

Über die Schulung geistigbehinderter Kinder

Bericht aus dem Heilpädagogischen Tagesheim in Biel
R. Wehren¹

Heilpädagogisches Tagesheim, Biel

1. Abschnitt, in welchem das Feuer gelobt wird

Da hat, als vor wenigen Jahren das Haus gebaut wurde, ein junger Schmied einen alten Wassertank aus schwerem Eisenblech gefunden und aus dem Blech den Rauchhut für unsere Feuerstelle geschweisst. Um die Feuerplatte ziehen sich Bänke aus Tannenbalken, und auf diesen Bänken sitzen wir: etwa hundert Kinder und zwanzig, dreissig Erwachsene. Wir sind angekommen, in der Mitte lodert das Feuer. So fangen alle unsere Tage an. Das lebendige Feuer regt an und macht ruhig – beides. Sein Widerschein beleuchtet die Gesichter, und man kann einander sehen. Langsam verebbt das Reden, und man hört des Feuers Knistern. Wenn eines Geburtstag hat, wenn ein Kind zum erstenmal selbständig zur Schule gekommen ist oder ein selbstgenähtes Kleidchen zum erstenmal trägt, so wird hier am Feuer solches kundgetan. Dann steht dieses eine Kind für ein Weilchen als Hauptperson der ganzen Gemeinschaft da und wird durch eine Welle von Sympathie über sich selbst hinausgehoben.

Die Kinder sind, wenn sie nicht allein den Weg bewältigen können, mit Schulbussen und Taxis gefahren. Einige waren da fast eine Stunde lang unterwegs, mussten vorher früh geweckt werden und fuhren dann durch das allmorgendliche Chaos von Blech, durch Gewühl und Gewirr, um zu uns zu kommen.

Wenn sich die Reise in diese Schule lohnen soll, muss hier bekömmliche, schmackhafte Luft sein. Das Kind soll aufgenommen werden, kräftigem Interesse seiner Person gegenüber begeben. Jetzt ist es da, und der Tag fängt an. Es sitzt am Feuer, gehört zum Ganzen, ist geborgen und nicht allein. Das Feuer sei gelobt.

Vom Feuer weg gehen wir alle zusammen für die nächste halbe Stunde in den grossen Bühnensaal zur Morgenfeier. Ihr Programm verändert sich über Jahre hin kaum: Rhythmik, Musik, Eurythmie, Gesang und Sprache. Der Inhalt der einzelnen Teile wechselt nach jeder Woche. So entsteht jeden Tag neu die Schulgemeinschaft, steigt als Phönix aus der Asche des abgelebten Tages und der Nacht. Wer ein wenig dumpf und apathisch ankam, ist wach geworden, wer ruhelos war und turbulent, ist etwas besänftigt. Die Gemeinschaft löst sich nun auf in Gruppen von fünf bis zehn Kindern und verteilt sich in dem weitläufigen Haus.

2. Abschnitt, in welchem eine Voraussetzung genannt wird

Das Haus ist von grosszügiger Geräumigkeit, von der Anlage her kurzweilig und anregend. Es wurde auf vielfältigen Gebrauch hin gebaut zwischen Stadtrand und Jurawald. Die Umgebung ist wieder hergestellt,

Anhand des Beispiels einer einzelnen Schule wird aufgezeigt, dass das Ziel der Sonderschulung mehr sein muss und mehr sein kann als die Angewöhnung an die sogenannte normale Gesellschaft und das Training zu bestmöglicher Verwendbarkeit im Produktionsprozess.

wie sie vorher war: Auf kalkigem Hügelzug Gras und die Pflanzen des nahen Waldrandbiotops – Eichen, Schneeball, Ahorn, Wildrose, Berberitze und Pfaffenhütchen. Ein Steinbruch dient als Werkplatz, etwas Spielgerät – ein altes Schiff zum Beispiel – ist noch da. Durch den ganzen Sommer flammt das Blumenmeer der Färberpflanzen. Ein Kartoffelacker, die Gärten der Gruppen, eine Schafweide gehören noch dazu, und damit wäre ein Überblick über das Ganze gewonnen.

Vor dem Anfang des Baues war ein namhafter Dozent für Behindertenpädagogik hier zu Gast. Er fand, nachdem er sich mit Plänen und Modellen beschäftigt hatte, das ganze Projekt ebenso schön wie unsinnig. Er würde, so sagte er, eine solche Schule am ehesten in den grossen Blöcken des sozialen Wohnungsbaues unterbringen, weil doch die zu schulenden Kinder vorwiegend aus unterprivilegiertem Milieu stammten und dereinst auch dort leben müssten. Das Ziel der Behindertenschulung aber sei doch vor allem Anpassung an die bestehende Gesellschaft und deren Regeln, Vorbereitung auf das Erwachsenenleben. Von da her gesehen sei es doch widersinnig, eine Schule mit sechseckigen Räumen zu bauen, wie wir es täten, denn niemand wohne später in solchen; und deshalb müsse er es auch nicht lernen. Nicht Schafe pflegen, Wolle färben und weben sollten diese Kinder, sondern Symbole lernen, damit sie später in öffentlichen Toiletten zurechtkämen, nicht Cello spielen, sondern Verkehrssignale lesen. Nun, von seinen Voraussetzungen ausgehend hatte er recht, und so muss man denn fragen, was wir voraussetzten, als wir das Haus planten.

Vorausgesetzt wurde einmal, dass das Kinderleben eigenen Gesetzen gehorchen muss und nicht ausschliesslich als Vorbereitung auf das Erwachsensein aufgefasst werden kann. Ein Kind ist nicht nur ein noch nicht erwachsener Mensch; es ist sehr viel mehr. Wenn es Kind sein kann auf ihm entsprechende Weise, entwickeln sich in ihm Kräfte, die ihm in jedem Falle helfen, sein späteres Leben zu bewältigen.

Zum ändern setzen wir voraus, dass in jedem Menschen ein innerster Kern weder krank noch beschädigt und mithin ansprechbar sei. Solche Anschauung ist ja immer wieder aus dem Boden der christlichen Kultur herausgewachsen. Einige von uns sind besonders

¹ Leiter des Heilpädagogischen Tagesheimes, Biel

durch die Menschenkunde Rudolf Steiners darauf hingewiesen worden. (Das Bewusstsein vom intakten Ich führte aber auch Viktor Frankl zu seiner Psychiatrie.) Weil wir vor diesem Hintergrund unsere Arbeit tun, sind wir nie in der Lage zu wissen, welche Möglichkeiten ein werdender Mensch wird verwirklichen können. Es genügt nicht, wenn wir ihn ausschliesslich auf erwünschte lebenspraktische Ziele hin schulen, sondern er braucht zum Lernen die ganze Welt.

3. Abschnitt, in welchem der Titel dieses Aufsatzes verändert wird

Obwohl kaum Verdacht erregend, ist der Titel dieses Artikels irreführend. Einmal suggeriert er, der Schreiber betrachte den Ausdruck «geistig behindert» als einen deutlich abgrenzenden Begriff. Dem ist aber nicht so. Begriffe wie Tisch, Wasser, Masern scheiden exakt aus, was mit ihnen nicht gemeint ist. «Geistige Behinderung» ist ein Pseudobegriff, der oft Präzision vortäuscht, wo wenig Klarheit herrscht. Was scheidet er aus? Geistige Nichtbehinderung, Normalität. Ich möchte nicht versuchen, auf Menschen bezogene Norm zu definieren – hingegen möchte ich hinweisen auf das, was Rudolf Steiner vor einem halben Jahrhundert dazu geäußert hat: «Es gibt kein anderes Kriterium als dasjenige, was allgemein üblich ist vor einer Gemeinschaft von Philistern . . .» Die unreflektierte Kategorienbildung mag akzeptabel sein für alle, die sich auf den festgelegten IQ stützen wollen in der Art etwa, wie ein Handwerker auf die angegebene Länge seines Werkstückes in Zentimetern sich stützt. Da dies für den Schreiber nicht zutrifft, müsste der Terminus «geistig behindert» nicht hier erst in Anführungszeichen stehen.

A propos Termini: Wir schaffen Kategorien und Unterkategorien ohne Zahl und benennen sie gern und emsig. Da dämmert der Verdacht, dass dem wuchernen Wuchs des einschlägigen Vokabulars uralte Schamanenmagie zugrunde liegen könnte: «Und so kann man mit dem richtigen Namen die Mächte beschwören . . .» (Walter Porzig) Nur – über schamanische Kräfte verfügen wir doch kaum mehr, und so dient denn der Brauch, Kategorien zu bilden und diese in hermetischer Sprache zu benennen, in manchem Fall vielmehr der Verschleierung tatsächlicher Hilflosigkeit.

(Ein Beispiel zur magischen Funktion des Benennens: Nach langem Gespräch mit den Eltern eines schwer zu behandelnden und zu ertragenden kleinen Jungen fragt der Vater: «Wie heisst eigentlich die Behinderung unseres Kindes – ist E. ein POS-Kind?» Und nach der Antwort, dass man dem wohl so sagen könne, sind die Eltern ganz deutlich erleichtert.)

Ferner muss man den Ausdruck «Schulung» in unserem Zusammenhang erläutern. Wenn ein Menschenkind vorerst nichts kann, dann muss es alles lernen, was zu lernen es imstande ist: essen und trinken, gehen und stehen, sprechen und schweigen, spielen, Beziehungen aufnehmen zu den Elementen, Pflanzen, Tieren und Menschen, weinen, lachen und lächeln – ein-

fach alles. Weil aber Kinder, die zu uns kommen, vieles davon spontan nicht gelernt haben, umfasst hier Schulung in der Tat jede menschliche Lebensäußerung. Dabei handelt es sich um gemeinsame Prozesse: Wir lernen an und mit den Kindern, damit sie an und mit uns lernen können, und es findet nicht das statt, was an industrielle Fertigungstechniken erinnert: Da ist der Fachmann, dort das Kind, sein Objekt, sein Produkt.

Schulung heisst hier also Leben, Zusammenleben, und es könnte der Titel nun neu geschrieben werden: Zusammenleben mit Kindern in der Sonderschule.

4. Abschnitt, in welchem der Sprache die Krone aufgesetzt wird

Fehlende oder mangelhafte Sprache gehört oft zu den markanten Phänomenen der unvollständigen kindlichen Entwicklung. Umgekehrt: Wenn Sprache erworben, aufgebaut und differenziert werden kann, entwickelt sich das Kind mit ihr zusammen. Das bringt uns dazu, Sprachpflege zu einem Hauptgegenstand unserer Arbeit zu machen. Die Kinder sollen ganz allgemein in einer sprachlich reichen Umgebung leben. Gestaltete Sprache im Erzählen, in Sprachspielen, Sprüchen, Gedichten begleitet das Kind durch den Tag. In der Eurythmie ergreifen sprachliche Formkräfte den ganzen Leib, gestaltet das Kind mit seinem Leib die Sprache. Der Sprechchor stützt das sprachunsichere Kind durch die Gemeinschaft. Puppenspiel und Bühnenspiel lassen erleben, dass sprechendes Wesen und Sprache einander entsprechen und führen die Sprache mit Gebärden zusammen. Das Verstehen kann dem Sprechen später folgen, weil dieses, von jenem unabhängig, organbildend wirkt. So lebt das Kind denn vorerst in einem sprachlichen Überschuss. Auch sehr schwerfällige Kinder nehmen rhythmisierte Sprache leichter auf, und sie wiederholen gern bestimmte von Lauten und Rhythmus her gut gestaltete Partien immer wieder für sich allein.

Auf dieser allgemeinen Grundlage kann Sprachtherapie mit besserer Aussicht angewendet werden, kann ferner in Sachunterricht die Sprache dem kindlichen Verständnis angepasst werden. So wäre denn die Sprache ungekrönte Königin dieser Schule und soll hiermit gekrönt sein.

Anmerkung: Trotz allem erreichen wir nicht immer, dass ein Kind sprechen kann, wenn es aus der Schule austritt.

5. Abschnitt, in welchem von Kartoffeln die Rede ist

Um Kartoffeln mit Leib und Seele kennenzulernen, muss man sich ihnen mit allen Sinnen zuwenden. Hände und Füße müssen sich mit ihnen gründlich beschäftigen. Also bereiten wir einen Acker und setzen Kartoffeln. Jetzt kommt eine lange Wartezeit, bis die Keime sich durcharbeiten und sich zu Stauden entwickeln. Wochenlang wachsen sie, blühen dann, und es bilden sich Beeren. Endlich – die Stauden sind braun geworden – können wir Kartoffeln graben, ein Dutzend wohl zuweilen, wo wir eine einzige gesetzt haben.

Roh schmecken sie nicht. Wir können sie braten am Staudenfeuer. Wir können sie in der Schale siedeln, bis sie weich werden, können sie aber auch schälen mit dem Rüstmesser. Wir essen sie mit Salz, mit Zwiebeln oder Kümmel, braten sie im Öl, kochen Suppe mit Majoran.

Daneben her gibt es Kartoffelgeschichte und -geschichten und, sozusagen zum Nachtschiff, ein schönes Gedicht von Matthias Claudius: «Schön rötlich die Kartoffeln sind und weiss, wie Alabaster . . .»

Wenn dem verehrten Leser, der bis hier durchgehalten hat, die Kartoffelsache etwas lang vorgekommen sein sollte, so möge er bedenken, dass sie sich in Wirklichkeit ja über einen ganzen Sommer hingezogen hat. Sie steht hier für das, was Elementarbildung genannt werden kann, was man, seit Martin Wagenschein, unter exemplarischem Lernen versteht.

Das so erworbene Wissen ist gleichsam in Leib und Seele verankert, ist einverleibt und beseelt – nicht angeklebt. Denken, Fühlen und Wollen wurden gebraucht und geübt, die Sinne erhielten Nahrung und schärfen sich, die Glieder konnten geschickter und kräftiger werden.

Wir arbeiten mit den Kindern mit Vorteil in elementaren Zusammenhängen, denn sie sind überschaubar und ergeben ein Ganzes. Holz, Ton, Metalle, Steine stehen den Ursprüngen so nahe, dass von ihnen aus lange Arbeitsprozesse in Angriff genommen werden können, ohne dass je die Zusammenhänge verlorengehen. Ganze Ketten von Arbeitsvorgängen schliessen sich aneinander, verzweigen sich und vereinigen sich wieder. Schafe werden gefüttert, getränkt, bei ihren Namen genannt und schliesslich geschoren. Die Wolle wird verarbeitet – gewaschen, gekardet und mit Rad oder Spindel gesponnen. Gefärbt wird sie mit Pflanzen: Färberkamille, Ginster, Krapp, und über zweihundert andere wachsen in unsern Färbgärten. Die Pflanzen muss man pflegen, ernten, dörren und aufbewahren. In der Färberhütte schliesslich, die auch als Schmiede dient, kochen Wolle und Pflanzen zusammen auf offenem Feuer.

Jetzt endlich kann man die Jacke stricken, damit man im Winter nicht frieren muss.

So können die Kinder einige Sicherheit gewinnen der vielfältigen und vorerst fremden Welt gegenüber durch umfassende Verbindung mit einzelnen ihrer Erscheinungen.

6. Abschnitt, in welchem zwischendurch eine Kröte verschluckt wird

Im dritten Abschnitt wurden einige Zweifel geäussert den gebräuchlichen Klassifizierungen gegenüber. Eines aber haben Sonderschulkinder zweifellos gemeinsam: Sie wurden ausgeschlossen von der öffentlichen Schule und nur zu oft von ihrer sonstigen genormten Umwelt, weil sie dort nicht hineinpassen und mithin «nicht tragbar» sind, und dieses macht sie zur Kategorie.

Nun, man könnte für einmal und gegen alle Konvention das Ross ja auch am Kopf aufzäumen und fragen,

wie tragbar denn eigentlich unsere Welt und ihre Schulen ganz allgemein für Kinder seien.

Müssen wir uns damit abfinden, dass Schulen so sehr die Funktionen von gesellschaftlichen Stabilisierungs- und Reproduktionsanstalten erfüllen und damit grundsätzlich unveränderbar sind? Müssen wir die mörderische Brutalität des motorisierten Verkehrs weiterhin wie eine Naturkatastrophe hinnehmen, obwohl ihr kein Mensch gewachsen ist, der nicht auf der Höhe der Robustheit steht? Ja, wir müssen es offenbar, wenn nicht beispielsweise Lehrerverbände und Ärztesellschaften sich entschliessen können, militant zu werden und zu sagen, was sie wissen, und überdies dem Gesagten allen möglichen Nachdruck zu verleihen. Das ist die hässliche Kröte, die verschluckt sein will, bevor man sich an der Gestaltung einer kinderfreundlichen Schule freuen mag.

Eine solche Schule muss, so wie die Dinge eben liegen, in jedem Fall ein Insel- und Oasendasein führen, und die in ihr sich entwickelnden Formen werden ausschliesslich für das Inselvolk selber von Bedeutung sein können.

7. Abschnitt, welcher von der Anpassung handelt

Wenn ein Kind die Schulen bis hin zur Hochschule durchlaufen soll, muss es über die ganze menschenmögliche Anpassungsfähigkeit verfügen. Tut es dies nicht, so wird es früher oder später an einer der zahlreichen Barrieren hängenbleiben. Die Kinder, die zu uns kommen, haben sich – aus welchen Gründen auch immer – als anpassungsresistent erwiesen. Damit ist die Ausgangslage auch gleich gegeben: Wenn ihre Schulzeit Sinn haben soll, muss die Schule in sehr hohem Grade anpassungswillig und anpassungsfähig sein. Vom Schulbau wurde schon gesprochen: Er soll anregen und darf durch keinerlei Öde und Sterilität zusätzlich behindern. Die kindlichen Sinne brauchen sehr vieles, das ihnen entgegenkommt und an dem sie sich differenzierend schulen können. Also muss Reichtum herrschen an Materialien, an Dingen, die tastbar, sichtbar, hörbar, riechbar und schmeckbar sind. Von einer so beschaffenen Umgebung gehen allein schon gute Wirkungen aus. Sie erreichen nun aber nicht jedes Kind, denn die Schranken zwischen Kind und Welt können fast unüberwindbar sein. Hier setzt die Arbeit der Erwachsenen ein, welche das Kind in seiner Schulwelt begleiten. Sie müssen versuchen, Welt und Kind soweit zu verstehen, zu verändern und zu entwickeln, dass Zugänge möglich werden. Drei Beispiele mögen dies erläutern:

Reto

Er ist 13jährig, sehr schwer motorisch behindert. Er lernt schreiben auf einer Elektroschreibmaschine mit Zusatzgerät. Damit er musizieren kann, hat ihm ein Kollege in recht aufwendiger Arbeit ein grosses und schönes Metallophon gebaut, das mit den Füssen gespielt werden kann.

Dieses Beispiel steht da für alle jene Kinder, denen man mit Vorrichtungen und Hilfsgeräten Zugänge zur

Welt eröffnen kann, die ihnen sonst verschlossen bleiben müssten.

Nicole

Sie ist ein Kindergartenkind, erethisch, fast schlaflos, ohne manifeste Möglichkeit, mit Menschen in Beziehung zu treten. Sie kehrt der Kindergarten-Gruppe den Rücken, hantiert recht ungezielt mit den erreichbaren Sachen, streift herum, nimmt, ohne hinzusehen – gleichsam aus den äussersten Augenwinkeln – wahr, was um sie her geschieht, ohne sich hinwenden zu können. Ihr wurde im Gruppenraum ein kleines Haus mit einem einzigen Fensterchen gebaut. Dort hinein zieht sie sich zurück und kann sehr unauffällig aus dem Fensterchen dem Leben der Gruppe beiwohnen.

Das Beispiel kann darauf hinweisen, dass zuweilen die Umgebung in besonderer Weise den Fähigkeiten und Unfähigkeiten des Kindes angepasst werden kann zur Verbesserung seiner Bedingungen.

Hansjürg

Er hat die Schule verlassen im letzten Frühjahr und ist in eine Anlernwerkstätte eingetreten, wo es offenbar gut geht. Er war grob behindert durch milieubedingte auffällige Verhaltensstörungen. Diese wurden weitgehend behoben durch den Umstand, dass er, 15jährig, lesen lernen konnte. Das war nie gelungen auf die gebräuchlichen Weisen, bis seine Eurythmielehrerin einen Weg fand, der ihm ermöglichte, mit seinem ganzen Leib von den Lauten her zu Buchstaben vorzudringen.

Das letzte Beispiel will zeigen, wie Lernwege gesucht werden müssen, die ungewöhnlich, für ein bestimmtes Kind aber die einzig gangbaren sein können. (Es zeigt zugleich, dass solch unkonventionelle Wege oft sehr spät gefunden werden. Mit einiger Sicherheit ist anzunehmen, dass es in manchem Falle zwar solche Wege gäbe, dass diese aber nie entdeckt werden.)

8. Abschnitt, in welchem die Rolle der speziell ausgebildeten Mitarbeiter dargestellt wird

Einige von uns haben sich für besondere Tätigkeiten ausgebildet: Physiotherapie, Eurythmie, Logopädie, Musik, Malen. Wir betrachten es als fragwürdig, wenn die Kinder sozusagen von Hand zu Hand weitergereicht werden, ohne dass die einzelnen Therapeuten die ganze Kinderpersönlichkeit und deren Stellung in der Gruppe kennenlernen können. Deshalb arbeiten auch sie zeitweise in den Gruppen mit, essen zuweilen dort und gehen mit in Schulverlegungen. So kann ihr Sachverstand für alle Nutzen bringen, und sie selbst werden vor der Spezialistenrolle bewahrt. Die Einbusse an Zeit für ihre eigentliche Aufgabe wird wohl aufgewogen durch umfassendere Bekanntschaft mit einzelnen Kindern und durch die bessere Unterstützung ihrer Arbeit durch alle andern.

Diese Eingliederung in den Schulorganismus ist weder möglich noch wünschbar für die Ärzte und Erziehungsberater. Sie stellen für uns sachverständige freundliche Aussenwelt dar und wirken in die Schule herein in einer Weise, die nicht wegzudenken ist: Ab-

gesehen von ihrer besonderen Zuständigkeit haben sie Distanz genug, um klarer sehen zu können, was aus allzu grosser Nähe verschwommen erscheint.

9. Abschnitt, welcher den Seiltanz zwischen Organisation und Anarchie zum Gegenstand hat

Wir sind – für schweizerische Verhältnisse – eine grosse Tagesschule, und dies bedingt eine beträchtliche Administration. Nicht von ihr soll die Rede sein, sondern von der inneren Organisation der Schule. Einige Regeln in dieser Hinsicht sind durch gesetzliche Bestimmungen gegeben. Darüber hinaus haben wir wenig geregelt. Wir möchten dem Leben in der Schule überlassen, sich selber zu ordnen. Wir haben weder Organigramm noch Hausordnung. Die wöchentliche Konferenz – sie dauert gut zwei Stunden – füllt die allfälligen Lücken und legt fest, was offensichtlich der Festlegung bedarf. Diese Konferenz ist für die meisten Mitarbeiter obligatorisch und für alle offen. Sie ist für das ganze innere Leben der Schule zuständig. Ihre Beschlüsse können wir jederzeit wiedererwägen, und dies hält beweglich. Wir sind stolz darauf, dass es uns gelingt, kooperative, nicht äusserlich hierarchische Ordnungsstrukturen zu entwickeln, die sich als genügend und tauglich erweisen. Dies ist ein anspruchsvolles Unterfangen, weil der dauernde Gleichgewichtsakt zwischen rigider Ordnung und anarchischem Chaos viel und wachsendes Bewusstsein voraussetzt: nicht nur in der eigenen begrenzten Arbeit, sondern auch gegenüber der ganzen, komplizierten Schulgemeinschaft. Dem hohen Anspruch genügen wir nicht immer. Dem Versagen müssen wir dann die Kraft zu neuem Anlauf abgewinnen. Wie anders sollten wir gehen lernen auf diesen eher ungewohnten Wegen? Dass wir es aber versuchen, hat mit der im allerersten Abschnitt erwähnten guten Luft zu tun: sie entsteht dadurch.

Wenn wir ohne viel äusseren Druck und Zwang arbeiten können und unsere Arbeit, unser Zusammenleben auch innerhalb der Gemeinschaft wenig durch zwingende Regelsysteme belasten, dann kann Vertrauen, Friedfertigkeit und Heiterkeit gedeihen. In solcher Atmosphäre können Konflikte freier ausgetragen werden, und es besteht wenig Nährboden für permanente verdeckte Aggressivität. Für Kinder aber ist, wenn solches gelingt, die erste und wichtigste Entwicklungsbedingung erfüllt. Kinder sind wie Blumen, die Erde und Wasser brauchen und ihre Blüten öffnen, wenn die Sonne scheint.

10. Abschnitt, der eine Art von Zusammenfassung enthalten soll

Es ist recht schwer, ein Lebendiges so darzustellen, dass es durch die Darstellung nicht das Leben verliert. Dies habe ich versucht durch einen völlig unsystematischen, sich auf Exemplarisches beschränkenden Bericht. Den Leser muss ich bitten, im lebendigen Prozess sich vorzustellen, was hier statisch erscheint, und vieles, was als Sein beschrieben wurde, in ein Werden zu übersetzen. Zum Schluss sei versucht, einige

Grundlagen, auf denen das Leben der Schule sich gestaltet, noch einmal zu nennen:

Jeder Mensch ist ein einmaliges und einzigartiges Wesen und kann nur aus seiner Ganzheit verstanden werden. Sein Ich ist in jedem Fall intakt und ansprechbar. Von da her erscheinen Kategorien nicht als Fakten, sondern als Konventionen. Sie weisen nicht auf das Besondere, sondern auf das Allgemeine hin und müssen deshalb als sekundär betrachtet werden.

Sonderschulkinder sind nicht leicht anzupassen. Ihre Schule muss sich ihnen deshalb mit viel Bewusstheit und Phantasie anpassen.

Sprache hat viel entwicklungsfördernde Kraft und spielt in unserem Zusammenhang eine grosse Rolle.

Der Unterricht muss elementar und exemplarisch sein, muss «Kopf, Herz und Hand» (Pestalozzi) ergreifen.

Die Sonderschule als Lebensraum soll reich und anregend sein in Hinsicht auf Bau, Gestaltung der Umgebung, praktizierte Tätigkeiten, weil man die Welt an ein Kind heranbringen muss, wenn es eingeschränkt ist in seiner Möglichkeit, die Welt zu erreichen.

Die Bedingungen für alle Kinder werden besser, wenn die Erwachsenen sich bemühen, menschenwürdige Formen für das Zusammenleben zu entwickeln, wobei jede zu starre Regel die zwischenmenschlichen Ordnungskräfte überflüssig macht und lähmt.

Résumé

Sur la formation scolaire des enfants handicapés mentaux

Il est difficile de décrire quelque chose de vivant de manière que la description même ne lui fasse perdre la vie. L'auteur cherche la solution dans un rapport non systématique d'une situation unique. Il présente quelques bases sur lesquelles se déroule la vie de l'école spéciale pour handicapés mentaux de Bienne:

Chaque homme est un être unique et ne peut être compris que dans sa totalité. Son «moi» est intact et il est toujours accessible. Dans cette optique les catégories n'apparaissent pas comme des faits, mais davantage comme des conventions. Elles indiquent les aspects géné-

raux plutôt que ce qui est unique et c'est pourquoi on doit les considérer comme secondaires.

Les enfants d'une école spéciale ne s'adaptent pas aisément. Leur école doit donc s'adapter à eux avec beaucoup de connaissances et d'imagination.

Le langage est un puissant stimulant du développement et joue un rôle important dans le travail de l'école. L'enseignement doit être élémentaire et concret, il doit toucher «la tête, le cœur et la main» (Pestalozzi).

L'école spéciale, en tant qu'espace vital, doit être riche et stimulante du point de vue de la construction, de l'entourage et des activités pratiquées. On doit amener le monde à l'enfant quand celui-ci est limité dans ses possibilités d'atteindre le monde.

Les adultes s'efforceront d'offrir à tous les enfants de meilleures conditions en développant des formes de vie commune dignes d'êtres humains. Toute règle trop rigide paralyse les forces naturelles de l'interaction humaine et les rend inutiles.

Summary

On the Schooling of Mentally Handicapped Children

It is difficult to describe a living thing in such a way that it doesn't lose its life by the very description. The author tries to accomplish this by means of an unsystematic report of a case. Some fundamentals to the life in the special school for mentally handicapped in Biel are presented:

Every human being is unique and can only be understood in his totality. His Ego is intact and can be addressed in every case. Therefore, categories appear as conventions rather than facts. They indicate the general rather than the unique and therefore, they are of secondary importance.

Children in special schools have difficulties to adapt to the school. Therefore, their school has to adapt itself to them with much awareness and imagination.

Language has a great potential to stimulate development; it plays an important part in the school. The teaching must be elementary and concrete, it must touch «head, heart, and hand» (Pestalozzi).

The special school as a living space has to be rich and stimulating with respect to building, environment, and practical activities, because one has to bring the world to the child when his ability to reach the world is impaired.

The situation for all children improves when the adults make efforts to develop forms of living together worthy of human beings. Too rigid rules paralyze the natural forces governing human interaction and make them useless.

Heilpädagogisches Tagesheim, Biel

Träger:	Stiftung Heilpädagogisches Tagesheim Biel (Der Stiftungsrat wird gewählt durch den Gemeinderat der Stadt Biel)
Gegründet:	1963
Neubau bezogen:	1975 (Baukosten 7,5 Mio. Franken)
Sonderschule für:	Schulbildungsfähige und praktischbildungsfähige Geistigbehinderte (inkl. Körperbehinderte)
Unterrichtssprache:	deutsch und französisch
Plätze:	120
Pädagogisch-therapeutische Massnahmen:	Heileurythmie, Logopädie
Medizinisch-therapeutische Massnahmen:	Physiotherapie
Mindestalter:	4 Jahre
Personal:	Alles in allem arbeiten etwa 40 Personen in dieser Schule. Wenn die Teilstellen umgerechnet werden, ergeben sich insgesamt etwa 30 ganze Stellen

Es handelt sich um eine Regionalschule für die Stadt Biel, das bernische Seeland (abgegrenzt durch die Kantone Neuenburg und Solothurn, und durch das Einzugsgebiet der Heilpädagogischen Sonderschule Lyss) sowie für das benachbarte südjurassische Gebiet. Die Kinder werden durch Schulbusse, Eltern und Taxis transportiert, sofern sie nicht selbständig zu Fuss und mit öffentlichen Transportmitteln den Schulweg bewältigen. Die Schule führt kein Internat. Die tägliche Schulzeit dauert von 8 bis 15 Uhr, für ältere Kinder bis 17 Uhr. Das Mittagessen wird in der Schule eingenommen.