

Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 51 (1978-1979)

Heft: 11

Artikel: Integration wohin?

Autor: Mattmüller, Felix

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851980>

Nutzungsbedingungen

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

Conditions d'utilisation

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

Terms of use

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

Download PDF: 01.04.2025

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

Integration wohin?

von Felix Mattmüller

«Den Wahn erkennt natürlich niemals, wer ihn selbst noch teilt.»

S. Freud (GW XIV. S. 440)

Erziehungswahn

Immer mehr Menschen haben Angst vor dem Leben oder Angst vor dem Tod aus Angst vor dem Leben. Angst macht dumm. Angst macht konservativ. Angst ist der größte Feind der Freiheit.¹

In unserer Angst suchen wir nach Auswegen. Im Buch «Das unverstandene Kind»² werden die Fluchtwege aufgezeigt: Wir ziehen uns zurück aus dieser bösen Welt in die Einsamkeit. Für das Beziehungs-wesen Mensch bedeutet erzwungenes Alleinsein Einkapselung, Kälte, Tod.

Alle Menschen sehnen sich nach Anerkennung, Zuneigung, Geborgenheit und Zärtlichkeit. Wird diese Sehnsucht nicht erfüllt, flüchten wir uns in vielfach eingebildete Krankheiten oder suchen Ersatz in Drogen. Wir stellen uns hilflos, damit andere Menschen sich um uns kümmern sollen, ob sie wollen oder nicht. Wir fordern die Zuneigung heraus.³

Oder dann rächen wir uns an den Menschen, die uns Lebens- und Entwicklungsmöglichkeiten versagt haben. Wir rächen uns, weil wir Liebe, Zärtlichkeit, Wärme, Geborgenheit, Anerkennung nicht bekommen haben. Gefühle der Zuneigung kann schließlich nur entwickeln, wer Zuneigung – vor allem auch in den ersten Lebensjahren – empfangen hat. In diesen Versagungen sind die Wurzeln von «Frechheit», «Aggression», «Grausamkeit» und endlich «Terror» zu suchen.

Daß immer mehr Menschen einsam, krank, grausam oder einfach

«kaputt» sind, muß unter anderem mit Erziehung zu tun haben.¹ Erzogen wird überall. In Familie, Schule, Berufslehre, Universität, in Staat, Wirtschaft und Armee unter anderem auch mit Hilfe der Massenmedien.

Von Jugend auf sind wir sozusagen von Erziehern umstellt. Erziehung setzt einen Erzogenen und einen Zögling voraus. «Erziehung soll heißen: Maßnahmen, die unselbständigen Menschen helfen, selbständig zu werden, wobei Selbständigkeit nicht absolute Unabhängigkeit bedeuten kann, sondern immer nur in dieser Gesellschaft mögliche Autonomie. Sie kann auf verschiedenen Gebieten und in verschiedenem Alter erreicht werden.»⁴

Maßnahmen, die zur Selbständigkeit der Kinder führen sollen, bestimmen die Erzieher. In einer Umfrage von «Ziehungsbüchern» und Vorträgen werden Maßnahmen und Vorschriften für Säuglinge, Kleinkinder, Schulkinder und Jugendliche empfohlen. Erzieher überwachen die Einhaltung dieser Vorschriften. Für den Säugling schon gelten genau bestimmte Essenszeiten. Mit sieben Monaten muß der Säugling sitzen können. Mit 13 beginnt die Pubertät. Die Abänderung erfolgt mit 50. Lebenslänglich wird erzogen:

«Ein dreijähriger Junge spielt auf dem Fußboden eines Zimmers mit Bauklötzen. Als er bemerkt, daß die Mutter Anstalten zum Fortgehen macht, läßt er die Klötze auf dem Fußboden liegen, läuft zur Mutter und ruft: «Ich darf doch mitgehen, ja?» «Gewiß», lautet die Antwort, aber erst mußt du die Klötze in deinen Baukasten packen.»⁵

Diese Erziehungsmaßnahme zeigt, daß die Mutter Zwang ausübt. Für den Jungen wird Herrschaft aus-

Liebe Leser

In unserer Februar-Nummer finden Sie einen Artikel von Felix Mattmüller, Rektor der Kleinklassen in Basel, mit ziemlich unkonventionellen Ideen zur Erziehung im allgemeinen und zur Integration im speziellen. Der Verfasser fordert unter anderem auch Lern- und Lebensgemeinschaften von Behinderten und Nichtbehinderten in der Schule. Unsere Wirklichkeit ist noch weit von diesen Ideen entfernt. Doch ich finde es wesentlich, daß man immer wieder aus den Tiefen des Schulalltags heraus mit neuen Gedanken konfrontiert wird. In diesem Sinne empfehle ich Ihnen die Lektüre des Aufsatzes von F. Mattmüller.

Im weitem finden Sie einen Brief von P. A. Piaget, dem neuen Zentralpräsidenten des Verbandes Schweiz. Privatschulen sowie einen Bericht der Fachgruppe Handelsschulen. Ich hoffe, in den nächsten Nummern auch die Berichte der übrigen Fachgruppen und der Verbände publizieren zu können.

Hauru

Inhalt / Sommaire

<i>Felix Mattmüller:</i> Integration wohin?	233
<i>Maria Wasna:</i> Intelligenz und Lernerfolg	240
Mitteilungen des Verbandes Schweizerischer Privatschulen	243

üben erstrebenswert. Er lernt Erpressung als selbstverständlich anzusehen. (Die Mutter wird es später zu büßen haben). Er lernt, daß Ordnung über spontanen Wünschen steht. Ordnung wird ihm hassens-

wert. Später wird er, wenn das so weitergeht, schlampig oder ein zwanghafter Ordnungsfanatiker oder beides zugleich. Er lernt, daß die Mutter dem Wert und dem Sinn der Ordnung mißtraut, sonst würde der sich selbst zur Geltung bringen und bräuchte nicht die Unterstützung der Mutter. Er lernt, daß die Mutter ihm mißtraut, ihn für unordentlich hält und nicht glaubt, er würde ohne ihre Erpressung den vernünftigen Wert der Ordnung kennenlernen. Er lernt, daß die Mutter ihn für korrupt, für erpreßbar hält. Durch sein Nachgeben erhält die Mutter recht.

Sein Selbstwertgefühl, falls die Mutter davon noch etwas übrig ließ, wird weiterhin zerstört. Er lernt, daß Kinder dafür da sind, gedemütigt zu werden. Er wird seine Kinder später ebenso demütigen.⁵

«Die Erziehung bestand aus Verweisen und Zausen, wies hin auf Gebet und Gehorsam. Das Leben empfing das Kind mit Pflichten, nur mit Pflichten, nicht mit Rechten. Aller anderen Wünsche durften sich äußern, die des Kindes wurden unterdrückt. Das Kind konnte keinen Gegenstand anfassen, ohne etwas Unrechtes zu tun; nicht umherlaufen, ohne im Wege zu sein; nicht ein Wort äußern, ohne zu stören. Schließlich wagte es sich nicht mehr zu rühren. Seine höchste Pflicht und seine höchste Tugend war: auf einem Stuhl stillsitzen und ruhig sein. – Du hast keinen Willen, so lautete es immer. Und damit wurde der Grund zu einem willenlosen Charakter gelegt. – Was werden die Leute sagen, hieß es später. Und damit wurde sein Selbst angegriffen: er konnte nie er selber sein, war immer abhängig von fremder Ansicht, die sich ändert; traute sich selber nichts zu, ausgenommen in den wenigen Augenblicken, in denen er seine energische Seele unabhängig von seinem Willen arbeiten fühlte. ... er wurde nie er selbst, nie ein abgeschlossenes Individuum. Er blieb eine Mistel, die nicht wachsen konnte, ohne von einem Baum getragen zu werden; er werde eine Kletterpflanze, die eine Stütze suchen mußte.»⁶

Erziehung arbeitet mit zwei Mitteln, mit Zärtlichkeit und Verbotsdressur. Sie bedroht von zwei Seiten her das labile Gleichgewicht des Kindes. Einerseits werden durch Zärtlichkeit Erregungen gesteigert, andererseits Abfuhrmöglichkeiten durch Verbotsdressur beschränkt.⁷ Zudem wird die Angst des Ungenügens von Eltern, Lehrern und anderen Erziehungspersonen planmäßig wachgehalten. Dies erzeugt Labilität des Selbstwertgefühls, die während des späteren Lebens nie mehr ganz überwunden wird.⁸

So bewirkt Erziehung den Abbau der Persönlichkeit. Durch sie wird der Mensch aus sich heraus und von sich fortgeführt.⁹ Wer in diesem Sinne erfolgreich erzogen worden ist, kann sich selbst nicht leiden. Ein Mensch, der selbst ausgebeutet, gehemmt und als Werkzeug behandelt wurde (erzogen wurde), wird diesen Prozeß in der Regel wiederholen. Er wird Kinder erziehen, weil er sich selbst nicht leiden kann.¹⁰

Der verhängnisvolle Kreislauf der Erziehung schließt sich. «Je lieber Erzieher ihre Kinder haben, je intensiver und gutwilliger sie sich mit Erziehungsfragen beschäftigen, desto gründlicher erforschen sie sich selbst, desto konsequenter schließen sie von sich auf ihre Kinder, desto dringender wollen sie ihren Kindern erlittenes Leiden ersparen, erlebtes Glück aufnötigen, desto unausweichlicher verhindern sie die Zukunft und drehen das Rad des Wiederholungszwangs zum Kreislauf der kranken Kultur. Je größer ihre Liebe zu den Kindern, desto zerstörerischer, entselbender, zukunftsfeindlicher wirkt ihre Erziehung, ihr subtiler Zwang auf das Kind, nicht es selbst zu sein, sondern eine Kreatur nach ihren Wünschen.»⁵ Auch wenn die Erzieher eher pflichtgemäß als lustvoll ihre Maßnahmen treffen, machen sie sich ihren Kindern zu geliebt/gehassten Feinden. Die Kinder reagieren darauf mit Lügen, Trotz, Nägelbeißen usw. Die Gegenangriffe der Kinder sind notwendig, wenn sie eine eigene Existenz aufbauen wollen. Die wohlmeinenden Erwachsenen setzen widerwillig Grenzen,

muten Frustrationen zu, teilen Strafen oder Belohnung zu. Und unvermittelt sehen sie sich echten Feinden gegenüber. Dann glauben sie, nicht genug erzogen zu haben und eskalieren ihre Maßnahmen.⁵

Das Ergebnis aller Erziehung ist die autoritäre, selbstgerechte Persönlichkeit. Sie anerkennt weitgehend – was schließlich durch Erziehung erreicht werden sollte – die hierarchisch strukturierte, bürokratische Organisationsform von Familie, Schule, Wirtschaft, Staat und Kirche.

Wer zuoberst auf der Leiter steht, ist verpflichtet, Anweisungen, Statuten, Direktiven zu erlassen, obwohl er als Vater von den Kindern, als Schulleiter von den Schülern, als Betriebsleiter von den Arbeitern usw. am weitesten entfernt und nicht informiert ist über besondere Schwierigkeiten, zwischenmenschliche Probleme usw. Notwendige Informationen von «unten» bleiben meist an bestimmten Stellen des Kommunikationskanals hängen oder dringen entstellt durch. Nicht selten gelangen sie vollkommen verstümmelt in den Befehlsstand.

Im Befehlsstand wird angenommen, daß viele Untergeordnete in ihren Fähigkeiten und Möglichkeiten beschränkt sind. Deshalb müssen die wichtigen Beschlüsse oben gefaßt werden. Der Chef weiß alles am besten. Wie sollte er falsch entscheiden, auch wenn er ungenügend oder einseitig informiert worden ist? Jedenfalls läuft jetzt der Entscheid durch den Kommunikationskanal nach unten und ist wiederum entstellt, wenn er unten ankommt. Der Kreis des Mißverstehens schließt sich unheilvoll und führt unten zu völliger Resignation. Was Wunder, wenn nur noch widerwillig und ohne Engagement gemacht wird, was vorgeschrieben ist und kein bißchen darüber hinaus? («Denn er hatte die Weisung» St. Exupéry, Der kleine Prinz.)

Die menschenfeindliche Haltung der Technokraten und ihrer Adlaten auf der obersten Sprosse geht von folgenden Voraussetzungen aus: Der Durchschnittsmensch arbeitet ungerne und wird der Arbeit so gut wie

möglich ausweichen. Er muß deshalb gezwungen und gelenkt werden – auch eventuell mit Strafe bedroht werden –, um die Zielvorstellungen einer Organisation zu verwirklichen. Der Durchschnittsmensch will geführt werden. Er will keine Verantwortung tragen. Er hat wenig Ehrgeiz und wünscht vor allem Geborgenheit und Sicherheit.¹¹

In der Folge werden in der Familie Frau und Kinder, in der Schule Lehrer, Helfer, Therapeuten, Köchinnen und Abwarte nicht in die Entscheidungsfindung einbezogen. Wer die eigentliche Arbeit leistet, hat nichts zu sagen. Er ist rechtlos. Für Rechtlose ist es sinnlos Verantwortung zu entwickeln.

Damit sehen sich die Bürokraten auf der obersten Sprosse bestätigt in der Ansicht, daß von unten nichts zu erwarten ist. Sie befehlen, kontrollieren, zerstören weiter, ohne es zu merken. Autoritäre, überhebliche Macher zertreten mit der Arroganz der Macht die letzten Blumen.¹²

So wird denn durch Erziehung das Schreckensbild einer total verwalteten und kontrollierten Menschheit errichtet. Die Heranwachsenden werden mit Gebots- und Verbotssignalen umstellt. Sie lernen Angst haben. Sie lernen «sich schuldig zu fühlen, bevor sie wissen, welche Gesetze sie übertreten haben könnten. Paradoxerweise fühlt sich der Gerechte am schuldigsten.»¹³

Aus angelernter Angst und Schuldbewußtsein lernen wir lebenswichtige Dinge nicht. Wir lernen nicht, zu sagen, was wir denken; zu tun, was wir sagen; zu verlangen, was wir brauchen. Wir lernen hingegen zu gehorchen und zu tun, was uns vorgeschrieben wird. Wir werden uns selbst fremd. Wir gehen neben uns her. Wir werden abhängig von der Meinung anderer. Wir lassen uns von andern bestimmen in Denken und Handeln. Und kommen in ein «hoffnungsloses Spiel, das nimmermehr wird ruhn» (Sieh nicht was andre tun, der andern sind soviel, du kommst nur in ein Spiel . . . Chr. Morgenstern)

Jedenfalls können wir so Selbstsicherheit nicht entwickeln. Wir

verlieren uns und geben uns schließlich auf. Gefühle der Sinnlosigkeit und tödliche Lebensangst sind die Folgeerscheinungen. Immer mehr Menschen werden auf diese Weise zur Angst vor dem Leben erzogen.

Deshalb sollten wir Erziehung abschaffen! – Was aber dann?

Gleichberechtigung und Freundschaft

Die Grundlage bildet die Erklärung der Menschenrechte vom 10. Dezember 1948. Ich zitiere die einschlägigen Artikel unter der Voraussetzung, daß bereits der Säugling und selbstverständlich auch der Behinderte als vollwertiger Mensch gilt. Wir meinen nicht, durch Erziehung aus «Unmündigen» zuerst «Mündige» machen zu müssen, damit sie erst dann als Menschen zu bezeichnen wären.

«Artikel 1. Alle Menschen sind frei und gleich an Würde und Rechten geboren. Sie sind mit Vernunft und Gewissen begabt und sollen einander im Geiste der Brüderlichkeit begegnen.

Artikel 2. Jeder Mensch hat Anspruch auf die in dieser Erklärung verkündeten Rechte und Freiheiten ohne irgendeine Unterscheidung, wie etwa nach Rasse, Farbe, Geschlecht, Sprache, Religion, politischer oder sonstiger Ueberzeugung, nationaler oder sozialer Herkunft, nach Eigentum, Geburt oder sonstigen Umständen. (In unserem Zusammenhang nach Alter oder Behinderung.)

Artikel 12. Niemand darf willkürlichen Eingriffen in sein Privatleben, seine Familie, sein Heim oder seinen Briefwechsel noch Angriffen auf seine Ehre und seinen Ruf ausgesetzt werden. Jeder Mensch hat Anspruch auf rechtlichen Schutz gegen derartige Eingriffe oder Anschläge.

Artikel 22. Jeder Mensch hat als Mitglied der Gesellschaft Recht auf soziale Sicherheit; er hat Anspruch darauf durch innerstaatliche Maßnahmen und internationale Zusammenarbeit unter Berücksichtigung der Organisation und der Hilfsmittel jedes Staates in den Genuß

der für seine Würde und freie Entwicklung seiner Persönlichkeit unentbehrlichen wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Rechte zu gelangen.

Artikel 23. Jeder Mensch hat das Recht auf Arbeit, auf freie Berufswahl, auf angemessene und befriedigende Arbeitsbedingungen sowie Schutz gegen Arbeitslosigkeit.

Artikel 24. Jeder Mensch hat Anspruch auf Erholung und Freizeit, sowie auf eine vernünftige Begrenzung der Arbeitszeit und auf periodischen, bezahlten Urlaub.

Artikel 26. Jeder Mensch hat das Recht auf Bildung . . .»¹⁴

Bereits der Säugling ist als gleichberechtigter, mündiger Mensch zu betrachten. «Unbestreitbar besitzt das normale Neugeborene die politisch/rechtlich wichtige Fähigkeit, z. B. seinen Hunger selbständig zu bemerken und mitzuteilen. Wenn das Kind eine Betreuungsperson hat, die menschlicher Gefühle fähig ist, wird damit sein Hunger zur gemeinsamen Angelegenheit des Erwachsenen und des Kindes. Die Sorgpflicht der Betreuungsperson würde nun einfach darin bestehen, den im «Melden» ausgedrückten «gebieterischen» Willen des Kindes recht zu verstehen (eine praktische Schwierigkeit, die wir nicht verkennen, die aber nicht prinzipieller Art ist; Ein Kellner, der einen fremdsprachigen Gast bedient, mag dieselben Schwierigkeiten haben, ohne daß er sich deshalb über den Willen des Gastes hinwegsetzen dürfte) und die entsprechenden Handlungen auszuführen, das heißt, dem Kind zu «gehorschen» und die Möglichkeit zu geben, seine Bedürfnisse zu befriedigen. Die Zufriedenheit des Säuglings führt dann gleichzeitig zur Zufriedenheit der Betreuungsperson, ihrer beider gemeinsame Angelegenheit ist zur beiderseitigen Befriedigung geregelt. Daß ein Kind, das solchermaßen als «Autorität» (Urheber von Handlungen) respektiert wird, nicht Rachedurst und Herrschlust aufspeichert wie ein von Anfang an erzogenes, «diszipliniertes», ungezähltes Ohnmachtserfahrungen ausgesetztes Kind, sondern daß es das berühmte Urver-

trauen (Erikson)¹⁵ erwirbt, ohne das eine gesunde Entwicklung unmöglich ist, wird in dieser politisch/rechtlichen Sichtweise zum selbstverständlichen Nebenergebnis. Würde die Betreuungsperson dem Kind nur zu Willen sein, in der *Absicht*, ihm dieses Urvertrauen *einzuflößen*, dann machte sie das Kind zum Objekt. Sie würde es gewissermaßen zu seinem Glück zwingen wollen, während doch das Glück nur Nebenprodukt sein kann. Die Bedürfnisse des Kindes (Gastes) als Rechtsgüter und gemeinsame Angelegenheiten (politisch also) zu erleben, bedeutet für die Betreuungsperson eine Entlastung von der totalen Verantwortung, welche die Nerven vieler pädagogisch eingestellter Mütter und Väter strapaziert und die *Beweglichkeit* der gemeinsamen Regelungen einschränkt. Die politisch/rechtliche Einstellung erlaubt eine gewisse Gleichgültigkeit in bezug auf die Folgen des jeweiligen Tuns, die gegebenenfalls gemeinsam ertragen werden können, während der Vorsatz, das Kind als Objekt perfekt zu befriedigen, zwangsläufig zu einem *Anspruch* der Betreuungsperson an sich und an das Kind umschlägt, der bei jeder Verständigungsschwierigkeit oder sonstigen Panne zu Schuldgefühlen oder gar zu Vorwürfen gegen das Kind führt, die beide die politische Solidarität zwischen Betreuungsperson und Kind auf die Dauer zerstören müssen.⁴

Somit setzen wir also an die Stelle des Erziehungsbegriffes «Die gemeinsame, bewegliche Regelung gemeinsamer Angelegenheiten unter Voraussetzung der Selbständigkeit der daran beteiligten Personen.»⁵ (Nach Hartmut von Hentig ist es politisch.) Von hier aus erhalten alle Entwicklungsstufen eine andere Einschätzung. Die Trotzphase zum Beispiel wird zu einer Art Unabhängigkeitserklärung, hat aber nicht die Absicht, die Regierung zu stürzen ... «Der Bürger darf gegen den Wechsel der Höschen protestieren (es sind ja schließlich seine Höschen), und die Regierung kann ihr Vorrecht in Sachen «Höschen auswechseln» ausüben, ohne eine Krise herbeizuführen. Ist der Bürger klein

und zappelig und so ungebildet, daß er nicht einmal seine Muttersprache sprechen kann, braucht man zu dieser Operation Geschicklichkeit und Geduld; behandeln wir aber das kindliche Verhalten nicht als Verschwörung gegen die Regierung, wird das Kind schließlich einsehen, daß das Höschenwechseln ein gewöhnliches Ereignis ist und es nicht seiner Menschenrechte beraubt.»¹⁶ So kann denn auch eine Seele, die sich nicht in Partisanenkämpfe gegen pädagogische Besatzungsmächte verschleifen muß, auch in politisch-soziologischer Sicht überhaupt erst sein Selbst ins Spiel bringen.¹⁷ Es ist nicht weiterhin pädagogisches Objekt. Durch Anerkennung des primären Autonomieanspruches kann man von vorneherein mit Kindern auf menschlich solidarischer Basis leben (statt sich ein «Lernziel Solidarität» zumuten zu lassen). Uebrigens ist es außerordentlich lustvoll zu beobachten, wie Kinder, deren spontane Autonomie von Anfang an respektiert wurde, ihr Leben gestalten. Man kann, wenn ihre Entwicklung wirklich ungeplant fluten und unbesetzte Räume füllen kann, unendlich viel von ihnen lernen, zum Beispiel über Freundschaft, Weisheit, Tapferkeit, Lebenskunst und mitmenschliches, politisches Engagement. Dies der Pädagogik auf den Grabstein ...⁵

«In einer stabilen symmetrischen Beziehung sind die Partner imstande, den Partner in seinem Sosein zu akzeptieren, was zu gegenseitigem Respekt und Vertrauen in den Respekt des anderen führt und damit zu einer realistischen gegenseitigen Bestätigung der Ich-und-Du-Definitionen.»¹⁸ Jeder Erziehungsanspruch macht eine solche Beziehung unmöglich. Die Lösung ist nur zu finden, indem Erwachsene und Heranwachsende die Situation in der sich beide befinden überdenken und ihre gemeinsamen Lebensbedingungen erarbeiten.¹⁹ «Je mehr ich gegenüber den Realitäten in mir und im andern offen bin, desto weniger verfallende ich dem Wunsch, herbeizustürzen und die Dinge in Ordnung zu bringen. Während ich versuche, mir und den Erfahrungsvorgängen, die

sich in mir ereignen, zuzuhören, und je mehr ich versuche, die gleiche zuhörende Einstellung auf einen anderen Menschen auszudehnen, desto mehr Respekt empfinde ich vor den komplexen Prozessen des Lebens. So werde ich immer weniger dazu neigen, Ziele zu setzen, Menschen zu formen, sie in die Richtung zu manipulieren und zu schieben, in der ich sie haben möchte. Ich bin weit mehr damit zufrieden, einfach ich selbst zu sein und einen andern sich selbst sein zu lassen. Je mehr ich gewillt bin, die Realitäten in mir selbst und im andern zu verstehen und anzunehmen, desto mehr scheint Veränderung in Gang zu kommen.

In dem Maße, wie jeder von uns gewillt ist, er selbst zu sein, entdeckt er, daß er sich verändert und daß sich andere verändern, zu denen er Beziehung hat.»²⁰ Wer dementsprechend nicht erzogen wird und sich nicht erzieht, muß seine Kräfte nicht zur Selbst-Verteidigung verschleifen. Somit tritt an Stelle des Erziehungsbegriffes der Begriff der Freundschaft, was weit mehr ist als Freundlichkeit. Auch die besten Freunde sind nicht immer freundlich miteinander. Zwar mag es unter Freunden freundlich zugehen. Besteht sie aber lediglich aus Höflichkeit, kann daraus leicht Heuchelei entstehen, an der Freundschaft zerbricht.

Freunde können sich kritisieren, spontan beschimpfen, helfen, streiten, erklären, sich Gedanken machen, wie sie dem anderen eine Freude bereiten, einen Streich spielen. Sobald aber einer auf die pädagogische Idee käme, hätte er der Freundschaft den Boden entzogen. Wenn Freunde sagen, sie können sich aufeinander verlassen, so bedeutet dies im Kern, daß sie wissen, der andere akzeptiert sie, wir sie sind. Der andere mischt sich zwar nicht unaufgefordert ein, aber er steht für jede mögliche Hilfeleistung auf Abruf zur Verfügung.⁵

Lebens- und Lerngemeinschaft

Nach diesen Ueberlegungen stellen wir die Frage «Integration wo-

hin?» erneut, und zwar unter der Voraussetzung, daß jeder Mensch ein Recht auf gastfreundliche Aufnahme als gleichberechtigter Freund in einer Lebens- und Lerngemeinschaft Familie, Vorschule, Schule, Berufsbildungsstätte, Wohngemeinschaft, Betrieb, Partei, Gewerkschaft, Staat hat.

Da es in diesem Sinne Lebens- und Lerngemeinschaften nur wenige gibt, wird ausgesondert in angebliche Schon- und spezielle Pflegestätten, die nach Gesichtspunkten einer speziellen Pädagogik geführt werden: Die angeblich Hochbegabten in der Schulanstalt Gymnasium, die sozial oder anderswie Beeinträchtigten in Erziehungsheimen und Sonderschulen.

Unter diesen Voraussetzungen muß man für Behinderte Integration nach dem Prinzip der *Normalisierung* fordern. Dies bedeutet, gleiche Lebensmöglichkeiten wie Nichtbehinderte zu haben: Vorschule, Schule, Berufsausbildung, Wohnung, Arbeitsplatz, Freizeiteinrichtungen nach eigenen Bedürfnissen.

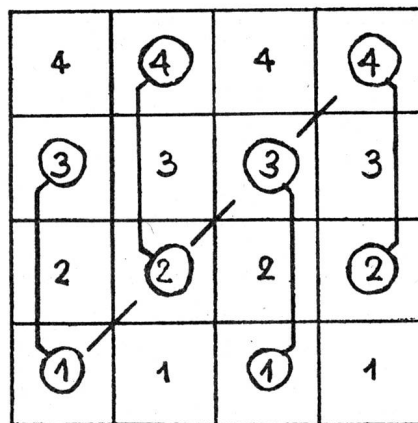
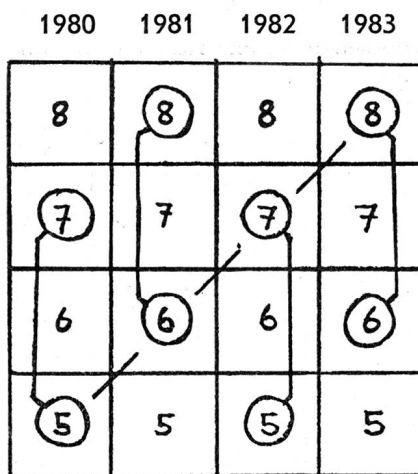
Wenn man von Normalisierung spricht, müßte man allerdings sagen, was «normal» ist. Da es keine Anhaltspunkte dafür gibt, ob ein Mensch normaler sein kann als ein anderer, ist mit Normalisierung nicht viel anzufangen. (Im Dritten Reich wurde Normalität festgelegt!) Hingegen steht fest, daß jeder Mensch in irgendeinem Lebensbereich Mühe hat und deshalb in einer Lebens- und Lerngemeinschaft hinsichtlich seiner Beeinträchtigung besondere Unterstützung zur Entwicklung seiner Autonomie braucht und erhalten soll. So gesehen kann es gar nicht erst Separation und deshalb muß es auch keine Integration geben.

«Schön wär's», sagen die Einsichtigen. «Aber machbar ist es nicht, weil erzogene Menschen Lebens- und Lerngemeinschaften nicht zu gestalten in der Lage sind». Dabei gibt es schon recht viele Familien, die Wohn- und Lebensgemeinschaften, zum Teil auch zusammen mit Behinderten bilden. Es gibt Kindergärten. Es gibt Schulen und Berufsbildungsstätten. Noch blühen diese

Einrichtungen im Stillen, weil nicht sein kann, was nicht sein darf. Weil hier nicht erzogen und nicht gelehrt wird, kann Anerkennung in der Öffentlichkeit noch nicht erreicht werden.

Gleichberechtigung wird möglich, wenn Separation und damit Integration nicht nötig ist, da ohnehin alle dazugehören. Voraussetzung dazu sind Kleinschulen oder in kleine Einheiten aufgeteilte Großschulen, die autonom zusammenleben und miteinander lernen verwirklichen. Sie sind selbstverantwortlich und deshalb auf Oberaufsicht nicht angewiesen. Sie wirken in Freiräumen, die sie aktiv mit eigenen Ideen und Taten füllen. Erfahrungsgemäß führt dies zum Abbau der Bürokratie und zur Freisetzung vieler Gesprächs- und Handlungsräume.

Grundsätzlich kann jede Primar-, Sekundar- oder Realschule in kleine Einheiten aufgeteilt werden, in denen zunächst je zwei Klassen mit zwei Hauptlehrern während vier Jahren zusammenarbeiten:



Ein Primarschule mit 16 Klassen (Grundschule) und eine Sekundar-Realschule mit 16 Klassen (Hauptschule) wird in kleine Einheiten zu je zwei Klassen aufgeteilt.

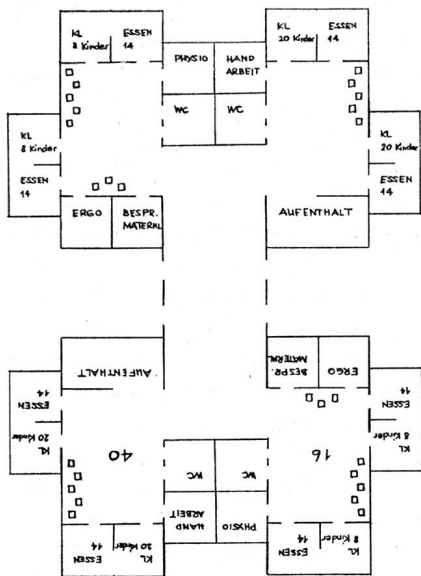
Je zwei Lehrer arbeiten mit je zwei Klassen getrennt oder teilweise gemeinsam (1+3, 5+7 usw.). Im 5. bis 8. Schuljahr ist es möglich, daß zwei Fachlehrer ihre ganze Stundenverpflichtung in nur zwei Klassen absolvieren. Auf diese Weise kommt man zu einem etwas aufgelösten Klassenlehrersystem. Dies ermöglicht vertiefte Beziehungen der Schüler untereinander und der Schüler zu ihren beiden Hauptlehrern.

Ein Lehrer kann für 8–16 Klassen für Zusatzunterricht freigestellt werden. Er hilft in Kursen zu 4–6 Stunden pro Woche bei besonderen Schwierigkeiten. Der Zusatzunterricht erfolgt in Gruppen von 4 bis 6 Schülern. Die kleinen Einheiten und der Gruppenunterricht ver helfen allen Schülern, in ihrer Stammklasse zu bleiben. Aussonderungen in spezielle Klassen sind nicht mehr nötig.

Auch in bereits bestehenden Gebäuden können Einteilungen vorgenommen werden, die kleine autonome Einheiten ermöglichen.

Bei Neubauten, in denen auch schwerer behinderte Kinder unterrichtet werden sollen, wird für das Zusammenleben von Nichtbehinderten und Behinderten vorausgesetzt, daß alle Klassen unter dem gleichen Dach (Lokalintegration) sind. Dadurch ergeben sich viele Beziehungen unter der Hand, gemeinsame Unternehmungen wie Ausflüge, Feste, Aufführungen, Schwimm- und Turnstunden stärken das Zusammengehörigkeitsgefühl (soziale Integration).

Die Zusammenarbeit kann nach Möglichkeit und Bereitschaft auch auf den Unterricht ausgedehnt werden (unterrichtliche Integration). Da es dazu viel Bereitschaft aller Beteiligten braucht, dürfen die Einheiten nicht zu groß sein. Hier ein Beispiel für eine autonome Einheit von 16 körperbehinderten Kindern und 40 Primarschulkindern in einer Tagesschule:

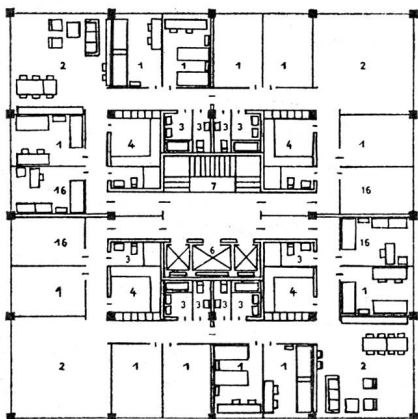


Mit 40 Kindern zusammen arbeiten zwei Klassenlehrer und eine Handarbeitslehrerin von 9–15 Uhr.

Mit 16 körperbehinderten Kindern bilden 2 Klassenlehrer, eine Physiotherapeutin und eine Ergotherapeutin eine Lebensgemeinschaft.

Die Lehrer sind bei den Mahlzeiten dabei, zusätzliche Kräfte sind nicht nötig. Die 56 Kindern können auf vier Eßräume verteilt werden, damit sich eine Durchmischung ergeben kann. Die unterrichtliche Zusammenarbeit ist von der Raumeinteilung her möglich.

Kinder, die in ihrer Familie keine Lern- und Lebensgemeinschaft vorfinden, bilden eine Wohngemeinschaft in einem Wohnheim. Auch hier können bei entsprechenden Einrichtungen Nichtbehinderte und Behinderte zusammenleben:



Auf einem Stockwerk liegen 4 Wohneinheiten. Eine Einheit umfaßt 3 Kinderzimmer für 3–6 Heranwachsende (1), 1 Zimmer für einen Erwachsenen (16), einen Eß- und Aufenthaltsraum (2), Toilette und Bad (3), Küche (4). Zugänglich ist die Wohnung über Lift (6) oder Treppenhaus (7).

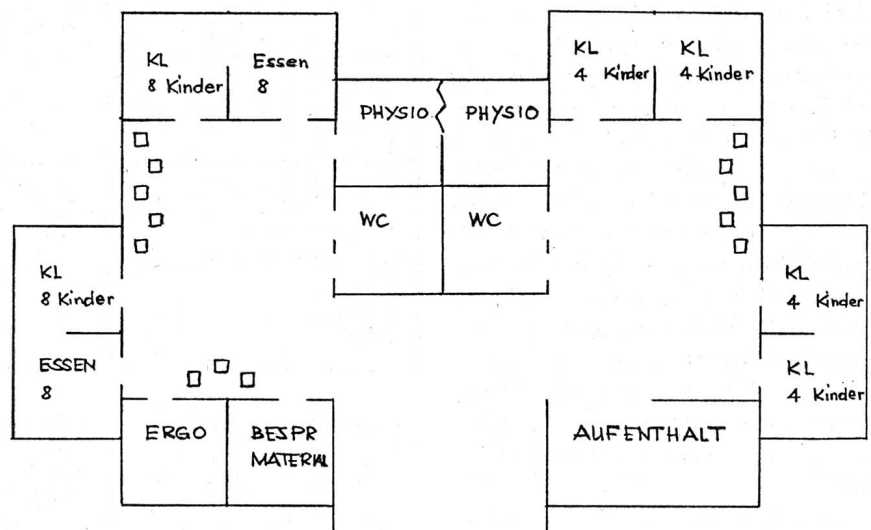
Die Raumeinteilung läßt die Zusammenarbeit von 2 oder mehreren Gruppen zu. Die Erwachsenen können sich gegenseitig ohne Schwierigkeiten ablösen. Ab 20 Uhr ist zum Beispiel nur noch ein Erwachsener für alle Gruppen anwesend. Eine Wohneinheit kann auch von einer Familie belegt werden, die mit drei Gruppen eine Wohngemeinschaft bildet.

Wir gehen hier von idealen Möglichkeiten aus. Ideen von heute sind morgen Wirklichkeit. Es ist wichtig, sich auszudenken, wie eine menschenwürdige Gesellschaft aussehen könnte.

Bei Neubauten sollten diese Vorstellungen verwirklicht werden können. Lern- und Lebensgemeinschaften in kleinen Einheiten bringen

viel. Jedes «Fünkchen Mut, das diese Betrachtungsweise vielleicht freizulegen vermag aus der Angstlawine, mit der Erziehung uns zudeckte», und «jeder gegen die modernen Tendenzen der Totalpädagogisierung durchgesetzte Fortschritt der Selbstgewinnung, jeder Schritt zur Entspannung und Entkrampfung der Beziehungen hat seinen eigenen Wert.⁵ Wenn man den Kindern «das Recht zubilligt, sie selbst zu sein, sie selbst zu bleiben, spontanautonom zu lernen, dann erweisen sich Kinder als irgendwelcher Zieherei unbedürftig.»⁵

Umdenken und Umlernen braucht Zeit. Wenn schon Lern- und Lebensgemeinschaften von Nichtbehinderten und Behinderten in der Schule im jetzigen Zeitpunkt noch nicht verwirklicht werden können, sollten mindestens von der räumlichen Seite her kleine Einheiten geschaffen werden, die in einem späteren Zeitpunkt die Zusammenarbeit nicht behindern. In diesem Sinne ist folgende Raumgestaltung für eine Körperbehindertenschule zu verstehen:



Literatur

- 1 Erich Fromm: Die Anatomie der menschlichen Destruktivität. dva 1974
- 2 Hans Müller-Eckhard: Das unverstandene Kind. Klett 1964
- 3 Rudolf Dreikurs: Psychologie im Klassenzimmer. Klett 1968

- 4 Von Braunmühl, Ostermeyer, Kupfer: Die Gleichberechtigung des Kindes. Fischer tb 1976
- 5 Eckehard von Braunmühl: Antipädagogik. Beltz 1975
- 6 A. Strindberg: Der Sohn einer Magd. München 1918

Der Sozialpädagogische Dienst der Schulen des Kantons Basel-Stadt sucht für seine Tagesschule für sehbehinderte Kinder auf Beginn des Schuljahres 1979/80

1 Lehrer/in für die Klasse von mehrfach-behinderten Kindern

1 Primarlehrer/in 4./5. Schuljahr

1 Sekundarlehrer/in

1 Reallehrer/in phil. II (Teilpensum)

Anforderungen: Abgeschlossene Ausbildung für die entsprechende Schulstufe und Heilpädagogische Ausbildung.

Erwünscht werden Erfahrung mit sehbehinderten Kindern sowie Interesse und Verständnis für die besonderen Bedürfnisse der betreuten Kinder. Die Einführung in die speziellen Belange der Schulung sehbehinderter und blinder Kinder wird geboten. Die Arbeit mit kleinen Klassen erfolgt in enger Zusammenarbeit mit Arzt, Therapeuten und Erziehern.

Auskunft erteilen:

Herr E. Zussy, Sozialpädagogischer Dienst der Schulen des Kantons Basel-Stadt, Münsterplatz 17, 4001 Basel, Telefon 061 25 64 80 und

Herr G. Wälti, Tagesschule für sehbehinderte Kinder, Fasanenstr. 121, 4058 Basel, Tel. 061 33 24 66.

Schriftliche Bewerbungen sind zu richten an: Erziehungsdepartement, Personalsekretariat II, Münsterplatz 2, Postfach, 4001 Basel (Kennwort SDS TSK 16).

Erziehungsdepartement Basel-Stadt

Wir sind ein engagiertes Team von Erziehern, Lehrern und weiteren Mitarbeitern in der Nähe von Zürich. Unsere Aufgabe ist die Erziehung von normalbegabten, verhaltensauffälligen jugendlichen Mädchen.

Groß schreiben wir:

- Offenheit
- Persönliche Auseinandersetzung
- Teambereitschaft
- Kommunikation

Groß schreiben die Mädchen:

- Persönliche Beziehung
- Vertrauen
- Gegenseitige Förderung
- Humor

Als **Erzieherin**

werden Sie Ihre Erfahrung, Grundlagenkenntnisse im Bereich der Pädagogik und neue Ideen bringen und durch unser erzieherisches Konzept herausgefordert.

Um den hohen Ansprüchen gerecht zu werden, verfügen wir über folgende Vorzüge:

- Kleinheimcharakter
- Mitsprache- und Mitverantwortungspflicht
- Günstige Erziehungsgruppengröße (7-8 Mädchen zu 3 Erziehern)
- Gezielte Erziehungsplanung
- Team-Supervision wöchentlich
- Einzel-Supervision nach Absprache
- Intensive Zusammenarbeit mit Fachleuten
- Großzügiges Arbeitsklima
- Weiterbildung der Mitarbeiter erwünscht und finanziell und zeitlich unterstützt
- Team-Gruppenleitung

Gerne beantworten wir schriftlich oder telefonisch weitere Fragen. Ihre Bewerbung erreicht uns unter folgender Adresse: **Stiftung Grünau**, zuhänden von Herrn P. Müller, 8805 Richterswil, Telefon 01 784 61 32.



KANTON BASEL-LANDSCHAFT

Realschule Frenkendorf BL

An unserer Realschule mit progymnasialer Abteilung sind auf Beginn des kommenden Schuljahres (16. April 1979) definitiv zu besetzen:

- **1 Lehrstelle phil. I**

Unterrichtsfächer:

Deutsch, Geschichte, Fremdsprache

- **1 Lehrstelle phil. I (Verweser)**

Unterrichtsfächer:

Deutsch, Geschichte, Geographie, Fremdsprache

Es sind für beide Lehrstellen auch Fächerkombinationen mit Singen, Turnen oder Zeichnen erwünscht, aber nicht Bedingung.

Pflichtstundenzahl: 27 Stunden

Bedingungen: 6 Semester Hochschulstudium mit Abschluß als Mittel- oder Sekundarlehrer.

Auskunft erteilt das Rektorat, Tel. 061 94 54 10.

Richten Sie Ihre Anmeldungen raschmöglichst unter Beilage der üblichen Ausweise an den Präsidenten der Realschulpflege Frenkendorf/Füllinsdorf, Herrn Georg Grob, Schauenburgerstraße 6, 4402 Frenkendorf, Tel. 061 94 20 64.

Institut Kräzerli

Wir suchen für unsere staatlich anerkannte Sekundarschule

Sekundarlehrer phil. II

für die Fächer Mathematik, Physik, Chemie (1 Wochenstunde), Technisch Zeichnen und weitere Fächer nach Wahl sowie

Sekundarlehrer phil. I

Mitarbeit im Internat erwünscht.
Stellenantritt 22. April 1979.

Bewerbungen mit Lebenslauf und Zeugniskopien an die Direktion

Institut Kräzerli, 9107 Schwägälp, Tel. 071 58 11 24

- 7 Michael Balint: Urformen der Liebe und der Technik der Psychoanalyse. Fischer tb 1969
- 8 Horst-E. Richter: Lernziel Solidarität. rowohlt 1974
- 9 David Cooper: Psychiatrie und Antipsychiatrie. Suhrkamp 1972
- 10 Eugene L. und R. E. Hartley: Die Grundlage der Sozialpsychologie Rembrandt 1955
- 11 D. Mac Gregor: The human side of enterprise. New York 1960
- 12 Jan Foudraïne: Wer ist aus Holz? dtv 1976
- 13 Maud Mannoni: Education impossible. Syndikat 1976
- 14 F. Mattmüller: Die Antikirche. Z-Verlag 1972
- 15 Erik H. Erikson: Kindheit und Gesellschaft. Klett 1965
- 16 Gérard Mendel: Plädoyer für die Entkolonialisierung des Kindes. Walter 1973
- 17 Hartmut v. Hentig: Die Schule im Regelkreis. Klett 1965
- 18 Paul Watzlawik: Menschliche Kommunikation. Huber 1964
- 19 Heinrich Kupffer: Jugend und Herrschaft. Quelle/Meyer 1974
- 20 Carl R. Rogers: Entwicklung der Persönlichkeit. Klett 1973

Intelligenz und Lernerfolg

Maria Wasna

(Schluß)

Lernerfolg und Motivation

Es wurde der Versuch unternommen, durch die Erfassung einiger Persönlichkeitsmerkmale die Unterschiede in den Ergebnissen von Intelligenztests und Lernen in der Schule aufzuklären (vgl. Wasna 1972).

Die mit verschiedenen Fragebogen erfaßten Merkmale (HANES, IAR, KAT) standen in keinem interpretierbaren Zusammenhang mit Testergebnissen oder Schulleistungen. Lediglich der K-L-T deckt durch den Prozentanteil der Falschlösungen (F %) einen Teil der Schulleistungsvarianz auf (etwa 15 Prozent). Wie Tabelle 6 zeigt, erweist sich die Korrelation zwischen Schulleistungen und im K-L-T gemessenem Fehleranteil als sehr signifikant ($p < 0.001$).

Auch die Mittelwertsunterschiede guter und schwacher Schüler hinsichtlich des Fehleranteils sind in allen Fachleistungen sehr signifikant (vgl. Tabelle 7). Allerdings dürfen die ungewöhnlich großen Streubreiten in beiden Gruppen nicht unbeachtet bleiben.

Für das Fach Rechtschreiben nimmt der Unterschied zwischen den Mittelwerten erheblich zu, wenn man den guten Schülern ex-

trem leistungsschwache (mangelhaft und schlichter) gegenüber stellt ($M = 60,09$; $t = 5,25$; $p < 0.001$). Der Fehleranteil vergrößert sich mit zunehmender Dauer der Testbearbeitung. In einer Untersuchung von Machemer (1973) ließ sich feststellen, daß bei Diktaten in der zweiten Hälfte erheblich mehr Fehler gemacht werden. Wenn der Schwierigkeitsgrad sich nicht unterscheidet, kann man davon ausgehen, daß die Zunahme von Fehlern durch Mängel in der Konzentration bedingt ist. Die aus solchen Ergebnissen zu ziehende Konsequenz für die Unterrichtspraxis läge in einer Differenzierung des Unterrichts; bei einer erheblichen Anzahl von Schülern würde ein Konzentrationstraining mehr Erfolg versprechen als zahlreiche Rechtschreibübungen.

Wir haben Konzentration als ein Merkmal der Motivation angesehen, wie es auch Ausführungen von Heckhausen entspricht, wonach Motivation unter anderem aus der angespannt-bemühten, konzentrierten Tätigkeit zu schließen ist (Heckhausen und Roslofsen 1962).

Der Versuch, die mit einem projektiven Verfahren gemessene Leistungsmotivation zur Aufklärung der unterschiedlichen Schulleistun-

gen heranzuziehen, brachte keine zufriedenstellenden Ergebnisse (vgl. Wasna 1972). Die mit dem TAT erfaßte Leistungsmotivation stand weder mit den Intelligenztestergebnissen noch mit den Schulleistungen in einem interpretierbaren Zusammenhang. Die von Heckhausen vertretene Hypothese einer «synergetischen Wechselwirkung» der Variablen ließ sich nicht bestätigen. Heckhausen (1963) nimmt an, daß ein Wechselwirkungszusammenhang zwischen Begabung und Leistungsmotivation besteht: «Einerseits kann gute Begabung, und damit Leistungsbewährung, die Leistungsmotivation verstärken. Andererseits kann Begabung erst durch eine hohe Leistungsmotivation entfaltet und realisiert werden» (S. 232). Diesen Zusammenhang hält Heckhausen auf Grund einer Längsschnittuntersuchung von Kagan u. Moss (1959) für erwiesen, in welcher sich im Alter von 6 bis 15 Jahren ein positiver Zusammenhang zwischen der Höhe der mit dem TAT gemessenen Leistungsmotivation und dem Anwachsen des Intelligenzquotienten zeigte. Meyer, Heckhausen und Kemmler (1965) fanden bei zwei Gruppen guter und schwacher Schüler ebenfalls keine bedeutsamen Korrelationen zwischen PMA-Gesamtstandardwerten und den verschiedenen Leistungsmotivationsdaten. Sie vermuten auf Grund dieser Ergebnisse, daß eine synergetische Wechselwirkung nur im Bereich der oberen Begabung stattfindet und finden diese Hypothese bestätigt, da bei einer ausgelesenen Gruppe von Schülern mit PMA-Standardwerten über 105 ($N = 25$) signifikante Korrelationen zwischen Intelligenz und Hoffnung auf Erfolg und Gesamtmotivation auftreten.

Wir haben diesen Zusammenhang für die von uns untersuchte Stichprobe geprüft und konnten die Wechselwirkungshypothese auch für den oberen Begabungsbereich nicht bestätigen.

Tabelle 8 zeigt die Verteilung der Punktwerte für die Hoffnung auf Erfolg (HE) auf drei Klassen von