

Zeitschrift: Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins
Herausgeber: Bündnerischer Lehrerverein
Band: 45 (1927)

Artikel: Erfassung und Behandlung der Persönlichkeit des geistesschwachen Kindes
Autor: Hanselmann, H.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-146679>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. 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. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

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. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

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. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 30.12.2025

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

Erfassung und Behandlung der Persönlichkeit des geistesschwachen Kindes

Von Dr. H. Hanselmann, Priv.-Dozent, Direktor des Heilpädagog.
Seminars Zürich und des Landerziehungsheimes Albisbrunn.¹

Verehrte Kolleginnen und Kollegen!

Ich freue mich aus zwei Gründen herzlich, heute zu Ihnen sprechen zu dürfen. Zunächst verbindet mich mit Ihnen, mit Land und Leuten des Bündnerlandes, eine besondere Zuneigung, welche schon in meinen 4 Schierser Jahren mächtig aufkeimte und welche sich in der reiferen Zeit des Lehrer- und Studentenlebens zu stillen, treuen Freundschaften vertiefte.

Ich freue mich aber auch als Vertreter der Heilpädagogik darüber, daß Sie ein Problem aus unserem engeren Arbeitsgebiete auf Ihrer heutigen Tagung zur Behandlung bringen lassen.

Es ist mir freilich mit dem Thema: „Erfassung und Behandlung der Persönlichkeit des geistesschwachen Kindes“ eine Aufgabe gestellt, welche ich in der mir zur Verfügung stehenden Zeit kaum befriedigend zu lösen imstande sein werde. Ich bin aber dennoch zuversichtlich, wenn ich nur das eine hoffen darf, daß unsere heutige Begegnung durch Fragen und Probleme, die bald sehr in die Tiefe führen und uns alle aus Gründen der Lebens- und Weltanschauung sehr nahe angehen, in Ihnen das Bedürfnis weckt zu engerer Verbindung in fachlich-beruflichen und auch in menschlichen Angelegenheiten.

Auf dreierlei grundsätzlich verschiedene Weise können Anfang und Fortgang der körperlich-seelischen Entwicklung eines

¹ Vortrag an der kantonalen Konferenz des Bündner Lehrervereins in Bergün. 13. November 1926.

Kindes dauernd gehemmt oder gestört werden. Die *erste* Art der Entwicklungshemmung entsteht durch eine mangelhafte oder gänzlich ausfallende Funktion des Auges oder des Ohres (*Vier-sinnige*). Erhebliche Sehschwäche oder Blindheit, erhebliche Schwerhörigkeit oder Taubheit sind die Folgen, und diese körperlichen Mängel führen zu einer zwar häufig übersehenen, aber immer sicher eintretenden charakteristischen Abwandlung des gesamten kindlichen und des spätern Seelenlebens.

Die *zweite* Hauptform der kindlichen Entwicklungshemmung beruht auf der hochgradigen, der mittleren oder leichteren *Geistesschwachheit*, welche uns heute besonders beschäftigen soll.

Davon wesentlich verschieden ist endlich die *dritte* Hauptform, welche eine fast unübersehbare Fülle von individuellen Ausprägungen annehmen kann und die man im weitesten Sinne des Wortes als *psychopathische Konstitution* bezeichnet.

Der Ausdruck Geistesschwachheit ist Ihnen vermutlich viel weniger geläufig als ein anderer, der zwar das gleiche meint, der aber zu schweren Mißverständnissen und Irrtümern führen kann und oft genug geführt hat, nämlich: Schwachsinn.

Bevor wir nun dazu übergehen, uns von den körperlich-seelischen Erkennungszeichen, den Symptomen, ein möglichst deutliches Bild zu machen, ferner uns nach den Ursachen der Geistesschwachheit zu erkundigen und endlich auf die Behandlung derselben einzugehen, muß ich Ihre Aufmerksamkeit zunächst für eine anders gerichtete Betrachtung in Anspruch nehmen.

Der Zeitgeist der letztvergangenen Jahrzehnte ist gekennzeichnet durch eine grenzenlose Überwertung des Verstandeslebens. Wissen ist nicht mehr nur Macht, es ist Allmacht geworden. Der Mensch wird gemessen und bewertet ausschließlich nach seinem Verstande. Vollwertig ist in dieser zeitgeistigen Auffassung nur derjenige, der eine gute Intelligenz besitzt, der sich neuen Situationen des Lebens möglichst rasch und vollkommen anpasst und sie möglichst scharfsinnig zu seinen Gunsten auswertet. Es ist so weit gekommen, daß man den Begriff der *Persönlichkeit* mit dem der Intelligenz völlig gleichgesetzt hat. Es mit Hilfe eines guten Verstandes möglichst weit und zu möglichst viel zu bringen, wurde Lebensziel und Lebenszweck. So

ist es gekommen, daß das Maß der Intelligenz zum Maß der Persönlichkeit, des Menschen, geworden ist. Ich darf ja nur andeuten und muß es Ihrem eigenen Nachdenken überlassen, herauszufinden die Zeichen dieses Zeitgeistes auf fast allen Gebieten des heutigen wirtschaftlichen und kulturellen Schaffens. Die Schulzeugnisse z. B. weisen für Fleiß und Betragen je eine Rubrik, für die einzelnen Zweige des Wissens aber gleich eine größere Anzahl von solchen auf. Ja, auch die Kirche, namentlich die protestantische, hat nicht überall vermocht, den Zeitgeist zu bannen. Sie hat ihm vielmehr selbst da und dort die Tore geöffnet, wenn sie aus Predigt und Gottesdienst eine bloße Disputier- und Vortragssache machte.

Aber die Kirchen sind leerer geworden; dafür haben die Kinos und andere Stätten des sogenannten Vergnügens gefüllte Häuser.

Jener Zeitgeist stellt nun aber eine Vergewaltigung der Natur der Menschenseele dar. Aber auch die Seele läßt ihrer nicht spotten. Nicht ungestraft konnte die maßlose Überwertung des Verstandes und die damit zusammenhängende Unterwertung der Affektivität, des Gefühls- und Willenslebens, bleiben. Es ist eine Hungersnot vor allem nach gefühlsmäßigem Erleben in den Menschen entstanden und in dieser Hungersnot wird gierig alles verschlungen, was danach aussieht, „öppis fürs Gmüt“ zu sein. Es werden Steine statt Brot gegeben und in solcher Not auch bereitwillig angenommen. Darum hat heute ein Prophet und Weltbeglückter umso größere Aussicht auf Erfolg und Gefolgschaft, je mehr er sich mystisch und schwärmerisch und verstandesmäßig unklar gebärdet. So viele der Bewegungen der letzten Zeit, die auf „...ismus“ endigen sind Wallfahrts- und Zufluchtsstätten derer geworden, die Hunger im Gemüt leiden, weil die Schule, vor allem auch die Mittelschule und die Universität, aber auch die Arbeit von ihnen, von ihrem ganzen Menschen nur einen Teil, nur den Verstand haben wollte. Es ist ja bezeichnend, daß solche neue Bewegungen unter ihren Mitgliedern insbesondere Techniker und naturwissenschaftlich Gebildete, also die Verstandesmenschen erster Ordnung haben.

Selbst die Wissenschaft vom Seelischen, die akademische Psychologie, hat dem Zeitgeist reichlich ihren Tribut bezahlt. Einer meiner Lehrer auf der Universität hat vor einigen Jahren ein Lehrbuch der Psychologie herausgegeben, in welchem die Darstellung der Sinnesempfindungen, der Vorstellungen, des Gedächtnisses, der Assoziation, des Urteils usw. rund 400 Seiten, des Gefühlslebens 32 und des Willens 16 Seiten Raum in Anspruch nimmt. Diese Inhaltsübersicht ist ein geradezu klassisches Symptom der Wirkung des Zeitgeistes und dafür, wie wenig auch die stolze Wissenschaft vorbehaltlos und unabhängig ist von der Welt- und Lebensanschauung ihrer Diener. Die bedenkliche Verirrung, atomistisch-mechanisches, also naturwissenschaftliches Denken auch auf die Erforschung des Seelischen zu übertragen und nur noch das als Seelisches gelten zu lassen, was man zählen und messen, experimentell erforschen könnte, auch sie ist ein Zeichen des Geistes der Zeit, der Herrschaft des Intellektualismus.

Auch diese Psychologie mußte und konnte erlöst werden dadurch, daß die Bedeutung des Gefühls- und Willenslebens gerade für die Charakterbildung wieder besser erkannt und als Forschungsgebiet anerkannt wurde. Daß diese Erlösung in der Art einer extremen Reaktion, ja Revolution, wie sie zum Teil etwa die psycho-analytische Theorie und noch mehr eine gewisse Praxis darstellt, tatsächlich erfolgt ist, darf uns ebensowenig wundern, wie die vorhin angedeuteten Wirkungen der Gefühls-hungersnot im Alltagsleben. Deswegen bleibt das Verdienst der psycho-analytischen Theorie, die Psychologie wieder psychologisch gemacht zu haben, doch vollauf bestehen.

Sie ahnen nun die Zusammenhänge, auf die ich Sie hinweisen möchte. Der Intellektualismus hat seinen Einfluß auch geltend gemacht bei der Erfassung und bei der Behandlung der Geistesschwachheit und zwar in folgender Weise: Man hat vor allem und ausschließlich nur das eine festgestellt, daß Geistes-schwache ein mehr oder weniger verkümmertes Verstandesleben haben, einen Intelligenzdefekt. Alles Interesse zunächst der Wissenschaft hat sich einseitig auf diesen Intelligenzdefekt geradezu gestürzt. Man hat weiter vor allem nach einem Maß

für die Größe des Defektes gesucht, man hat die bekannten Intelligenzprüfungen gefordert und durchgeführt. Fleißig ausgebaute Methoden wurden erfunden, und diese Methoden haben eine zeitlang alles Interesse in Anspruch genommen. Darum aber hat man übersehen in größter Voreingenommenheit die Frage, ob der Geistesschwache neben seinem beschränkten Verstandesleben auch ein Gefühls- und Willensleben habe und wie es beschaffen sei. So mußte da und dort sogar die Auffassung aufkommen, der Geistesschwache sei nur schwachsinnig, d. h. schwach im Sinnen und Denken. Man wies so nebenbei darauf hin, im übrigen seien Schwachsinnige ja gutmütig, anhänglich usw. Man stellte die Behauptung auf, Gefühls- und Willensleben seien bei ihm eigentlich normal, er könne eben auf Grund der mangelnden Einsicht und wegen der beschränkten Fähigkeit zur Begriffsbildung die feineren ethischen Begriffe nicht bilden, die sozialen Zusammenhänge nicht erkennen und werde also wegen seiner Intelligenzmängel gelegentlich zum sozialen Schädling; er könne sich oft nicht selbst erhalten, weil ihm die *Einsicht* fehle, den Verstand zu begreifen, daß jeder Mensch arbeiten müsse etc. Welch lange Kette verhängnisvoller Irrtümer! Als ob der verstandesmäßig voll entwicklungsfähige Mensch, der sogenannte Normale, seine Ethik, seine Moral oder Unmoral auf die verstandesmäßige Einsicht wesentlich stützen würde. Ist denn ein Mensch hochwertig, wenn er allein aus Klugheit und Berechnung der Wirkungen Gutes tut? Wenn Wissen allein vor Übelkeit und moralischen Schäden schützen könnte, wie wollte man denn erklären die Tatsache, daß sogar Juristen zu Verbrechern, daß einzelne Medizinstudenten, die doch sicher zu den sexuell aufgeklärten Menschen zählen, auch syphilitisch werden durch den Verkehr mit Prostituierten?

Aber auch die *praktische Behandlung* des so ganz und gar einseitig erfaßten Geistesschwachen war und ist zum Teil heute noch im Banne des Intellektualismus befangen und gefangen. Man hat wohl Spezialklassen und Hilfsschulen errichtet, aber nach dem Muster der Schule für die sogenannten Normalen. Man begnügte sich vielerorts damit, Lehrstoff und Lehrziel nach oben etwas zu beschneiden und in methodischer Hinsicht das

Tempo der sozusagen ausschließlichen Wissensvermittlung zu verlangsamen, die Gedächtnisübungen zu vermehren. Wir werden ja darüber noch ausführlicher zu sprechen haben.

Sie erkennen nun, warum ich das Wort „Schwachsinn“ am liebsten meide und an seine Stelle setzen möchte ein Wort, das die Tatsachen besser und umfassender bezeichnet, daß nämlich nicht nur die Intelligenz, sondern auch das Gefühls- und Willensleben schwach und nur begrenzt entwicklungsfähig sind. So komme ich zu einem ersten Ergebnis unserer Betrachtungen, das, so selbstverständlich es Ihnen erscheinen mag, in seiner Auswirkung von weittragender Bedeutung ist: Die Entwicklungshemmung, die man gewöhnlich als Schwachsinn bezeichnet, beeinträchtigt das Geistesleben als Ganzes, Verstand, Gefühl und Willen gleichermaßen. Das *ganze* Geistesleben, die *ganze* Seele ist schwach. Darum wähle ich den Ausdruck: Geistesschwachheit. Dabei fasse ich allerdings den Begriff „Geist“ weiter als z. B. Häberlin. Ich verstehe darunter alles Seelische im Unterschied zum Körperlichen, also auch die Triebe.

Nach dieser grundsätzlichen *Erörterung des Wesens* der Geistesschwachheit kann ich dazu übergehen, einen Überblick über die Zeichen oder Symptome derselben zu gewinnen. Ich beschränke mich darauf, Ihnen gerade jene Erkennungszeichen darzustellen, welche vor allem den Lehrer in die Lage versetzen, die Frage des Vorhandenseins dieser Art von Entwicklungshemmung bereits im frühen Kindesalter, mindestens im ersten Schulalter mit einiger Sicherheit ohne besondere Prüfungsmittel zu beantworten.

An welchen *körperlichen Symptomen* erkennen wir den geistesschwachen Schulkreuten?

Da ist zunächst eine wichtige Vorbemerkung nötig. Abweichungen der äußeren Körperformen von einer übrigens immer nur gedachten Norm fallen gewöhnlich zuerst und sehr nachdrücklich an einem Kinde auf. Die Zeit ist noch nicht fern, da man auch in medizinischen Kreisen solchen Formabweichungen eine geradezu ausschlaggebende Bedeutung zugemessen hat für die Diagnose und die Prognose, d. h. für die Bestimmung des momentanen Zustandes und die Voraussage der kindlichen Weiterentwicklung. Insbesondere konzentrierte sich die Aufmerk-

samkeit auf die Untersuchung der Schädelformen. Man stellte auf Grund sehr zahlreicher Messungen an den sogenannt normalen Kindern aller Altersstufen Durchschnittsmaße auf und bestimmte z. B. (Ziehen), daß der Schädelumfang am Ende des ersten Lebensmonats ca 36 cm, am Ende des ersten Lebensjahres ca 45 cm, des fünften 50 cm betrage. Schon das stets wiederholte „ca“ aber besagt deutlich genug, daß es sich keineswegs um absolute Zahlen handeln kann, daß vielmehr Schwankungen innert erheblicher Grenzen zugegeben werden müssen, d. h. es kann auch ein voll entwicklungsfähiges Kind z. B. im vierten Lebensjahr einen Schädelumfang von $48\frac{1}{2}$ cm, 49 cm oder $49\frac{1}{2}$ cm oder schon 50 cm aufweisen. Denn „Abweichungen von $\frac{1}{2}$ und selbst von 1 cm von den vorhin angegebenen Normalmaßen haben keine Bedeutung“ (Ziehen). — Was wollen darum solche Messungen praktisch bedeuten? Sie helfen unserem Versuch, Geistesschwachheit zu erkennen, nichts. Von Bedeutung sind nur jene Abweichungen, welche auf den ersten Blick ohne besondere Messung als sehr stark auffallen, der ausgesprochene Kleinkopf (Microcephalus) und der ausgesprochene Großkopf (Macrocephalus). Umgekehrt finden wir in den Spezialklassen und Anstalten für Geistesschwache keineswegs lauter Klein- oder Großköpfe, vielmehr bilden stark auffallende Kopfformen auch hier die Ausnahme.

Zusammenfassend ist also zu sagen, daß die Schädelformen als Erkennungszeichen für Geistesschwachheit wenig verläßlich sind, daß auch starke Abweichungen nicht mehr bedeuten, als höchstens ein Verdachtsmoment, daß aber vor allem umgekehrt eine durchschnittliche Schädelform keineswegs das Vorhandensein von Geistesschwachheit ausschließt.

Viel wichtiger wäre eine Feststellung in der Richtung, ob der Hohlraum des Schädels mit Hirnsubstanz dicht angefüllt oder ob die Hirnhöhlen, die Ventrikel, etwa durch Flüssigkeiten stark aufgetrieben sind und so das Wachstum und die Ausbreitung der Hirnsubstanz beeinträchtigen. Aber solche Feststellungen lassen sich heute noch am lebenden Menschen nicht machen.

Von größerer Bedeutung ist schon, darauf zu achten oder durch Befragung der Eltern zu erkunden, ob und wann die Schädelknochen mit einander verwachsen sind. Bekanntlich sind die einzelnen Knochenplatten des Schädels in den ersten Lebenstagen und -Wochen nur lose aneinander gefügt und lassen einzelne Stellen offen. Von diesen Fontanellen ist die große am leichtesten zu tasten. Sie liegt vorn auf dem Scheitel, ziemlich halbwegs zwischen der vordern Haargrenze und der Scheitelmittle. Auch sie soll spätestens zu Anfang des dritten Lebensjahres geschlossen sein. Gewöhnlich verschwindet sie schon zwischen dem 15. und 18. Lebensmonat.

Ein weiteres Moment, das Ihre Aufmerksamkeit verdient, ist, zu erfahren, wann das Zahnen eingesetzt hat. Wenn vor allem die Schneidezähne erst erheblich nach dem vollendeten ersten Lebensjahr durchgebrochen sind, so ist dieser Umstand immerhin ein Hinweis, auf weitere Zeichen zu achten. Bei Kindern, die an starker Rhachitis gelitten haben, sind die Zähne mangelhaft mit Schmelz bekleidet. Sind zugleich Verbildungen der Zahnkanten, sägeförmige Einbuchtungen und Rillenbildungen zu sehen, so sind dies Zeichen, die für den Arzt bedeutungsvoll sein können.

Von den körperlichen Erkennungszeichen verdienen nun aber vor allem diejenigen unsere volle Aufmerksamkeit, welche unmittelbar zusammenhängen mit der Entwicklung des Nervensystems, namentlich des Gehirns. Dem kundigen Blick des Fachmanns kann schon in den ersten Lebenswochen eine charakteristische Abweichung der Funktionen der motorischen Nerven im Sinne einer Verspätung und einer Verarmung auffallen und diese Beobachtung muß uns mit Besorgnis erfüllen.

Die Koordination, also die Zusammenordnung von Bewegungen, die sich gegenseitig unterstützen, jene Auswahl, Aneinanderreihung und die Abmessung von Bewegungen, wie dies alles z. B. bereits für den Greifakt notwendig ist, tritt beim vollentwicklungsfähigen Kinde sehr früh, schon im 5. Monat auf. Meist lernt es auch schon gegen Ende des 4. Monats den Kopf aufrecht halten und gegen Ende des 6. Monats kann es den Rumpf aufrichten, wobei das Köpfchen in richtiger Haltung sich

mithebt. Stehen wird durchschnittlich im 9. bis 11. Monat, gehen meist bis zum 18. gelernt.

Das geistesschwache Kind aber — es ist das ein sehr bedeutsames Erkennungszeichen — erlernt alle diese Koordinationen nur mit großen Verspätungen; zudem sind die Bewegungen auffallend wenig zielsicher, entweder erheblich träge oder aber sehr unruhig in ihrem Verlauf. Wenn die Verspätung im Vergleich zu den eben angeführten Daten mehrere Monate, ja nicht selten ein Jahr und mehr beträgt, so muß sich der Verdacht, daß eine tiefgreifende Entwicklungshemmung verbunden mit künftiger Geistesschwäche vorliegt, stark aufdrängen.

Auch die Beherrschung der Blase und des Mastdarmes gehört zu den Leistungen des Gehirns; wenn ein Kind über das 2. bis 3. Lebensjahr hinaus im Wachzustand und im Schlaf in dieser Hinsicht dauernd versagt, muß mit der Möglichkeit einer Geistesschwäche gerechnet werden, vorausgesetzt, daß eine ärztliche Untersuchung für jene Erscheinungen nicht andere bestimmte und eindeutige Ursachen ergibt.

Neben solchen *Verspätungen und Ausfallserscheinungen* auf dem Gebiete der *motorischen Innervation* sind nun weiterhin für die frühe Erkennung der Geistesschwachheit besonders verdächtig auffallende und zwecklose *Mehrleistungen* auf dem Gebiet der Körper- und Gliederbewegungen. Diese Bewegungsunruhe kann sich bis zu eigentlichen Krampfanfällen steigern, welche dann sehr oft epileptischer Natur sind. Es sind dies die untrüglichen Zeichen einer Entwicklungsstörung des Gehirns, nämlich: eine gewisse allgemeine Bewegungsunruhe in der Gesichtsmuskulatur, grimmassierendes Zucken, die sogenannten Tics, dann aber auch in den Armen, Händen, Beinen und Füßen.

Leider lassen sich gerade Eltern durch solche Reizerscheinungen über den wahren besorgniserregenden Sachverhalt hinwegtäuschen, indem sie vermuten, daß das Kind eben besonders „lebhaft“ und aus lauter Wissbegier so „aufgeregt“ sei. Jene beiden Unterschiede im Gesamtverhalten, die verarmte, verlangsamte und träge Art, in der Fachsprache als *torpide Form* bezeichnet, und die gesteigerte Bewegungsursache, die *eretische Form*, machen sich insbesondere in der Schulstube schon sehr

bald auffällig geltend. Namentlich die eretischen Kinder, die nicht am Platze bleiben oder am Platze nicht stillsitzen können, werden leider vom unkundigen Lehrer nicht selten deswegen bestraft. Sie aber wissen nun, daß die Beherrschung einer solchen Überreiztheit, nicht Willkür, sondern eine meist gegen den Willen des Kindes ablaufende Bewegungsunruhe darstellt, ein fernes Ziel der Erziehung zwar sein soll, daß es aber eben ein fernes und oft unerreichbares Ziel ist.

Wenn ich damit zunächst den Überblick über die körperlichen Erkennungszeichen der kindlichen Geistesschwachheit schließe, so werden Sie erstaunt sein über die relativ magere Ausbeute einer solchen Betrachtung. Es lag mir aber daran, Ihnen nicht mehr zu sagen, als was Gegenstand Ihrer eigenen Beobachtung und einer Ausfragung der Umgebung des Kindes sein kann.

Die Prüfung der *geistigen Verfassung* eines Kindes nun ist ein noch schwierigeres Problem. Es wird wohl kaum möglich sein, in der uns zur Verfügung stehenden Zeit hierüber etwas von Belang zu sagen. Sollten Sie aber an das Referat gar die Erwartung geknüpft haben, daß Ihnen ein fertiges Manual, ein sicheres und verläßliches Schema einer solchen Prüfung mit nach Hause gegeben würde, dann kann ich Ihnen eine Enttäuschung nicht ersparen. Ich möchte Sie so gerne auf die Literatur hinweisen; ich kann es aber nur unter Wiederholung der früher gemachten Vorbehalte tun. Bezüglich der Intelligenzprüfung als Problem und hinsichtlich ihrer Methoden kann ich Ihnen empfehlen, das Werk von W. Stern: „Die Intelligenz der Kinder und Jugendlichen“, in der 3. Auflage 1920 bei Barth in Leipzig erschienen, und ferner auf das 1921 bei Fischer in Jena in zweiter Auflage herausgekommene Buch von K. Bühler: „Die geistige Entwicklung des Kindes“. Lassen Sie sich aber auch beim letztern durch das Wort „geistig“ nicht irreführen. Bühler widmet in dem 463 Seiten starken Buch knapp 15 Seiten der zusammenhängenden Darstellung der ersten Gefühle und Affekte und der ersten Willensakte. Ich möchte gerade aus dem Grunde, weil die Literatur Ihnen mehr als genug Anweisung bietet, hier auf Wesen und Grade der Intelligenzbeschränkung nicht näher eingehen. Es handelt sich um relativ leicht feststellbare Leistungs-

rückstände und Ausfallserscheinungen auf dem Gebiet des Gedächtnisses, der Begriffsbildung und der Urteils- und Kombinationsfähigkeit.

Nun habe ich mich einläßlich und vor allem in der Fachliteratur umgesehen nach Vorschlägen zur Prüfung z. B. der Gesinnung, des Benehmens, der seelischen Grundhaltung, kurz der Gefühlsverfassung, der Triebregungen und Triebrichtungen, aber ich habe kaum mehr als bescheidene Anfänge vorgefunden.

Ich erachte es hier als meine Aufgabe, in dieser Hinsicht Ihr kritisches Denken und Ihr eigenes Suchen nach Mitteln und Wegen anzuregen. Wir werden uns darum über gewisse Vorfagen zur *Erfassung der gesamten Persönlichkeit* eines Kindes, also des verstandes-, gefühls- und willensmäßigen Verhaltens zunächst beschäftigen müssen.

Wir müssen zuerst einen eindeutigen Ausgangspunkt für unsere Betrachtung gewinnen.

Wir sind dem geistesschwachen Kinde gegenüber pädagogisch-praktisch eingestellt. Damit nehmen wir, und dies muß uns recht deutlich zum Bewußtsein kommen, prinzipiell einen andern Standpunkt ein als der wissenschaftliche Psychologe. Dieser erforscht die letzten Elemente, aus welchen sich das Seelenleben aufbaut; er sucht die allgemeingültigen Gesetze auf, nach welchen sich diese Elemente mit einander verbinden, Gesetze, nach welchen sich seelische Vorgänge theoretisch immer vollziehen. Er muß zu diesem Zweck grundsätzlich abstrahieren „von der unendlichen Mannigfaltigkeit, in der sich seelisches Sein bei verschiedenen Menschen, Völkern, Geschlechtern usw. darstellt. Ihn interessiert nicht das So-und-so-beschaffene Seelenleben *eines bestimmten* Menschen, sondern *das* Seelenleben überhaupt wie es praktisch also gar nicht vorkommt.“

Diese Einstellung ist entschieden vom wissenschaftlichen Standpunkt aus gerechtfertigt, solange man sich klar bewußt bleibt, daß es sich bei dieser Psychologie um eine Abstraktion vom tatsächlich im praktischen Einzelfall Gegebenen handelt.

Eine große Gefahr aber besteht darin, daß man vergißt, daß Psychologie in diesem Sinne eine zu wissenschaftlichen

Zwecken willkürlich gemachte Abstraktion zur Voraussetzung hat. Man vergißt zu leicht, daß das, was schließlich *als allgemeingültig* erkannt wurde, nicht ohne weiteres in dieser Form auch gelten kann und darf für ein einzelnes bestimmtes, persönliches Seelenleben, für ein *bestimmtes* Kind.

Der Lehrer aber steht immer vor dem einzelnen, bestimmten Kind. Dieses soll er zu erfassen und zu behandeln versuchen.

Während also der theoretische Psychologe nach allgemein Gültigem im Seelenleben forscht, und solange er es als allgemeine Aufgabe seiner Wissenschaft betrachtet, nur allgemein Gültiges zu finden, entfernt er sich vom Interesse der praktischen Pädagogik unendlich weit.

Leider hat man diese Tatsache lange nicht und auch heute nicht überall erkannt. So ist es zu einer merkwürdigen, gegenseitigen Verkennung zwischen Psychologen und Pädagogen gekommen. Dieser nimmt nur ein sehr geringes Interesse daran, was der Pädagoge will und muß, während der Pädagoge sich über die Unfruchtbarkeit und Hoffnungslosigkeit aller theoretischen Psychologie sehr laut und vergeblich beklagt. Denn auf alle seine Fragen nach der individuellen Beschaffenheit der Gesamtseele dieses so und so gearteten Kindes, so und so sich äußernden und verhaltenden Kindes vermag ihm der theoretische Psychologe keine Antwort zu geben.

Ein bedeutsames Licht zur Aufklärung dieser verwirrten Situation hat dann W. Stern aufgesteckt mit seinen Darstellungen über die Aufgabe einer differenziellen Psychologie. Er hat zum erstenmal deutlich darauf hingewiesen, daß es eben zwei Arten von Psychologie gibt und geben muß, eine allgemeine, eine generelle und eine individual-differentielle. Während erstere ohne Rücksicht auf die einzelnen Träger des Seelischen von aller individuellen Ausprägung des seelischen Lebens bewußt abstrahiert, und nur das Allgemeingültige erforscht, ist es Aufgabe der letztern, „nicht allgemeine Gesetze des seelischen Lebens, sondern individuelle Verhaltensweisen, Charaktere, Persönlichkeiten, Entwicklungsgang“ darzustellen und zu verstehen.

Mit dem Begriff der Persönlichkeit ist die Tatsache gemeint, daß erstens alle die vielartigen und vielgestaltigen seelischen

Merkmale stets zu einem mehr oder weniger reichhaltigen, aber stets zu einem einheitlichen Ganzen verbunden sind und, daß zweitens in diesem Ganzen nun einzelne Merkmale und Verhaltensweisen vorherrschen und damit das besondere Gepräge jenes Ganzen als persönliche Eigenart bestimmen und diese Persönlichkeit von andern Persönlichkeiten unterscheiden.

Hieraus ergibt sich zunächst, daß auch Kinder eine Persönlichkeit haben und zweitens, daß jede Form der seelischen Entwicklungshemmung irgendwie einen Einfluß ausüben muß auf die Gestaltung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes. Wir dürfen daher mit vollem Recht reden von der besondern Persönlichkeit des mindersinnigen, des geistesschwachen und des psychopathischen Kindes.

Immer aber wird es Aufgabe der Heilpädagogik sein, eben diese besondere Persönlichkeit z. B. eines schwachsinnigen Kindes *kennen* zu lernen, um es behandeln zu können.

Und so ergibt sich nun die Frage, wie weit wir heute überhaupt schon imstande sind, die Persönlichkeit eines Menschen und im besondern eines entwicklungsgehemmten Kindes zu erforschen.

Von der akademischen Psychologie werden wir eine Hilfe nicht mehr erwarten wollen nach allem, was über deren Forschungsweise und Ziele gesagt wurde.

Die so in Mode stehenden Intelligenzprüfungen aber befassen sich anderseits ja nur mit der einen Seite seelischen Verhaltens, eben der Intelligenz, streng genommen wird übrigens zudem viel zu viel nur gedächtnismäßiges Wissen geprüft. Wir haben aber erkannt, daß das Schwergewicht unseres Interesses als Erzieher gerade umgekehrt verlegt werden muß auf die viel wesentlicheren Gebiete des Fühlens und Handelns. Denn gefühls- und willensmäßiges Verhalten bestimmen weit mehr als die reine Intelligenz die Persönlichkeit und den Charakter eines Menschen.

Sie wissen nun, warum ich Ihnen mit gutem Gewissen nicht irgend eine der bekannten Methoden der Intelligenzprüfung als zureichendes Mittel zur Erfassung der geistesschwachen Gesamtpersönlichkeit empfehlen kann. Anderseits muß ich bekennen,

daß es ein Prüfungsschema, welches den von uns soeben aufgestellten Anforderungen einigermaßen zu genügen vermöchte, für die Hand des Lehrers noch nicht gibt. Vielleicht werden Sie nun ganz und gar entmutigt sein. Vielleicht aber, und so hoffe ich es von Ihnen, werden Sie erst recht Mut fassen und in der gegebenen Sachlage eine große und schöne Aufgabe auch für Sie sehen, selbst zu suchen, Ihre eigenen, im wirklichen praktischen Unterrichts- und Erziehungsalltag gemachten Erfahrungen zu sammeln und nach den angegebenen Gesichtspunkten zu ordnen. Ich hoffe, daß es Sie mit Stolz erfüllt, wenn ich Ihnen zurufe: Es kommt auch auf Euch an; wir rechnen auf Euere Mitarbeit!

Als leitende Gesichtspunkte für die Erfassung der Gesamtpersönlichkeit eines Geistesschwachen, aber auch jedes andern Kindes, möchte ich nochmals herausheben:

Es wird die Aufgabe sein, unser prüfendes und beobachtendes Vorgehen dem einzelnen Kinde möglichst anzupassen und auf verschiedene Weise zu versuchen, über seine dreiseitige Leistungsfähigkeit und Verhaltensweise, also über das Gefühls- und Willensmäßige und über den Verstand möglichst viel Einzelheiten zu erfahren. Anfänge sind in dieser Richtung auch bereits in der Literatur bekannt geworden. In der „Zeitschrift für angewandte Psychologie“, Band 13, finden Sie einen sehr anregenden Aufsatz von Lipmann über „Begriff und Erforschung der natürlichen Intelligenz“. Seine Versuche bezwecken, das „vernünftige Handeln“ zu prüfen. Er hat rund 40 Aufgaben zusammengestellt, welche sich gruppieren lassen wie folgt: Suchen eines Umwegs, wenn ein gestecktes Ziel auf geradem Wege nicht zu erreichen ist; Gebrauch eines bereitliegenden Hilfsmittels oder Werkzeugs; suchen nach verborgenen Hilfsmitteln. Ein Kind soll z. B. einen Gegenstand von einem hohen Ofen oder Gestell herunter holen, den es also nicht ohne Hilfsmittel erreichen kann, wobei das Hilfsmittel ein Stock, ein Stuhl, Schemel usw. entweder schon bereit stehen kann oder aber erst gesucht werden muß; weiter sind Aufgaben da, welche primitive und spontane Herstellung eines Hilfsmittels nahelegen; weiter handelt es sich um Beseitigung oder Umgehung von Hindernissen usf.

In diesem Vorgehen ist ein sehr großer Vorteil gegenüber den üblichen Intelligenzprüfungsmethoden weiterhin darin gegeben, daß die Prüfung sich nicht ausschließlich auf die *examensmäßige Befragung* des Kindes beschränkt, sondern daß eine eigentliche Beobachtung seines Gesamtverhaltens, also auch der gefühlsmäßigen Einstellung zur Aufgabe möglich und notwendig wird. Ferner ist die Lösung der Aufgabe nicht ausschließlich von der lautsprachlichen Fähigkeit und Fertigkeit abhängig. Endlich verlangt die Protokollierung des Versuchs vom Prüfenden nicht einfach ein Plus oder Minus als Wertung der Lösung, sondern es wird notwendig dazu kommen müssen, daß der Prüfende seine Beobachtungen ausführlich *beschreibt*. Dabei ist von ganz besonderem Interesse, auch das *Versagen* des Kindes festzustellen, zu beschreiben, wo es nicht vorankommt und wie ein solches Versagen auf das Kind wirkt.

Am gefühlsmäßigen Verhalten des geistesschwachen Kindes fällt früh, mindestens zur Zeit des Schuleintrittes auf ein Fehlen alles dessen, was ein Kind sonst so liebenswürdig macht. Es geniert sich nicht, es hat wenig Gefühl dafür, was sich „schickt“, es bekundet Freude und Leid in gröberer Ausdrucksform. Die Einschätzung seiner eigenen Leistungen, auch wenn sie noch so dürftig sind, ist meist übertrieben. Es schämt sich nicht, es bereut nicht, es ist nicht feinfühlig wie jedes gesunde, voll entwicklungsfähige Kind seines Alters. Es ist nur grobfühlig und hat für vieles überhaupt kein Gefühl. So vermag ein großer Teil von dem, was sonst das Kindesherz in Freud und Leid bewegt, bei ihm keine Gefühle auszulösen. Wo aber ein Gefühl schließlich aufkommt, da äußert es sich undifferenziert und hemmungs- und rücksichtslos, gleichsam im groben Rohzustand. Durch solche Gefühlsverödung und -Verblödung hat ein Kind längst seine Geistesschwäche schon verraten, lange bevor wir Gelegenheit hatten, es nach seinem Wissen zu befragen. — Und so ist es auch mit seinem Triebleben, das auch unverarbeitet, verarmt, verödet, gleichsam im Urzustand hervorbricht. Je mehr Sie auf alles dies achten lernen und es auch zu beschreiben versuchen, umso feiner wird Ihre Beobachtung dafür. Es muß und wird Ihnen geradezu zum tiefen Erlebnis werden, wie das Seelenleben

des Geistesschwachen auf allen drei Gebieten im Vergleich zu dem des voll entwicklungsfähigen Kindes grobmaschig, im Gewebe fadenscheinig und verknüpfungsarm ist. — Es ist darum auch immer falsch zu sagen, ein geistesschwaches Kind etwa von 12 Jahren stehe auf der Stufe eines 10- oder 9- oder 5-jährigen Kindes. Nein, es ist nicht nur um eine Anzahl Jahre zurück geblieben; es ist überhaupt anders, es erreicht nie den Zustand eines noch so jungen vollentwicklungsfähigen Kindes.

Sie erkennen den großen Unterschied zwischen der bisher üblichen bloßen Intelligenzprüfung und einem Verfahren, das darauf ausgeht, nicht nur gedächtnismäßiges Wissen, sondern *das Kind in allen seinen seelischen Hapterscheinungen*, also auch das Fühlen und Wollen *zu erfassen*. Wenn auch dieses letztere Vorgehen viel mehr von Ihnen verlangt als das Ausfüllen eines vorgedruckten Schemas, so lassen Sie sich nicht entmutigen. Vieles ist bei der Erfassung einer Persönlichkeit heute noch mehr ein *Einfühlen*, als ein begrifflich klar zu formulierendes Erkennen. Darum spreche ich auch von der Erfassung als von einem viel umfassenderen Vorgehen im Vergleich zum bloßen Erkennen. Ich darf Sie ja nur im Vorbeigehen aufmerksam machen auf die Bedeutung z. B. der Gesamthaltung und des „Benehmens“, dann des Gesichtsausdrucks usw. für die Erfassung eines Menschen, um Ihnen zu zeigen, wie viel weiter unser Verfahren führen muß.

Ich möchte Ihnen vorschlagen, daß Sie das bisherige Fragenschema, wie es z. B. durch die Spezialklassenlehrer-Konferenz aufgestellt wurde, gebrauchen, aber vor allem es durch Hinzufügung von Fragen betreffend das Gefühls- und Willensleben zu ergänzen und so am Ausbau im besprochenem Sinne mitzuwirken.

Damit treten wir noch kurz ein auf die Frage nach der *Behandlung* geistesschwacher Kinder. Ich nehme nun an, daß ich Ihnen weder Neues sagen, noch irgendwie einen Dienst erweisen würde, wollte ich die Forderung aufstellen: Geistesschwache Kinder sind als entwicklungsgehemmte und entwicklungsbeschränkte Kinder in Sonderklassen oder in Spezialanstalten unterzubringen. Es ist hoch erfreulich, daß große Gemeinden

dieser Lösung, wo sie noch nicht realisiert ist, zustreben. Für die meisten unter Ihnen aber stellt man sich die Frage anders: In kleineren Landschulgemeinden können nicht Spezialklassen errichtet werden. Auch die bezirksweise Vereinbarung, die Kinder mehrerer Gemeinden an einem Ort zu versammeln, stößt in einem Kanton wie dem Ihrigen auf fast unüberwindliche Schwierigkeiten. Andererseits ist die Anstaltsunterbringung *aller* geistesschwachen Kinder vom Lande weder durchführbar, noch notwendig.

Die Anstaltsversorgung, dies sei vorweggenommen, wird für Stadt- und Landkinder in erster Linie nur dann gerechtfertigt sein, wenn entweder der Grad der Geistesschwäche ein recht erheblicher ist und wenn ohne besondere Einrichtungen personeller und materieller Art eine Schulung und Erziehung nicht möglich wäre, oder aber dann, wenn die Umweltsverhältnisse eines Kindes so sind, daß sie aller Voraussicht nach zu einer baldigen Verwahrlosung desselben führen.

So bleibt nichts anderes übrig, als daß wir versuchen, mit nüchternem Blick einer Situation gegenüber zu treten, die wohl für die meisten von Ihnen besteht und deren Bedeutung auch ich aus der Erfahrung kenne. Fast in jeder Gemeinde sind ein oder mehrere geistesschwache Kinder, die in der Schule verbleiben müssen und deren Bildung und Erziehung vom Lehrer fast ausschließlich abhängig ist.

Was ist nun die Aufgabe dieses Lehrers? Vor allem wird es sich darum handeln, die richtige Einstellung zu einem solchen Kinde zu gewinnen. Geistesschwachheit auch der meisten leichtern, sicher aber fast aller mittelschweren Formen ist ererbt. Die Fälle, wo Krankheiten in der vorgeburtlichen oder frühen nachgeburtlichen Zeit oder gar wo ein Unfall die Ursache von eigentlicher Geistesschwachheit sind, sind relativ sehr selten. Die Hauptursache der Geistesschwachheit beruht auf einer tiefgreifenden Schädigung des Keimes, aus dem dieses Kind entsteht. Die Zeugungsstoffe sind vergiftet worden, entweder nur die Samenzellen des Mannes allein, oder die Eizellen der Frau allein, leider gar nicht selten die Zeugungsstoffe beider Eltern. Als die beiden furchtbarsten Gifte, die im Sinne einer Keim-

schädigung wirken, sind zu nennen das Alkoholgift und das Syphilisgift. Je nach dem Grade der Vergiftung der Zeugungselemente wird der entstehende Keim mehr oder weniger tief, aber immer in seinem *Kern* getroffen. Diese Keimschädigung ist deswegen so ganz besonders verhängnisvoll, weil bis heute keine Macht der Welt sie in ihren Wirkungen aufheben kann. Ich habe damit in wenigen Sätzen ein individuelles und soziales Problem angedeutet, das zu seiner eingehenden Darstellung nicht nur ganze Büchergestelle voll wissenschaftlicher und fürsorglicher Abhandlungen bereits schon füllt, sondern das sich praktisch so auswirkt, daß ein ganz hoher Prozentsatz unserer Pflege-, Irren-, Erziehungs- und Strafanstalten auf der ganzen Welt überflüssig würde, wenn es gelänge, die ererbte Geisteschwachheit zu verhüten, oder sie zu heilen. Meine Andeutungen genügen aber durchaus um eine erste, für uns und das geistesschwache Kind so bedeutsame Erkenntnis als Behandlungsgrundlage darzutun:

Eine einmal bestehende Geistesschwachheit ist nicht und *nie heilbar*, weder durch ärztliche noch durch pädagogische Kunst. Wie viel schon ist an Klarheit für Lehrer und Eltern und wie viel für das Kind selbst gewonnen, wenn wir zu dieser Einsicht gelangt sind; wie viel Unglück für Lehrer und Kind ist dadurch entstanden, daß sie gefehlt hat.

Geistesschwachheit ist aber, so lange es sich nicht um die schwerste Form, die Idiotie, handelt, durch besondere unterrichtliche und erzieherische Anpassung an das Kind mehr oder weniger besserungsfähig.

Die zweite Erkenntnis, die für eine richtige Einstellung dem geistesschwachen Kinde gegenüber Voraussetzung ist, ist das, was wir bereits eindrücklich zu betonen versuchten: Geisteschwache Kinder sind nicht nur verstandesschwach, sondern auch gefühls- und willensschwach, d. h. die Entwicklungshemmung beeinträchtigt das ganze Geistes- oder Seelenleben.

Darum war und ist es eine völlige Verkennung der wahren Situation, wenn man nur daran denken würde, dem Kinde gemäß seiner Verstandesbeschränkung lediglich den schulmäßigen Lehrstoff zu beschneiden, wie dies leider sehr oft geschieht. Nein,

die Behandlung geistesschwacher Kinder erfordert mehr und anderes als einen bloßen Spezialunterricht; wir müssen versuchen, das Kind als Ganzes mit unserer Behandlung zu erfassen. Denn es ist nicht wahr, um es noch einmal zu sagen, daß der Verstand den Menschen, die Persönlichkeit allein oder nur wesentlich macht und ausmacht. Gemütsart und -Bildung, Temperament und Willensneigung, die Triebrichtungen und die Art ihrer Befriedigung, das sind die wahren Träger der Persönlichkeit. Das gilt natürlich nicht nur vom geistesschwachen, sondern auch vom sogenannten normalen, dem voll entwicklungsfähigen Kinde, wie denn überhaupt das meiste, was wir bezüglich der Erfassung des erstern und bezüglich der erzieherischen Einstellung ihm gegenüber auch jene allgemeinere Geltung beanspruchen darf. So lange man die Aufgabe dem sogenannten normalen Kinde gegenüber erblickt wesentlich nur in einer Lernschule, die ja leider noch oft nur eine Auswendiglernschule ist, so lange versäumen wir Pädagogen auch dem vollentwicklungsfähigen Kinde gegenüber die Hauptaufgabe. Aber das vollentwicklungsfähige Kind übersteht ohne geistige Lebensgefahr solche Einseitigkeit, denn es holt aus eigener Kraft mehr oder weniger leicht und gut das an ihm versäumte später selbst nach. Es lernt vom Leben, es wird z.B. durch Schaden klug.

Das geistesschwache Kind aber hat nur, was *wir* ihm geben. Es kann sich nicht selbst helfen, es wird auch durch Schaden nicht klug, das unmittelbare und unbevormundete Leben ist ihm kein wahrer Erzieher, und da gilt nicht der Trost: „Es kommt ihm später noch“.

Darum ist unsere Hauptaufgabe an ihm nicht die, es in erster Linie oder gar nur ausschließlich rechnen, lesen und schreiben zu lehren, ihm eine — noch so gewissenhaft überlegt — verminderte Dosis der Natur- und Kulturgeschichte, der Technik, der Geographie beizubringen. Die Hauptaufgabe ist, das geistesschwache Kind so weit wie möglich schon in der Schule leben und arbeiten zu lehren. Denn es ist nicht nur lernschwach, was den verstandesmäßigen Lernstoff anbelangt, es ist lernschwach auch dem Leben und der Arbeit gegenüber. Es genügt also nicht, etwa zwei Wochenstunden mehr Hand-

fertigkeitsunterricht in den Stundenplan aufzunehmen und dafür 2 bis 4 Stunden Unterricht in den Realien ausfallen zu lassen. Und darum darf die Schulstube der Spezialklasse nicht gleich oder vielleicht sogar etwas dürftiger ausgestattet sein, wie das Schulzimmer der sogenannten normalen Volksschüler. Für das geistesschwache Kind müssen wir die Wände des Schulzimmers gleichsam niederlegen, damit der volle Luftzug und Durchzug des Lebens an es herantritt. Die Schule muß Werkstatt, Lebenswerkstatt werden, eine Stätte, in der es „werden“ und wirken, sein Denken, Fühlen und Wollen im unmittelbaren Zusammenhang des wirklichen Lebens und Erlebens erfahren kann.

Das Ziel ist, das geistesschwache Kind so gut als es im Einzelfall möglich ist, für das unmittelbare Leben vorzubereiten und es mittelbar durch besondere Fürsorge anzuschließen an einen engern Kreis der Arbeits- und Lebensgemeinschaft.

Ich bin mir bewußt, daß die aufgestellten Forderungen Ziele sind, die weit über das hinausgehen, was sich heute schon überall verwirklichen läßt, schon was die Spezialklassen als solche anbelangt. Insbesondere aber mache ich mir auf Grund von eigenen Erfahrungen und aus Berichten von Lehrern auf dem Lande ein deutliches Bild von den Schwierigkeiten, die sich dann einstellen, wenn in einer Klasse oder in der kleinen Gesamtschule für vollentwicklungsfähige Kinder eingestreut ein oder mehrere erheblich geistesschwache sind. Man kann sie nicht nur sitzen und immer das Pensum einer unteren Klasse repetieren lassen, weil in mancher Hinsicht auch dieses untere Pensum für sie schon zu viel ist. Das empfindet auch der, welcher von Heilpädagogik nicht viel weiß. Und was und wie der Lehrer auch versucht, neben seiner Hauptaufgabe auch solchen Kindern nachzugehen und ihnen gemäß ihrem körperlich-seelischen Zustande zu helfen, wird er nur zu oft mit dem Widerstande uneinsichtiger Eltern zu rechnen haben. Denn in den meisten Fällen ist die Geistesschwachheit ja ererbt von zeugungs-untüchtigen Eltern, die auch lebens-untüchtige Menschen sind; diese untüchtigen Erzeuger sind also meistens auch untüchtige Erzieher und Umweltsgestalter. Ich hoffe, daß bei Ihnen alle Lehrer wenigstens

die notwendige Unterstützung erfahren durch die Schulinspektoren und die Schul- und Erziehungsbehörden.

Ich muß meine Ausführungen nun schließen. Ich weiß, daß Sie auf viele Fragen keine oder nur eine ungenügende Antwort erhalten haben. Aber Sie dürfen von einem solchen Vortrag nicht mehr verlangen, als was er leisten kann. Worauf es mir ankam, das war, daß Sie die rechte Einstellung zum geistesschwachen Kinde gewinnen, daß Sie nun wissen, daß Geisteschwachheit nur besserungsfähig, nicht aber heilbar ist, und daß sie gerade deshalb eine lebenslänglich bestehende Beschränkung der sozialen Brauchbarkeit bedeutet. Das wirklich geistesschwache Kind wird im besten Fall so weit kommen, seinen Lebensunterhalt selbst zu verdienen, nie aber dazu, die Rechte und Pflichten eines Bürgers und eines Menschen in der Gemeinschaft selbst einwandfrei auszuüben und wahrzunehmen.

Die Schule allein kann darum die Aufgabe, die ein geistesschwaches Kind durch seinen Zustand der engern und weiteren Gemeinschaft stellt, überhaupt gar nicht völlig lösen. Eine persönliche, und sagen wir es klar und deutlich, eine lebenslängliche Fürsorge für jeden erwachsenen Geistesschwachen muß die Schule ablösen und ihre Bemühungen in anderer Richtung fortsetzen. Denn ohne eine solche Schutz- und Fürsorgemaßnahme wird er, ob Mann oder Frau, ja schließlich auch wieder ein untüchtiger Erzeuger und Erzieher, zum mindesten aber gerät er aktiv oder passiv fast immer in einen sozialen Verfall oder gar ins Verbrechen.

Wer aber diese stille, schwere Arbeit an den schulentlassenen Geistesschwachen auf sich nimmt, ist im wahren Sinne des Wortes ein Weltverbesserer, der, oft verkannt zwar, aber in Wirklichkeit doch ein größerer und erfolgreicherer Helfer der Menschheit ist, als so mancher großspurige Wortprophet.

Sie stehen mit Ihren Sorgen und in Ihren Schulnöten um das geistesschwache Kind so oft allein und ratlos da. Darf ich Ihnen die bescheidene, aber immer bereitwillige Hilfe des Heilpädagogischen Seminars Zürich anbieten, welches ja neben anderem auch die Aufgabe hat, als schweizerische Auskunfts-, Beratungs- und Literatur-Vermittlungsstelle zu dienen.

Ich habe meine Ausführungen mit einer schönen Erinnerung einleiten dürfen; ich möchte sie schließen mit einer ebenso schönen Hoffnung auf die zukünftige Arbeitsgemeinschaft zwischen Ihnen und uns zum Wohle des geistesschwachen Kindes.

