Einheiten im besonderen, wobei er seine Betrachtungen trennt in gesprochene Sprache (S. 7—51) und in geschriebene Sprache (S. 51—59). Abschnitte über »Synchronische Linguistik« (S. 60—63), »Diachronische Linguistik« (S. 64—92) und »Diatopische Linguistik« (S. 93—101) schließen sich an. Ein Verzeichnis von ausgewählten Arbeiten, die für die Darlegungen des Autors besonders wichtig erscheinen, steht am Schluß (S. 102—103).

Arno Schulze

**Ginott, H. G.: Gruppenpsychotherapie mit Kindern.** Theorie und Praxis der Spieltherapie. Aus dem Amerikanischen übertragen von Käthe Gohlke und Käthe Hart. Sozialpädagogische Reihe, Band 2. Herausgegeben von Wolfgang Bäuerle, Anneliese Buss, Carl Ludwig Furck und Klaus Mollenhauer. Weinheim (Beltz), 1966. 192 Seiten. Kartoniert 18,— DM.

Die Spieltherapie sollte auch im Rahmen der sprachheilpädagogischen Behandlung bedeutend stärkere Beachtung als bisher finden. Nun ist auch in der Sprachheilpädagogik noch kaum eine spezielle Ausbildung zum Spieltherapeuten zu erlangen, und so wird das vorliegende Buch zu einer wich-

tigen und wertvollen Hilfe für den Sprachheillehrer, der besonders im Rahmen der Stotterer-Betreuung auf spieltherapeutische Methoden nicht verzichten will. Treibt er allerdings Spieltherapie im hier gemeinten Sinne, so darf er auf eine tiefenpsychologische Vororientierung nicht verzichten. Bei der hier gemeinten Spieltherapie müssen zum Beispiel auch einige besondere Kriterien erfüllt sein, meint Wolfgang Bäuerle in seinem Vorwort zum Buche Ginotts. »Diese Kriterien betreffen: die theoretische Fundierung, die Auswahl der Kinder, die Zusammensetzung der therapeutischen Gruppen, die Auswahl des Spielzeugs unter allgemein-therapeutischen und auch differential-diagnostischen Gesichtspunkten, das Spielzimmer und dessen Grundausstattung, eine Lehre von den Grenzen im Verhalten der Kinder wie auch Richtlinien für Haltung und Verhalten der Therapeuten.« (S. 8.)

Ginott geht auf diese von Bäuerle angesprochenen Faktoren ausführlich ein und bringt zu jedem Faktor ausgezeichnete Hinweise. Darüber hinaus regt er noch die Bildung von Elterngruppen (S. 159 ff.) an, weil gerade kleinen Kindern durch die Spieltherapie häufig nicht genügend geholfen werden kann, wenn sich nicht ihre Eltern entsprechend umerziehen lassen und ein neues Verhalten dem Kinde gegenüber aufbauen. In diesen Gruppen können die Eltern in ganz bestimmter Weise beraten werden und gewisse Verhaltensanleitungen bekommen. Die Technik solcher Eltern-Gruppenanleitung wird im Buche ebenfalls beschrieben.

Die Schrift Ginotts zeigt mit ihrer breit angelegten theoretischen Grundlegung auch den Weg zur Abgrenzung der Spieltherapie von der Spielpädagogik und kann somit zu der dringend notwendigen Klärung im wissenschaftlichen und praktischen Bereich beitragen, denn Kinder unter Aufsicht etwas spielen zu lassen, ist noch keine Spieltherapie, nach Meinung des Rezensenten noch

nicht einmal Spielpädagogik. Für den Sprachheilpädagogen, der bei der Betreuung und Erziehung sprachgeschädigter Kinder um die pädagogische und therapeutische Anwendung des Spiels doch nicht herumkommt, sind die Darlegungen Ginotts jedenfalls beachtenswert. Selbst für den Leser, der manche Positionen vielleicht für überspitzt und in der sprachheilpädagogischen Praxis für kaum durchführbar hält, bieten sie eine Fülle von Anregungen für eine weitere Diskussion.

*Arno Schulze*

**Janke, D.: Handschriften und Baumzeichnungen von Kindern als Unterlagen zur charakterologischen Beurteilung.** Ernst Reinhardt Verlag, München und Basel, 1965. 76 Seiten und 36 Tafeln mit 142 Abb., kartoniert 16,— DM (Leinen 19,— DM).

Das unter der Mitarbeit von MARIE JANKE entstandene Buch beschäftigt sich mit der Deutung von Kinderhandschriften. Um die dabei auftretenden Schwierigkeiten zu überwinden (Kinderhandschriften sind vorlagegebunden und relativ merkmalsarm), wird für die diagnostische Auswertung als ergänzendes Verfahren der Baumtest von KARL KOCH herangezogen. So werden die graphischen Ausdrucksmöglichkeiten von Zeichnen und Schreiben zusammengefaßt. Damit ist eine diagnostische Methode gefunden worden, die sich bereits als sehr fruchtbar erwiesen haben soll. Die vorliegende Arbeit zeigt nun an einigen ausgewählten Beispielen, was sich aus der Anwendung des Baumtests in Verbindung mit der Kindergraphologie diagnostisch ergibt. Dabei werden bestimmte Entwicklungsphasen der Kinder besonders betrachtet (Einschulungsalter, Grundschulalter, das zehnjährige Kind und der Übergang vom Kindes- zum Jugendalter). Die hier gezeigte Kombination von Graphologie und Baumtest soll besonders auch eine Möglichkeit eröffnen, »Erziehungs- und Schulschwierigkeiten in ihrem Entwicklungszusammenhang richtig zu erkennen«.

*Arno Schulze*

---

### **Anschriftenänderungen unserer Bezieher**

bitten wir in jedem Falle unmittelbar dem Verlag anzuzeigen. Nur so kann eine ordnungsgemäße und pünktliche Belieferung gewährleistet werden. Die Vorstände der Landesgruppen bitten wir, regelmäßig zu Beginn eines Quartals Mitglieder-Zu- und -Abgänge mit genauer Anschrift zu melden.

**Wartenberg & Weise · 2 Hamburg 50 · Theodorstraße 41 w**

## Preisveränderung für Übungsblätter und Testmittel

Die zur Zeit geltenden Preise für Übungsblätter und Testmittel sind von uns auf Grund der Herstellungs- und Vertriebskosten im März 1964 errechnet und seither unverändert geblieben. Inzwischen sind die Bestände von 1964 aufgebraucht und im Laufe des letzten Jahres neu aufgelegt worden.

Die Druckkosten sind in den Jahren 1965/66 derart gestiegen, daß wir nicht umhin können, die Preise für Übungsblätter und Testmittel leicht anzuheben. Die ab 1. Januar 1968 gültigen Preise haben wir auf der äußeren Umschlagseite (Schriftenreihe der Arbeitsgemeinschaft) in einer Spalte abgedruckt.

Die Auswirkung der Mehrwertsteuer ab 1. Januar 1968 konnte bei den neuen Preisen noch nicht berücksichtigt werden. Es ist damit zu rechnen, daß die jeweils anfallende Mehrwertsteuer als zusätzliche Belastung für unsere Abnehmer noch hinzukommt.

Bestellungen, die bis zum 23. Dezember 1967 bei uns eingehen, werden noch zu den zur Zeit geltenden Preisen ausgeführt.

Wartenberg & Weise, 2 Hamburg 50, Theodorstraße 41 w



Der

### LANDSCHAFTSVERBAND RHEINLAND

Zentralverwaltung Köln

sucht für die Ambulanz für Sprachgestörte in Bonn zum sofortigen oder baldigen Diensteintritt eine(n)

## Sprachtherapeuten (in)

Aufgabenbereich ist die sprachtherapeutische Betreuung von Sprachstörungen bei Erwachsenen und Kindern (Aphasien und Sprachentwicklungsstörungen).

Vergütung wird nach Vergütungsgruppe VI b BAT gezahlt.

Bewerber(innen) mit einschlägigen therapeutischen Erfahrungen werden bevorzugt. Gelegenheit zur Fortbildung und Ergänzung etwa noch unzureichender Erfahrungen wird geboten.

Bewerbungen mit Lebenslauf, Lichtbild und beglaubigten Zeugnisabschriften werden erbeten an den

### Direktor des Landschaftsverbandes Rheinland

5 Köln-Deutz, Landeshaus, Kennedy-Ufer 2, Postfach 129  
Kennziffer 13

# Schriftenreihe der Arbeitsgemeinschaft für Sprachheilpädagogik in Deutschland v.

Lieferung erfolgt vom Verlag Wartenberg & Weise, 2 Hamburg 50, Theodorstraße 41

Bei Direktbestellung größerer Mengen erhalten Schulen, Sprachheilheime, Kliniken und behördliche Dienststellen Sonderrabatt.

## Übungsblätter zur Sprachbehandlung

		Preise ab 1. 1. 1968
1. Folge *	J. Wulff: Für Lispler. 16 Seiten .....	0,80 DM 0,90 DM
2. Folge *	J. Wulff: Für Sch-Stammler und Sch-Lispler. 16 Seiten .....	0,80 DM 0,90 DM
3. Folge *	J. Wulff: Für K- und G-Stammler. 16 Seiten .....	0,80 DM 0,90 DM
4. Folge *	J. Wulff: Für R-Stammler (zur Erlernung des Zungen-R). 16 Seiten .....	0,80 DM 0,90 DM
5. Folge *	J. Wulff: Für Kinder mit Sprachverzögerung und Stammeln. 32 Seiten ..	1,60 DM 1,70 DM
6. Folge *	J. Wulff: Für Heisere und Stimmschwache. 28 Seiten .....	1,40 DM 1,50 DM
7. Folge *	J. Wulff: Für die Behandlung des geschlossenen Näsels. 12 Seiten ....	0,80 DM 0,90 DM
8. Folge *	J. Wulff: Für die Behandlung des offenen Näsels. 24 Seiten .....	1,20 DM 1,40 DM
9. Folge *	H. Staps: Spiele und Übungen zur Sprachbildung (Lehrgang für agrammatisch sprechende Kinder). 48 Seiten .....	3,- DM 3,20 DM
10. Folge *	J. Wulff: Für die Erziehung zum gesunden und mühelosen Sprechen. 56 Seiten .....	3,30 DM 3,40 DM
11. Folge *	Eingegangen. - Stimmeinsatzübungen für kleinere Kinder in Folge 6, für ältere Schüler und Erwachsene in Folge 10.	
12. Folge	Arno Schulze: Die sprachheilpädagogische Spielseerie. Spiel-, Beschäftigungs- und Übungsserie für stotternde Kinder u. Jugendliche. 32 Seiten	2,20 DM 2,40 DM
13. Folge *	Emil Rees: Für Kehlkopfektomierte, Sprachlehrgang zur Ausbildung der Ruktussprache. 28 Seiten .....	2,60 DM 2,80 DM
14. Folge	J. Wulff: Für die Beseitigung von Stimmbildungsfehlern und die Erziehung zur gesunden und mühelosen Stimmgebung. 28 Seiten .....	2,60 DM 2,80 DM
15. Folge	J. Wulff: Für die Beseitigung von Lautbildungsfehlern. 48 Seiten .....	3,- DM 3,20 DM
16. Folge	J. Wulff: Anregungen zur Stottererbehandlung. 20 Seiten .....	1,- DM 1,20 DM
17. Folge *	J. Wiechmann: Hilfen für die Behandlung von Stotterern A <sup>1)</sup> .....	3,30 DM 3,40 DM
18. Folge *	J. Wiechmann: Hilfen für die Behandlung von Stotterern B <sup>2)</sup> .....	3,30 DM 3,40 DM

Die mit Stern bezeichneten Folgen enthalten vorwiegend Übungsmaterial für Lehrer und Eltern.

J. Wulff: Wenn ein Kind nicht richtig spricht · Hinweise für die Eltern. 8 Seiten ....	0,50 DM	} un- verändert
M. Friedländer: Ratschläge für die Eltern eines stotternden Kindes. 4 Seiten .....	0,25 DM	
P. Lüking: Lautstreifen zur Registrierung des Stammelns .....	0,05 DM	0,06 DM
P. Lüking: Merkblatt zum Lautstreifen .....	1,- DM	1,20 DM
P. Lüking: B-Streifen (Lautstreifen zur Registrierung des Stotterns) .....	0,05 DM	0,06 DM
P. Lüking: Die Symptome des Stotterns und ihre Registrierung (Der B-Streifen) ....	2,- DM	
P. Lüking: Tabelle der Randsymptome .....	0,25 DM	

## Tagungsberichte

Notwendigkeit und Problematik der Team-Arbeit bei der Therapie von Sprachstörungen, Berlin 1958, 112 Seiten, kartoniert .....	7,50 DM	
Gemeinschaftstagung für allgemeine und angewandte Phonetik, Hamburg 1960, 244 Seiten, kartoniert .....	8,- DM	
Akustische und motorische Probleme bei der Sprach- und Stimmbehandlung, Hildesheim 1962, kartoniert, 188 Seiten .....	22,50 DM	} un- verändert
Die Rehabilitation der Sprachgeschädigten und das Bundessozialhilfegesetz, Marburg 1964, 164 Seiten, kartoniert .....	18,75 DM	
Sprachheilpädagogische und hirnpathologische Probleme, Köln 1966, 204 Seiten, kartoniert .....	24,- DM	
Literaturhinweise zum Thema Hirnschädigungen (294 Titel) .....	1,- DM	
Denkschrift über öffentliche Fürsorgeeinrichtungen für Sprachkranke .....	0,70 DM	
Statistische Angaben über Einrichtungen des Sprachheilwesens in der Bundesrepublik Deutschland, mit Anhang DDR, Österreich und Schweiz, 112 Seiten, Kartoniert	8,- DM	

<sup>1)</sup> für Kleinkinder und Grundschüler    <sup>2)</sup> für Schüler und Jugendliche