

**Zeitschrift:** Schweizerische Lehrerzeitung  
**Herausgeber:** Schweizerischer Lehrerverein  
**Band:** 77 (1932)  
**Heft:** 19

**Anhang:** Heilpädagogik : Organ des Verbandes Heilpädagogisches Seminar  
Zürich : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, Mai 1932, Nummer 3

**Autor:** Bieri, Ernst / Wenger, Fr. / M.B.

### **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:** 08.01.2026

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

## Die Beschulung des geistesschwachen Kindes in der Schweiz

In Übereinstimmung mit Hanselmann definieren wir „Unter Geistesschwachheit verstehen wir eine Form von Entwicklungshemmung, bei welcher das gesamte Seelenleben vermindert, herabgemindert ist, von dem Grade der bloßen eben merklichen, dauernden Rückständigkeit bis zu dem schwersten Grade der sogenannten Bildungsunfähigkeit.“ (Hanselmann, Einführung in die Heilpädagogik S. 109.) Nach unserer Definition handelt es sich also bei der Geistesschwachheit nicht bloß um eine Verminderung des Verstandes, sondern um eine Beeinträchtigung des gesamten Seelenlebens, des Denkens, Fühlens und Wollens. Mit dieser Auffassung treten wir teilweise in einen Gegensatz zu einer andern weitverbreiteten. Nach Alther (Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge in der Schweiz, S. 2) definiert zum Beispiel K. Kölle: „Der Schwachsinnige ist schwach im Sinnen, das heißt im einfachsten Denken und Urteilen und geistigen Verarbeiten der Sinneseindrücke.“ Nach Kölles Auffassung ist also beim geistesschwachen Kinde nur die Verstandestätigkeit eine herabgesetzte, beschränkte, Gefühls- und Willensleben sind normal. Zur gleichen Ansicht bekennt sich auch P. Kuntze in seiner Schrift „Die Behandlung schwachsinniger und schwachbegabter Schulkinder“. Er schreibt auf S. 2: „Schwachsinnige im engeren Sinne leiden also überhaupt an keiner krankhaften, sondern nur an einer mehr oder minder beschränkten Denkfähigkeit.“ Es ließen sich noch weitere Vertreter dieser irrigen Auffassung anführen<sup>1)</sup>, für uns genügt es jedoch, auf dieselbe aufmerksam gemacht zu haben.

Gewiß handelt es sich bei Definitionen nicht um Wahrheit oder Falschheit, sondern um Zweckmäßigkeit. Sobald aber gesagt wird, daß es Gegenstände gebe, die unter den definierten Begriff fallen, dann haben wir es mit einem Urteil zu tun, dem entweder Wahrheit oder Falschheit zukommt. Wenn deshalb behauptet wird, geistesschwache Kinder seien Kinder mit „verminderter Intelligenz plus normalem Gefühls- und Willensleben“, so lehnen wir diese Behauptung als den Tatsachen nicht entsprechend, als falsch ab.

Unter „Beschulung des geistesschwachen Kindes“ wollen wir die einem solchen Kinde gegebene und von ihm auch benützte Gelegenheit zu regelmäßigem Besuche einer Erziehungs- und Ausbildungsstätte verstehen, die der Erfassung der Persönlichkeit des geistesschwachen Kindes ihre Organisation und privater oder staatlicher Hilfe ihre Verwirklichung verdankt. Wenn diese Beschulung in bezug auf die Schweiz betrachtet werden soll, so liegt darin eine gewisse Abgrenzung des Themas, indem sich diese Untersuchung auf unsere Verhältnisse allein beziehen soll. Damit glauben wir

den Rahmen dieser Abhandlung genügend angedeutet zu haben und wenden uns der Lösung der Aufgabe zu.

### Zahlenmäßige Belege zur Rechtfertigung des Problems und Rückblick auf die Entwicklung in der Schweiz.

Daß mit Recht von einem Problem der Beschulung geistesschwacher Kinder in der Schweiz gesprochen werden kann, belegen wir am besten durch eine zahlenmäßige Feststellung der geistesschwachen Kinder in der Schweiz. Gezählt wurden diese in der Schweiz erstmals 1897. Wir halten uns daher an diese im Monat März 1897 durchgeführte „Zählung der schwachsinnigen Kinder im schulpflichtigen Alter mit Einschluß der körperlich Gebrechlichen und sittlich Verwahrlosten“. Die Zahl der schulpflichtigen Kinder sämtlicher Kantone betrug rund 470 000. Davon gehörten 13 155 Kinder in den Rahmen der erwähnten Erhebung. Sie verteilten sich auf folgende Gruppen:<sup>2)</sup>

I. schwachsinnig in einem geringeren Grade . . . . .	5 052 oder	39%
II. schwachsinnig in einem höheren Grade . . . . .	2 615 oder	20%
III. mit körperlichen Gebrechen behaftet, allein . . . . .	1 848 oder	14%
IV. Idioten, Taubstumme, Blinde usw. . . . .	2 405 oder	18%
V. Verwahrloste allein . . . . .	1 235 oder	9%
Zusammen . . . . .	13 155 oder	100%

Uns interessieren die unter I. und II. genannten Kinder. Nach den Ziffern dieser Gruppen gab es in der Schweiz 7667 schwachsinnige Kinder, die einer geistigen Entwicklung mehr oder weniger noch fähig waren. Von diesen Kindern besuchten:

567 Kinder eine Spezialklasse.	} 1082 Kinder waren also versorgt.
104 Kinder befanden sich in Waisenanstalten.	
411 Kinder waren in Anstalten für Schwachsinnige.	

Für 5585 Kinder wurde eine Spezialbehandlung in einer entsprechenden Klasse oder in einer Anstalt gewünscht.

Bei 534 Kindern wurde eine Spezialbehandlung, trotzdem sie als schwachsinnig bezeichnet waren, nicht gewünscht, und

bei 466 Kindern ist die Frage in bezug auf eine eventuelle Unterbringung unbeantwortet geblieben.

6585 Kinder ohne jeglichen Unterricht.

Bei der Zählung von 1897 standen somit 1082 Geistesschwachen<sup>3)</sup> (14%), die eine einigermaßen ihrer Eigenart entsprechende Erziehung und Ausbildung erhielten, also beschult waren, 6585 Geistesschwache (= 86%) gegenüber, die einer besondern Erziehung und Ausbildung entbehrten. Wenn diese erstmals erhobenen Zahlen auch nicht als exakt bezeichnet wer-

<sup>2)</sup> Die Zahlen sind dem Bericht über die Zählung von 1897 entnommen: Schweiz. Statistik, 114. Lieferung, S. XVII/XVIII.

<sup>3)</sup> Wir ersetzen künftig das im Zählungsbericht verwendete Wort „schwachsinnig“ durch geistesschwach. Dieser Ausdruck hat den Vorzug, daß er nicht wie jener die falsche Auffassung aufkommen läßt, als handle es sich um eine Schwäche der Sinne. (Vgl. Hanselmann, Einführung i. d. Heilp., S. 109.)

<sup>1)</sup> Z. B. Th. Ziehen, „Die Erkennung des Schwachsinnns im Kindesalter“, S. 1, 20, 24. In „Die Geisteskrankheiten und des Kindesalters“ anerkennt Ziehen allerdings auch eine Abwandlung des Gefühlslebens der Schwachsinnigen. S. 3, 50/51. Th. Heller, Grundriß der Heilpädagogik, S. 16 ff. nimmt zu Definitionen verschiedener Autoren Stellung, ohne noch eine eigene beizufügen.



den können, geben sie uns doch wenigstens in den Hauptzügen ein richtiges Bild; denn da als Kriterium für die Klassifikation angenommen wurde, daß ein Kind, das im schulpflichtigen Alter immerhin die Stufe der dritten oder vierten Elementarklasse erreichen kann, in leichtem Grade geistesschwach, ein Kind aber, dessen Leistungen noch mehr zurückbleiben und nicht über diejenige der zweit- oder drittuntersten Klasse hinausgehen, in höherem Grade geistesschwach sei, darf angenommen werden, daß die angegebenen Zahlen auf keinen Fall übertrieben, sondern eher zu niedrig sind, indem sehr wahrscheinlich doch leichtere Fälle übersehen worden sind.

Es ist nämlich, wie A. Henze in seinem Referat über „Die unterrichtliche Versorgung der Geistesschwachen in kleineren Orten und auf dem Lande“ sagt, die Ermittlung all der Fälle von leichterem Schwachsinn, wie sie für die Hilfsschule in Betracht kommen und die etwa drei Viertel der Gesamtzahl der Schwachsinnsfälle ausmachen werden, sofern sie sich auf das Volksganze erstrecken soll, sehr schwierig.

Die ermittelten Zahlen nötigen uns deshalb um so mehr zu der peinlichen Feststellung, daß bis 1897 in der Schweiz für den Großteil der geistesschwachen Kinder hinsichtlich ihrer Beschulung nichts getan worden ist. Daß hierbei insbesondere die geistesschwachen Kinder auf dem Lande zu kurz gekommen sind, geht aus den von Hasenfratz mitgeteilten Gründungsjahren der Spezialklassen und Anstalten hervor<sup>4)</sup>. Vor dem Jahre 1900 finden wir in der Schweiz nur zwei Dörfer, die eine Spezialklasse errichtet haben, nämlich Richterswil 1895 (Zürich) und Speicher 1890 (Appenzell A.-Rh.). Selbst wenn einzelne vor 1900 in den Sechziger- und Achtzigerjahren gegründete Anstalten Zöglinge vom Lande aufgenommen haben, so ändert das an der Wahrheit der Behauptung nichts, daß ganz besonders die geistesschwachen Landkinder einer ihnen angemessenen Beschulung verlustig gegangen sind. In den Städten tagte es doch erheblich früher. Vor 1900 sind schon folgende Städte im Besitze einer oder mehrerer Spezialklassen<sup>5)</sup>: Basel, Bern, Burgdorf, Chaux-de-Fonds, Chur, Genf, Herisau, Lausanne, Luzern, Schaffhausen, St. Gallen, Thun, Winterthur und Zürich. Insgesamt 14 Städte haben vor 1900 schon angefangen ihre geistesschwachen Kinder zu beschulen.

Die Spezialklassen der Städte per 31. März 1927 in der Schweiz.

Gründungs-jahr	Schulort	Klassen-zahl	Gründungs-jahr	Schulort	Klassen-zahl
1917	Aarau . . . . .	1	1911	Neuenburg . .	5
1927	Aarberg . . . . .	1	1904	Oltén . . . . .	1
1906	Appenzell . . . . .	3	19/23	Orbe . . . . .	2
1916	Arbon . . . . .	1	1922	Romanshorn . .	1
1917	Baden . . . . .	1	1902	Rorschach . . .	2
1888 <sup>6)</sup>	Basel . . . . .	15	1893	Schaffhausen . .	5
1892	Bern . . . . .	15	—	Sitten . . . . .	1
1914	Biel . . . . .	4	1903	Solothurn . . .	1
94/98/17	Burgdorf . . . .	3	1890	St. Gallen . . .	10
1882	Chaux-de-Fonds .	6	99/12	Thun . . . . .	2
1894	Chur . . . . .	2	1922	Vallorbe . . . .	3
1900	Freiburg . . . . .	2	1918	Vevey . . . . .	1
1898	Genf . . . . .	17	1906	Wil (St. Gall.) .	1
1892	Herisau . . . . .	2	1893	Winterthur . . .	4
1921	Kreuzlingen . . .	1	1914	Yverdon . . . .	2
1896	Lausanne . . . .	3	1920	Zofingen . . . .	1
1920	Lenzburg . . . .	1	1918	Zug . . . . .	1
1899	Luzern . . . . .	5	1890	Zürich . . . . .	31
1918	Moudon . . . . .	1	1920	Oerlikon . . . .	1
1906	Murten . . . . .	1		(als Vorstadt)	
1916	Montreux . . . .	1			

<sup>4)</sup> Hasenfratz: Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge der Schweiz in neuerer Zeit. S. 304 u. ff.

<sup>5)</sup> Die Angaben entnehme ich Hasenfratz, a. a. O. S. 304.

<sup>6)</sup> Die fettgedruckten Zahlen deuten an, daß bei den dazugehörigen Städten die Gründung von Spezialklassen ihren Anfang genommen hat.

Welchen Verlauf nimmt die Entwicklung der Beschulung Geistesschwacher nach 1900? Ein Blick auf die schon erwähnte Tabelle von Hasenfratz über den „Stand der Spezialklassen per 31. März 1927“ zeigt uns zunächst, daß seit 1900 zahlreiche Spezialklassen errichtet worden sind, die Zählung von 1897 somit die Gewissen der verantwortlichen Kreise wenigstens teilweise aufzurütteln vermocht hat. Im Gegensatz zum Land, zu den Dörfern, können heute die kleinen und großen Städte auf ein wohlausgebautes Spezialklassenwesen blicken, das ihnen ermöglicht, auch die geistesschwachen Kinder zu beschulen. Zahlen werden auch hier die günstigen Beschulungsverhältnisse der Städte ins rechte Licht rücken. Daß bei diesen Angaben Orte als Städte aufgeführt werden, die zum Beispiel in Deutschland noch als Ortschaften betrachtet würden, liegt an der besondern Berücksichtigung unserer Verhältnisse.

Nachdem in den Neunzigerjahren des vorigen Jahrhunderts die großen Städte in der Gründung von Spezialklassen vorausgegangen sind (Basel 1888; Zürich 1890, St. Gallen 1890, Bern 1892 usw.), griff diese Bewegung, wie aus den übrigen Gründungsdaten zu ersehen ist, auch auf die kleinen Städte über, so daß heute fast in allen Schweizerstädten eine Beschulung der geistesschwachen Kinder statt hat. Es sind nun die Anstalten nicht mehr die alleinigen Bildungsstätten für geistesschwache Kinder, neben sie sind die Spezialklassen der Städte getreten. Damit hat eine Entwicklung ihren Anfang genommen, in deren Verlauf die Beschulung immer mehr den verschiedenen Graden der Geistesschwachheit angepaßt werden konnte. „Nach und nach hat sich, wenigstens bei uns in der Schweiz, nun die Übung herausgebildet, daß die mittelschweren Formen der Geistesschwachheit in Anstalten, die leichteren, wo dies möglich ist, in Spezialklassen eingewiesen werden.“ (Hanselmann, a. a. O. S. 160.)

Dem erfreulichen Entwicklungsstand der Beschulungsverhältnisse in den Städten entspricht ein weit weniger befriedigendes Bild dieser Entwicklung auf dem Lande. Von der Gesamtheit aller Dörfer haben nur 41 eine Spezialklasse zur Beschulung ihrer geistesschwachen Kinder. Die Entwicklung der Beschulungsverhältnisse für geistesschwache Kinder in der Schweiz zeigt uns demnach, daß heute das Problem nicht mehr in seiner Allgemeinheit gestellt werden kann, sondern als Problem in erster Linie noch für das Land besteht und deshalb die genauere Formulierung verlangt: „Wie beschulen wir unsere geistesschwachen Kinder auf dem Lande?“

### Einteilungsversuche, die verschiedenen Grade der Geisteschwachheit und die entsprechenden Einrichtungen zu ihrer Beschulung.

Wir haben bisher allgemein einfach von geistesschwachen Kindern gesprochen. Am Schlusse des vorigen Abschnittes ist aber schon die Möglichkeit einer Einteilung der geistesschwachen Kinder angedeutet worden. Solche Einteilungen sind nach verschiedenen Gesichtspunkten vorgenommen worden. Zum Teil wurden einzelne, meist noch nebensächliche Symptome als Kriterien gewählt, und man hat dementsprechend von epileptischem, hemiplegischem und amaurotischem Schwachsinn gesprochen<sup>7)</sup>. Ein anderes Einteilungsprinzip suchte man auf die Krankheitsursachen zu gründen und unterschied so einen syphilitischen, traumatischen, erbten Schwachsinn usw. Auch diese Einteilung erweist sich aber als ebenso unzulänglich wie jene nach körperlichen Symptomen, weil wir im Reiche des Lebens nie von äußerlich gleichen Erscheinungen auf gleiche Ursachen schließen dürfen. Aussicht auf Erfolg erscheint Ziehen<sup>8)</sup> die auf patho-

<sup>7)</sup> Ziehen: Die Geisteskrankheiten des Kindesalters. S. 51.

<sup>8)</sup> Ziehen: a. a. O. S. 52.



logisch-anatomische Befunde sich stützende Einteilung zu haben. Mit Rücksicht aber auf die nur spärlich vorhandenen Sektionsbefunde zieht er schließlich eine Einteilung nach der Intensität des Hauptsymptomes, des Intelligenzdefektes, jener anderen vor.

Heller<sup>9)</sup> verwirft neben den bereits angeführten Einteilungsprinzipien auch jene nach der Bildungsfähigkeit oder nach der sprachlichen Entwicklung. Er entscheidet sich für eine Einteilung der Geistesschwachheit nach apperzeptiven Beziehungen und kommt dabei zur Unterscheidung folgender Stufen:

„1. Idiotie, schwere Fälle; völliger Mangel jeder apperzeptiven Fähigkeit, daher auch der passiven Aufmerksamkeit.“

2. Idiotie, leichte Fälle; Erregbarkeit der passiven Aufmerksamkeit, keine spontane Entwicklung der aktiven Apperzeption.

3. Imbezillität; spontane Entwicklung der aktiven Apperzeption, die den Vorstellungen jedoch nicht die nötige Klarheit zu verleihen vermag.

4. Debilität; die apperzeptive Schwäche zeigt sich in Mängeln der Begriffsbildung und in der Unfähigkeit zu begrifflichem (logischem) Denken.“

Damit hat sich Heller aber doch für eine Einteilung der Geistesschwachen nach ihrer Bildungsfähigkeit entschieden, denn diese gründet sich doch gerade auf die Aufmerksamkeit, worunter wir mit Lipps „die durch die Einwirkung eines Dinges veranlaßte, jedoch durch unseren ganzen Lebenszustand mitbedingte Vergegenständlichung jenes Dinges, das uns so bewußt wird“, verstehen.

Für die Beschulung des geistesschwachen Kindes kommt natürlich nur eine Einteilung in Betracht, die auf die psychische Eigenart des geistesschwachen Kindes Rücksicht nimmt. Da der Sinn unseres Lebens doch schließlich in der geistigen Entwicklung zu erblicken ist, werden wir nicht umhin können, die geistige Entwicklungsfähigkeit der Einteilung geistesschwacher Kinder zum Zwecke ihrer Beschulung zugrunde zu legen, also eine Einteilung nach psychologischen Gesichtspunkten zu wählen.

Wir unterscheiden daher mit Hanselmann (a. a. O. S. 110):

1. Idiotie, als mittlere Form der Geistesschwäche, mit geringster Entwicklungsfähigkeit;

2. Imbezillität, als mittlere Form der Geistesschwäche und entsprechender Entwicklungsfähigkeit und

3. Debilität als die leichteste Form der Geistesschwäche mit einer Entwicklungsfähigkeit, die am ehesten das Ziel unserer heilpädagogischen Bemühungen zu erreichen gestattet, „die Geistesschwachen so gut als möglich, so viel als möglich anzuschließen an die größere menschliche Arbeits- und Lebensgemeinschaft; sie aber dort lebenslanglich zu schützen, wo dieser Anschluß nicht gelingt.“ (Hanselmann, a. a. O. S. 157.)

Der Beobachtung des Grundsatzes der Entwicklungsgemäßheit aller erzieherischen und unterrichtlichen Maßnahmen zufolge, besitzen wir heute für die drei verschiedenen Gruppen, die Idioten, Imbezillen und Debilen entsprechende Beschulungsmöglichkeiten. Eine Darstellung dieser verschiedenen Erziehungs- und Unterrichtsstätten der einzelnen Kantone kann hier nicht gegeben werden. Ausführlich orientiert hierüber das unter dem Patronat der Schweizerischen Verkehrszentrale erschienene Werk, „Die Schweiz als Erziehungs- und Bildungsstätte, 1929“, sowie Alther, „Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge in der Schweiz“ und die Fortsetzung dieser Geschichte bis zur Gegenwart von Hasenfratz. Für uns genügt es, die Eigenart dieser drei verschiedenen Institutionen zu kennen.

Anstalten für Idioten finden wir in acht Kantonen. (Siehe: Die Schweiz als ... S. 238.) Im besten Falle kann auf dem Wege der Gewöhnung diese Anstaltspflege die Idioten so weit fördern, daß sie wenigstens selbständig essen, sich selber an- und auskleiden, sowie einfachste

Handreichungen leisten können. Da für viele Kantone die Versorgung ihrer Idioten eine recht umständliche ist, indem außerkantonale Anstalten nicht immer genügend Freiplätze zur Verfügung haben und zudem ihre Besetzung mit besonders Kosten verbunden ist, finden nicht alle Idioten eine ihnen entsprechende Versorgung. So hat zum Beispiel der Kt. Appenzell laut Zählung 1922 „vier blödsinnige Kinder in Pflegeanstalten (außerkantonalen) und drei werden zur Versetzung in eine solche in Vorschlag gebracht“. (Die Zählung der geistig Gebrechlichen im Kt. Appenzell 1922 von Dr. A. Koller, Schweiz. Zeitschrift für Gesundheitspflege, 3. Heft, V. Jahrgang 1925.) Die Versorgung dieser Kinder ist somit heute noch immer nicht restlos durchgeführt.

Für die Imbezillen haben nicht weniger als 17 Kantone besondere Anstalten errichtet, die entsprechend ihren Insaßen, meist unter dem Namen „Schwachsinnigenanstalten“ genannt werden. Aus der Erkenntnis, daß beim geistesschwachen Kinde in der Regel das ganze Seelenleben herabgemindert ist, versteht sich die Forderung, die wir der Beschulung dieser Kinder gegenüber geltend machen, daß ihnen in der Anstalt mehr gegeben werden muß als ein gewisses Maß von Kenntnissen, von selbst. (Vgl. Hanselmann, a. a. O. S. 152.) Die Handarbeit gelangt hier als Unterrichts- und Erziehungsmittel zu besonderer Bedeutung. Durch sie erhalten die Kinder „Anleitung zu gegenseitiger Hilfeleistung, die in hohem Maße geeignet ist, egoistische Neigungen zu überwinden und zu praktischer Nächstenliebe zu erziehen“. Ebenso kennt Plüer, Direktor der Anstalt für Geistesschwache in Regensburg, zur Erziehung des Willens kein geeigneteres Mittel als die Beschäftigung. Warum gerade der Handarbeit als Mittel zur Förderung der Entwicklung des geistesschwachen Kindes besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird, erklärt uns R. Honegger in seiner tief-schürfenden Untersuchung „Der Bildungswert der manuellen Betätigung“. „Will ich beispielsweise mit dem Hobel das unebene Brett ebenen, dann bin ich auf eine fortwährende Kontrolle der durch die einzelnen Hobelstöße bewirkten Oberflächenveränderung angewiesen, wenn das gesteckte Ziel erreicht werden soll. Nichtbeachtung der Zustandsänderung führt zum Mißlingen des beabsichtigten Arbeitsproduktes und bringt dem Erzeuger mit allem Nachdruck zum Bewußtsein, wie wichtig die Rücksichtnahme auf die durch die vorhergehende Einwirkung bedingte Beschaffenheit der gegebenen Wirklichkeit beim Vollzug der darauf folgenden ist. Dieser Zwang zur Beachtung der Zustandsänderung aber führt, wie oben gezeigt wurde, zu einem vertieften Erfassen der Geschehnisse der räumlich-zeitlich bestehenden Wirklichkeit.“

Gerade dadurch, daß das geistesschwache Kind bei der Handarbeit gezwungen wird, stets auf das gegebene Arbeitsmaterial und seine Veränderung in jedem Augenblicke des Arbeitsprozesses Rücksicht zu nehmen und die Folgen seines Verhaltens auf Schritt und Tritt anschaulich erlebt, erlangt die Handarbeit als Mittel zur Entwicklung geistesschwacher Kinder besondere Bedeutung. Die Bildungswerte, die dadurch dem geistesschwachen Kinde vermittelt werden, faßt am besten folgendes Zitat aus Honeggers Buch zusammen:

„Manuelle Arbeit führt einerseits durch die Betätigung unserer Arme und Hände zur Schulung der Grundbetätigungen, der Urbewegungen, auf denen unser Können beruht und erzieht andererseits zum genauen Beobachten der Dinge, zur Feststellung der Qualitäten, mit denen sie behaftet sind und vermittelt eine Menge von Erkenntnissen, die sich auf die Gesetzmäßigkeit der Veränderung der Stoffe bei ihrem Zusammenwirken beziehen. Mit dem tieferen Eindringen in das Wesen der objektiven Wirklichkeit geht Hand in Hand eine Vertiefung und Verzweigung der Betätigungsweisen des geistigen Wirkens, vor allem des unterscheidenden und beziehenden Denkens, mit dem aber untrennbar, infolge der Einheitlichkeit unseres Bewußtseins, Wollen und Fühlen verbunden sind.“

Ein Vergleich zwischen den Gründungsdaten dieser Anstalten und denjenigen der Spezialklassen zeigt, daß eine Beschulung der imbezillen Kinder vor einer solchen der Debilen stattgehabt hat. Wenn wir noch dankbar des Mannes<sup>10)</sup> gedenken, der den ersten energischen Versuch

<sup>9)</sup> Heller, Th.: Grundriß der Heilpädagogik, S. 21 ff., bes. Seite 36.

<sup>10)</sup> H. Rengger: Dr. med. J. Guggenbühl. Ferner: Alther, a. a. O. S. 21. Frenzel: Gesch. d. Hilfsschulwesens S. 29.



zur Besserung des Loses der Geistesschwachen unternommen hat, ist es durchaus richtig, zu sagen, daß man in der Beschulung der Geistesschwachen von der Fürsorge für die schweren Formen ausgegangen und erst allmählich zu einer Trennung der verschiedenen Formen und damit auch zu einer differenzierteren Beschulung gelangt ist, so daß schließlich in den Neunzigerjahren des vorigen Jahrhunderts besondere Schulklassen auch für die dritte Gruppe, die Deblen gegründet wurden.

Damit haben wir die notwendigen Ergänzungen zum ersten Abschnitt angebracht und können an dessen Schlußbemerkungen anknüpfen. Dort hat sich gezeigt, daß sich für die Städte hinsichtlich der Entwicklung dieser Spezialklassen ein erfreuliches Bild ergibt, während das Land relativ nur wenige solcher Spezialklassen aufzuweisen hat und deshalb die geistesschwachen Landkinder der dritten Gruppe, die Deblen, mehrheitlich der Beschulung entbehren. Wir stehen deshalb nunmehr vor dem Problem der Beschulung des debilen Landkinds, wozu wir gleich noch bemerken wollen, daß natürlich eine scharfe Abgrenzung und entsprechende Auswahl dieser Gruppe so wenig möglich ist, wie der andern, fließende Übergänge zugestanden werden müssen, die ab und zu auch die Aufnahme leicht imbeziller Kinder bedingen, wie andererseits schwerer debile Kinder den Anstalten für Imbezille zugeführt werden.

## Die Beschulung des debilen Kindes auf dem Lande.

### I. Die Dringlichkeit des Problems:

Um einerseits auch hier das Problem zu begründen, andererseits aber ebenso seine Dringlichkeit jedem deutlich zum Bewußtsein zu bringen, scheinen uns wiederum zahlenmäßige Belege das beste Mittel zu sein.

Im Halbkanton Appenzell A.-Rh. wurde 1907 eine genaue und vor allem eine nach einheitlichen Gesichtspunkten erfolgende Zählung unter der fachkundigen Leitung von Direktor A. Koller durchgeführt. Appenzell ist ein ausgesprochener Landkanton, so daß wir die Ergebnisse auch für die übrigen Landbezirke der Schweiz als maßgebend anerkennen dürfen, was natürlich den Wert dieses Beispiels erhöht.

Laut dieser Zählung hatte Appenzell A.-Rh. insgesamt 369 geistesschwache Kinder. Davon waren:

227 Deblen	} welche die Volksschule besuchten!
83 Imbezille	

59 Geistesschwache (jedenfalls schweren Grades, also Imbezille) waren vom Schulbesuch dispensiert. „Von den 310 als schwachsinnig bezeichneten Schulkindern wird für mehr als zwei Drittel (234) der Unterricht in einer Spezialklasse empfohlen; bei 74 wird eine Spezialanstalt für notwendig erachtet, neun Kinder von diesen bedürfen einer solchen besonders wegen ihrer Verwahrlosung. Zwei Knaben erscheinen als nicht bildungsfähig.“<sup>11)</sup> (Die Zählung der geistig gebrechlichen Kinder des schulpflichtigen Alters im Kt. Appenzell. A. Koller, 1907.)

Dieses Zitat genügt schon, um uns die Wichtigkeit des Problems nicht nur zu begründen, sondern uns auch eindringlichst zu ermahnen, dasselbe einer baldigen Lösung entgegen zu führen.

### II. Widerlegung verschiedener Einwände:

Wenn die Ergebnisse dieser Erhebung an Anschaulichkeit und Deutlichkeit ihrer Sprache auch nichts zu wünschen übrig lassen, so werden wir mit unserem Vorschlage der Beschulung des geistesschwachen Landkinds (es sei hier ausdrücklich an unsere Definition des Begriffs „Beschulung“ erinnert) immer auf Widerstände stoßen, die teils einer mangelhaften Erfassung der Persönlichkeit des geistesschwachen Kindes, teils einer Verkennung wirtschaftlicher und sozialer Zusammenhänge, sowie der rechtlichen Lage des geistes-

<sup>11)</sup> Diese Angaben hat die 1922 durchgeführte Zählung neuerdings bestätigt: Siehe Schweiz. Zeitschrift für Gesundheitspflege, 3. Heft, V. Jahrg., 1925.

schwachen Kindes, teils aber auch, wie wir später sehen werden, einer Gefährdung persönlicher Interessen entspringen. So wird gesagt:

1. Es handelt sich vielleicht gar nicht um ein geistesschwaches Kind, warten wir ruhig zu, später wird es „den Knopf“ schon noch auftun!

Es gibt tatsächlich Kinder, die in der Entwicklung zurückbleiben, um dann plötzlich durch einen größeren Schub das Versäumte resp. den Rückstand aufzuholen. Bei solchen Kindern dürfte jedoch eine zu genauer Beobachtung hinzutretende schulärztliche Untersuchung des Kindes, sowie eine Erforschung seiner Umweltsverhältnisse bald erweisen, ob es sich wirklich nur um eine vorübergehende Entwicklungsstörung oder um eine dauernde Hemmung handelt. Ist das Erste der Fall, dann lassen wir das Kind in der Volksschule, sind geduldig mit ihm, trifft aber das Zweite zu, so ist eine Ausschulung des Kindes notwendig, wenn wir das Kind nicht schwerer seelischer Gefährdung aussetzen wollen.

2. In Landschulen sind ja oft mehrere Klassen beisammen, der Lehrer kann deshalb ein geistesschwaches Kind je nach seinen Leistungen auf dieser oder jener Stufe beschäftigen, ältere Schüler ihm beistehen lassen, denn Kinder verstehen einander besser usw.

Ich habe es erlebt, daß ein Lehrer seiner Schulpflege erklärte (es handelte sich um die Promotion schwachbegabter Kinder): „Geben sie mir was für Kinder sie wollen!“ Wir nehmen an, die Äußerung sei nicht einer saloppen Auffassung der erzieherischen Pflichten, sondern dem nicht ausgesprochenen Gedanken, die Kinder könnten ja dann immer auf der ihren Fähigkeiten entsprechenden Stufe unterrichtet werden, entsprungen. In solchen Fällen besteht trotz besten Vorsätzen des Lehrers die Gefahr, daß er vergißt, daß ein entwicklungsgehemmtes Kind vor ihm steht, und deshalb doch dieselben Leistungen zu erzwingen sucht, wie er sie von gleichaltrigen Volksschülern erwarten kann. Solche Situationen führen aber stets zu einer Vergewaltigung der Kindesseele. In unserem Falle ist dann zum Beispiel der Lehrer mit solchen Schwachbegabten, die bis in die Oberstufe mitgeschleppt worden waren, ins dritte und vierte Schuljahr gegangen, um ihnen von diesen „Unterschülern“ die Lösung der Aufgaben vorsagen zu lassen! Eine Ausschulung solcher Kinder ist in ihrem Interesse und dem der andern Kinder, aber auch mit Rücksicht auf den Lehrer, absolut zu fordern. Das geistesschwache Kind wird gequält, die andern Kinder im Fortschritte gehemmt und der Lehrer „rackert“ sich ab, er hat ja zufolge des Mangels einer Sonderausbildung die nötigen Voraussetzungen für die Behandlung Geistesschwacher gar nicht. Selbst aber, wenn auch diese bei ihm erfüllt wären, so dürfte er sich den Geistesschwachen nicht in dem Maße annehmen, wie ihre Eigenart es verlangt, denn schließlich ist er Volksschullehrer, eine ganze Klasse steht mit ihren Forderungen vor ihm. Darum besteht unsere Forderung zu Recht: Ausschulung des geistesschwachen Landkinds!

Wie lautete hierzu der Bericht über die Erhebungen in Appenzell? „Der Erfolg des Unterrichtes bei unseren Schwachsinnigen ist im allgemeinen ein ganz bedenklicher. Bei den als schwachsinnig in geringerem Grade taxierten Kindern sowohl wie bei denjenigen, welche in höherem Grade schwachsinnig sind, wird der Erfolg des Unterrichtes in weitaus der Mehrzahl der Fälle als schwach und gering bezeichnet. Kaum 30% der als leichter schwachsinnig Bezeichneten und nur 17% der in höherem Grade Schwachsinnigen machen in der Schule mittelmäßige bis gute Fortschritte. Bemerkenswert ist, daß die Kinder der Spezialklassen verhältnismäßig bessere Leistungen aufzuweisen haben, als die in den Normalschulen mitgeschleppten Schwachsinnigen.“ (A. Koller, a. a. O. S. 34.)

„Bei einer größeren Anzahl unserer Kinder wird hervorgehoben, daß sie den Klassenunterricht stören, nämlich bei 23 der leichter Schwachsinnigen und bei 20 der in höherem Grade Schwachsinnigen. Dabei heißt es indessen von 19 der ersten Kategorie, und von sechs der zweiten,



daß diese Störung wesentlich darin besteht, daß der Lehrer sich besonders mit ihnen abgeben muß, und der gesamte Schulfortschritt durch sie gehemmt ist. Diese Art Störung bereiten natürlich die allermeisten der von uns gezählten Kinder.“ (A. Koller, S. 36.)

3. Wird bei der heutigen Wirtschaftskrise und Weltanschauung stets die Rentabilität und Zweckmäßigkeit der Schulung nicht nur der Geistesschwachen, sondern der Mindererwerbsfähigen überhaupt bezweifelt.

Demgegenüber sei vor allem erwidert, daß es von bedauerlichem Unvermögen, die großen wirtschaftlichen und sozialen Zusammenhänge zu erfassen, zeugt, wenn solche Behauptungen ernsthaft aufgestellt werden; denn man vergegenwärtige sich die Lage der Schweiz, die „heute bei Betrachtung aller Altersstufen mit mindestens 100 000 Erwerbsbeschränkten (Mindererwerbsfähigen) zu rechnen hat“, wenn sie diese den Forderungen gewisser Kreise entsprechend in Pflegeanstalten versorgen und bis an ihr Ende erhalten wollte! Welche Summen Geldes würde dies fordern! Statt dessen wird es auch vom wirtschaftlichen Standpunkte aus vorteilhafter sein, das zu tun, was Frenzel vorschlägt, „Schulen für schwachbefähigte Kinder zu gründen, damit diese, die später zum großen Teil der Gemeinde zur Last fallen, durch geeignete Persönlichkeiten und entsprechenden Unterricht zu brauchbaren Menschen herangebildet werden.“

Abgesehen davon, daß jene von der Rassenhygiene ausgehende Richtung mit ihrer Forderung, die körperlich-geistig Gebrechlichen nicht zu beschulen, sondern bloß zu verpflegen, der christlichen Ethik völlig widerspricht, macht eine Vernachlässigung dieser Kinder sie sozial unbrauchbar, ja oft antisozial, so daß sie später in diesem Zustande eine ständige Gefahr für die Allgemeinheit bedeuten.

Von der Badischen Zwangserziehungsanstalt in Flehlingen sind von H. W. Gruhle<sup>12)</sup> 105 schwer kriminelle Zöglinge untersucht worden. Dabei stellte sich heraus, daß 20 von ihnen als imbezill bezeichnet werden mußten. Wenn wir dieser Tatsache gegenüber die vom „Deutschen Hilfsschulverband“ angestellte und veröffentlichte Statistik über Erwerbs- und Berufsfähigkeit früherer Hilfsschüler betrachten, so ergibt sich der Wert der Beschulung geistesschwacher Kinder von selbst. Von 44 182 zwischen 1918 bis 1925 entlassenen Hilfsschülern sind 40 963 von der Statistik erfaßt worden<sup>13)</sup>:

erwerbstätig waren	Knaben	21 825	= 90,77%
	Mädchen	15 785	= 93,29%
nicht beschäftigt waren	Knaben	2 218	= 9,23%
	Mädchen	1 135	= 6,71%.

Über den wirtschaftlichen Erfolg, ganz abgesehen von den hohen ethischen Werten, die die Organisation des Hilfsschulwesens gebracht hat, können wir nach allem Gesagten nicht mehr im Zweifel sein.

Für unsere schweizerischen Verhältnisse diene noch folgender Beleg: Im Bericht über die Zählung in Appenzell bemerkt Koller, „daß bei 28% unserer Schwachsinnigen auch ethische Defekte verzeichnet sind. Diese hohe Zahl legt uns die Bedeutung einer richtigen Fürsorge für die Schwachsinnigen dringend nahe“ (a. a. O. S. 23)<sup>14)</sup>.

4. Die rechtliche Lage: Bei all den Einwänden, gegenüber unseren Bestrebungen, wollen wir doch nicht vergessen, auf die gesetzlichen Bestimmungen hinzuweisen, die die Eltern geradezu verpflichten, ihren ge-

<sup>12)</sup> H. W. Gruhle: Die Ursachen d. jugendl. Verwahrlosung und Kriminalität, S. 182.

<sup>13)</sup> Nach Hanselmann, a. a. O. S. 169.

<sup>14)</sup> Mit den hier gemachten Einwänden scheint uns letzten Endes auch die Frage der Tötung unwerten Lebens zusammenzuhängen. Gewisse Volkswirtschaftler und Rassenhygieniker könnten sich darüber leicht einigen. Im Gegensatz zu ihnen wollen wir lieber aus den klaren Darlegungen Hanselmanns über diese Frage die Lehre ziehen: „Es hat einen tiefen Sinn, derart Kranke aufzufassen als Symptome der Leiden der Gesellschaft. Sie zeigen nicht nur an, wie es um die Gesundheit eines Volkes steht, sondern sie machen uns die sozialen Pflichten und Aufgaben durch ihr Dasein erst recht anschaulich.“ (S. 129.)

brechlichen Kindern ebenfalls eine angemessene Ausbildung zu verschaffen. Artikel 275 ZGB lautet: „Die Eltern haben... insbesondere auch den geistig oder körperlich gebrechlichen Kindern eine angemessene Ausbildung zu verschaffen.“ Wir brauchen also nicht einmal eine Verschiebung des Problems auf die ethische oder religiöse Seite hin vorzunehmen, um auf Gnade ans Gewissen der intellektualistisch eingestellten Welt zu appellieren, sondern können einfach auf das auch dem geistesschwachen Kinde zugestandene Recht auf Ausbildung verweisen. Dadurch werden wir bei den verantwortlichen Stellen, Eltern, Gemeinden und Kantonen mit unsern Forderungen auch eher Beachtung finden.

5. Lokale Schwierigkeiten: Darunter verstehen wir alle jene Widerstände, die je nach der Bevölkerung, den örtlichen Verhältnissen überhaupt, hervortreten können, sich aber erst dann geltend machen, wenn die Beschulung verwirklicht werden soll. Deshalb kann immer nur von Fall zu Fall über ihre Berechtigung etwas ausgemacht werden. Wie aber gerade solche Schwierigkeiten den Ausgang unserer Anstrengungen entscheidend beeinflussen können, zeigt uns ein Beispiel aus dem Kanton Bern. Es handelt sich um folgendes:

In einem Außenbezirk der Schulgemeinde X. sind die Klassenbestände derart zurückgegangen, daß die bisher dreiteilige Schule, umfassend Ober-, Mittel- und Unterschule mit 28, 28 und 20 Schülern in eine zweiteilige umgewandelt werden kann. An Stelle der aufzuhebenden Mittelschule soll neben die schon bestehende Spezialklasse eine zweite treten, so daß eine Hilfsschule mit Unter- und Oberstufe den Unterricht der Geistesschwachen in wirksamerer Weise als bisher fördern würde. Im Dorfe X. und in seinen Außenbezirken wurden insgesamt 51 Kinder ermittelt, die nach dem Urteil der Lehrer ausgeschult und der Spezialklasse hätten zugeteilt werden können. Es hat aber nie die Absicht bestanden, alle die von der Lehrerschaft ermittelten 51 Kinder in die Hilfsschule zu versetzen. Es lagen Gutachten verschiedener Schulmänner vor. Um sich vor jedem Mißgriff zu hüten, holte die Schulpflege auch noch ein Gutachten von Herrn Prof. Dr. Hanselmann, Leiter des Heilpädagogischen Seminars in Zürich, ein. Auch dieser kam nach allseitigen Erwägungen zum Schlusse, daß die Errichtung einer zweiten Spezialklasse zu empfehlen sei. In der entscheidenden Gemeindeversammlung wurde trotzdem die Vorlage mit 344 Nein gegen 103 Ja verworfen!

Uns interessieren die Gründe der Ablehnung. Soviel ich den mir zur Verfügung stehenden Akten entnehmen kann, waren es folgende:

a) Ein Großteil der Bevölkerung empfand die Ermittlung von 51 Geistesschwachen als Beleidigung. Gerade diese Tatsache ist für den Heilpädagogen lehrreich, zeigt sie ihm doch in erster Linie, daß bei allen Neuerungen Vorsicht geboten ist. Für alle diese Kinder wäre eine schulärztliche Untersuchung sowie ein Studium ihrer Vorgeschichte unbedingt erforderlich gewesen, bevor man sie lediglich auf das Urteil des nicht heilpädagogisch geschulten Lehrers als sonderschulpflichtig hätte erklären dürfen.

b) Ein für den Heilpädagogen hochinteressantes Moment ergibt sich aus folgenden Zitaten, die ich einem Zeitungs-Artikel eines Dorfbürgers entnehme:

„Wir denken hier zuerst an die von der Gemeinde verkostgeldeten Pflegekinder bei Landwirten in Außenbezirken. Man hat den Plan, dieselben, um ihnen den Besuch des Handfertigkeitsunterrichtes zu ermöglichen, im Dorfe zu placieren. Natürlich möchten wir den Kindern sehr wohl einen solchen Unterricht gönnen, aber wenn es auf Kosten der täglichen Handfertigkeit zu Hause geht, so wird der Nutzen des Schulunterrichtes weit in den Schatten gestellt.“

In einem zweiten Artikel schreibt derselbe, nachdem er die Gefahren des langen Schulweges namhaft gemacht hat:



„Ich glaube man sei sich dieser Schwierigkeit bewußt und tröstet sich damit, es seien eigentlich wenige solcher Kinder (nämlich geistesschwache Kinder, die ihre Eltern noch besitzen und in den Außenbezirken wohnen), sondern die meisten Schwachbegabten in den Außenbezirken seien von der Gemeinde verkostgeldete Pflegekinder und hier gehe es dann bedeutend leichter, diese Kinder heranzuziehen. Das stimmt nun allerdings schon; man braucht nur der Armenbehörde Weisung zu geben, daß solche Kinder in Zukunft bei Familien im Dorfe verpflegt werden. ... aber man würde eine Armenbehörde, die hierzu Hand bieten würde, wohl nicht mehr verstehen. Natürlich wünscht auch eine Armenbehörde eine möglichst gute Ausbildung ihrer Pflegekinder; aber viel wichtiger als einige Stunden Handfertigungsunterricht in der Schule zu genießen, ist doch bestimmt für ein solches Kind das, was es in der Zwischenzeit in seinem Pflegeplatz profitiert für das spätere Leben: Dann sind bis heute immer für solche Kinder die Pflegeplätze bei Landwirten bevorzugt worden. Hier lernt das Kind von früh an die Werkzeuge gebrauchen und überhaupt die Arbeiten verrichten, die es später befähigen, wenigstens sein Brot selber zu verdienen. Wie oft, wenn man solche Pflegeeltern fragt, wie sich das Kind mache, so heißt es, in der Schule sei es ganz schwach, aber zu Hause können wir es ganz gut brauchen! ... Was würde nun geschehen, wenn die Armenbehörde von X. ihre Pflegekinder zurückziehen würde, um sie auf irgendeine Weise im Dorfe unterzubringen? Denjenigen Familien in den Außenbezirken, welche gerne ein solches Kind pflegen, kann man das ja nicht verbieten, und sie würden einfach Kinder von auswärts aufnehmen, und der Schulbezirk wäre um gar nichts entlastet.“

Man verzeihe mir das lange Zitat! Die Sache ist aber wichtig genug, daß wir diesen speziellen Einwand deutlich hervorheben. — Diese im Hinblick auf die zu beschulenden Kinder sehr bedauerliche Stellungnahme äußert sich auch in folgendem Zitat:

„Immerhin besteht in den Außenbezirken teilweise eine Abneigung gegen die geplante Klasse. Schwachbegabte Kinder aus dieser Gegend werden wahrscheinlich der Hilfsklasse zugeteilt. Für ihre Mittagsverpflegung soll die Gemeinde besorgt sein. Oft ist aber so ein geistig Zurückgebliebenes ein tätiges Glied im elterlichen oder pflegeelterlichen landwirtschaftlichen Betrieb. Durch den neuen Schulort wird es aber diesem entzogen, denn Schulzeit und Ferien differenzieren oft stark zwischen Dorf und Außenbezirk.“

Im Interesse dieser Schwachen wäre es dringend notwendig, daß Erhebungen über die Verdingplätze gemacht würden, damit die Ausbeutung und Ausnutzung dieser Kinder weiteren, vor allem aber den maßgebenden Kreisen bekannt wird.

Den Akten dieser vorbereitenden Arbeiten für die Errichtung der zweiten Spezialklasse entnehme ich weiter folgende Argumente, die gegen die Vorlage sich richteten:

c) Durch die allgemeine Abnahme der Schülerzahl kann der Lehrer während des Unterrichtes Zeit gewinnen für die Schwächeren.

Inwiefern dieser Einwand für den Fachmann maßgebend ist, haben wir schon unter Einwand 2 untersucht. Hier sei noch einmal auf die Verknennung, die mangelhafte Erfassung der Persönlichkeit des geistesschwachen Kindes hingewiesen. Es handelt sich hier ja gar nicht in erster Linie um Aneignung von Wissen, ebenso not tut dem geistesschwachen Kinde eine sorgfältige Gefühls- und Willenserziehung. Diese kann ihm aber der heutige Volksschulbetrieb nicht geben.

d) Durch die Aufhebung der Mittelklasse im Außenbezirk werden die Volksschüler geschmälert.

Dieser Einwand trifft zu, ist aber nicht sehr wesentlich; denn ob in einer Klasse 42 statt nur 28 Volksschüler sitzen, ist kein so großer Unterschied, daß man darüber nicht hinwegkommen könnte, wenn dafür in Betracht gezogen wird, daß dadurch die schwachbegabten Schüler den Klassenfortschritt nicht mehr beeinträchtigen.

„Werden derartige Schüler in Hilfsklassen eines Schulverbandes zusammengefaßt und der Obhut eines Hilfs-

schullehrers übergeben, so ist beiden geholfen, den Kindern und der Landschule. Der Lehrer gewinnt Zeit, die Schule bekommt Platz, und das Unterrichtsbild einer solchen Schule wird ein ganz anderes.“ (Prof. Bode, nach K. Brettschneider, heilpäd. Beschulung der geistig schwachen Landkinder, die Hilfsschule, XXI. Jahrg., 12. Heft, S. 571.)

e) Die Schulpflege verfügt noch nicht über das freie Versetzungsrecht, darum müßten bei Errichtung der Spezialklasse Stellenausschreibungen erfolgen. Ob aber dann die Wahlen gerade so ausfallen, wie die Schulkommission sie wünscht, weiß man nicht.

Also auch ein Stücklein Politik spielt hinein, ein recht bedenkliches Zeichen für unsere Zeit; politische Ziele sind doch nicht ohne weiteres pädagogische!

f) Als Hindernis für die Beschulung einiger geistesschwacher Kinder wurde schließlich noch der weite Schulweg mit seinen Gefahren genannt.

Demgegenüber darf vielleicht darauf hingewiesen werden, daß die Milch auch aus den entferntesten Gehöften zur Käserei transportiert wird. (Manchmal sind es sogar geistesschwache Verdingkinder, die diesen Transport besorgen.) Warum sollte das geistesschwache Landkind nicht ebenso zur Schule gebracht werden können, wenn diese zu weit abseits liegt? Daß diese Hilfe noch nicht geleistet wird, liegt wohl an der ungleichen Rendite: Die Beförderung der Milch zur Käserei „rentiert“, während eine solche geistesschwacher Kinder zur Schule augenblicklich nicht nur nichts einbringt, sondern noch Geld kostet.

Wir sind ausführlich geworden in der Besprechung der verschiedenen Einwände. Aber es hätte doch für unsere Sache keinen Wert, wollten wir eine wirklichkeitsfremde Theorie vortragen, die sich recht gründlich in den zu wählenden Mitteln und Wegen vergeift. Auch wir haben uns immer wieder auf die Wirklichkeit zu besinnen, um das uns gesteckte Ziel auf dem kürzesten Wege mit kleinstmöglichem Kraftaufwand erreichen zu können. Diese Wirklichkeit aber, das haben uns die letzten Erörterungen deutlich gezeigt, bedeutet nicht sorglose Ruhe, sondern Kampf, in dem es gilt, die in unserer Arbeit auftretenden Hemmungen zu überwinden. Je größer aber diese sind, desto mehr empfinden wir ihre Bewältigung als ein Leiden. Jedes Fortschreiten in der Entwicklung ist daher stets eine Übung im Ertragen von Mühe und Anstrengung und gestaltet sich so zu einem eigentlichen Leidenswege. Nur so lange wir uns dieser Leiden unterziehen, bleiben wir geistig lebendig, entwickeln wir uns. Geistige Entwicklung, als Sinn des Lebens überhaupt, sei darum unser Lösungswort! Sie auch beim geistesschwachen Kinde herbeizuführen ist unsere Aufgabe. Mit den Mitteln zu ihrer Lösung soll uns der nächste Abschnitt vertraut machen.

### III. Mittel und Wege zur Beschulung des debilen Landkindes.

Die letzten Erörterungen ließen uns erkennen, daß am Mißerfolg der Bemühungen um eine bessere Beschulung der geistesschwachen Kinder im Landbezirke X. die Lehrer selbst einen Teil der Schuld tragen, indem sie, begeistert vom Gedanken der Ausschulung ihrer geistesschwachen Schulkinder, gleich 51 derselben zählten. Wir können nicht entscheiden, wie weit sie damit recht hatten; denkbar ist es aber, daß das eine oder andere dieser Kinder doch nicht zu den Auszuschulenden hätte gezählt werden müssen, wenn durch Ausarbeitung eines Fragebogens die für die Ausscheidung maßgebenden Gesichtspunkte einheitlich berücksichtigt worden wären und der Lehrer dem Kinde gegenüber eine neue Einstellung erlangt hätte. Diese lehrt uns folgendes: „Nichts ist von ungefähr oder zufällig in der Seele des Kindes, alles ist durch Entwicklung geworden. Das sogenannte „böse“ Kind ist also nicht absichtlich boshaft, sondern es mußte mit entwicklungsgesetzlicher Notwendigkeit so und so werden. (Hanselmann a. a. O.



S. 255.) Diese neue Einstellung öffnet unser Herz allen schwererziehbaren Kindern, auch den geistesschwachen gegenüber. Sie läßt in uns ein Gefühl für die Nöte und Sorgen dieser Kinder aufkommen, schafft Raum für Liebe auch den Ärmsten gegenüber und macht uns geduldig. Wir verurteilen nicht mehr, sondern suchen zu verstehen. Diese heilpädagogische Einstellung muß sich auch der Volksschullehrer zu eigen machen, sofern er den Namen Erzieher verdienen will. Diese neue Einstellung öffnet ihm dann auch den Blick für unsere Arbeit. Wir sind nicht mehr die mißtrauisch zu beobachtenden Heil-Pädagogen, die sich anmaßen, das wieder gut zu machen, was der „gewöhnliche“ Pädagoge verdorben hat, sondern begegnen einander mit der gleichen Absicht, dem Kinde zu helfen, dem gesunden und „kranken“, gehemmt; sie zu entwickeln ist ja unsere gemeinsame Aufgabe. Diesen Gedanken in der Lehrerschaft auf dem Lande und in der Stadt Wurzeln fassen zu lassen<sup>15)</sup>, das scheint uns die Grundvoraussetzung zu sein, um die Beschulung nicht nur des geistesschwachen, sondern aller entwicklungsgehemmten Kinder auf dem Lande in die Wege zu leiten. Sind wir einmal so weit, dann werden sich die nachstehend beschriebenen Möglichkeiten der Beschulung nach und nach auch verwirklichen lassen:

1. Die Nachhilfeklassen. Wir betrachten sie als die primitivste Form der Beschulung geistesschwacher Landkinder. (Vgl. unsere Definition!) Wir gestatten sie dort, wo vorläufig nichts Besseres an ihre Stelle gesetzt werden kann. Im Kanton Appenzell sind sie schon vor 1907 eingeführt.

„Ein Unterlehrer erteilt den schwachbegabten Kindern außerhalb der gewöhnlichen Schulzeit (an Nachmittagen nach 4 Uhr und an Samstagnachmittagen) besonderen Nachhilfeunterricht. In der Regel sind dabei die betreffenden Kinder außerdem zum Besuch der für ihre Klasse regulären Schulstunden angehalten.“ (A. Koller, a. a. O. S. 38.)

Die Erziehung des geistesschwachen Kindes stellt aber an den Lehrer ganz besondere Anforderungen, verlangt von ihm Spannkraft und Frische, die allein den Geist seines Schützlings anzuregen und zur Entfaltung zu bringen vermögen. Zweifelloos kann ein Lehrer, der den ganzen Tag schon unterrichtet hat, meist noch eine sehr große Schülerzahl, diese Voraussetzungen kaum mehr erfüllen. Wir können auch vom Lehrer nicht Unmögliches verlangen. Ein weiterer Mangel dieser Nachhilfeklassen besteht in den Ansprüchen, die sie an das Kind selber stellen. Das geistesschwache Kind ist meist auch ein körperlich schwächliches; die Nachhilfeklassen, wie sie uns Koller beschrieben, selber aber auch nicht gebilligt hat, widersprechen somit jeder besseren Einsicht in die Eigenart des geistesschwachen Kindes, indem sie den körperlich-geistig ohnehin schon Schwachen noch vermehrte Schulstunden zumuten und das noch zu einer Zeit, wo sich Ermüdungserscheinungen doppelt stark geltend machen. Wir lassen deshalb diese Nachhilfeklassen unter der Einschränkung als ein Übergangssystem der Beschulung gelten, daß diese Schüler um einige Schulstunden mehr entlastet —, als ihnen Nachhilfestunden erteilt werden.

2. Hat man schon 1909 am 7. Verbandstag der Hilfsschulen Deutschlands in Meiningen<sup>16)</sup> die nachfolgenden Vorschläge gemacht, die auch heute von den Fachleuten<sup>17)</sup> anerkannt werden und für schweizerische Verhältnisse ebenfalls Geltung haben dürften: Die Land-

<sup>15)</sup> a) Durch kurze Einführungskurse in die Heilpädagogik für die älteren Lehrkräfte.

b) Durch Einführung der angehenden Lehrer in die Grundlagen und Grundsätze der Heilpädagogik im Seminar, also Heilpädagogik als Lehrgegenstand.

<sup>16)</sup> Frenzel: Wesen und Einrichtung der Hilfsschule.

<sup>17)</sup> A. Henze: Die unterrichtliche Versorgung der Geistes-schwachen in kleineren Orten und auf dem Lande. IV. Kongreßbericht über Heilpädagogik, 1928, S. 131. — K. Brettschneider: In „Die Hilfsschule“, XXI. Jahrg. Heft 12, 1928.

gemeinden in der Nähe von Städten mit Spezialklassen können ihre Kinder für entsprechendes Schulgeld in die dort bestehenden Spezialklassen schicken. Für alle diese Fälle stehen meist günstige Verkehrsmittel auch bei uns zur Verfügung: Vorortzüge, Straßenbahnen, Autobusse. Wie die Universitäten und Mittelschulen unserer Städte erheblichen Zuzug aus den Nachbargemeinden der Stadt erhalten, so könnte auch eine Beschickung der städtischen Spezialklassen durch die Landgemeinden organisiert werden. Für Spezialklassen kleinerer Städte hätte eine solche Vereinbarung die günstige Wirkung, daß unter Umständen die Zahl der Klassen um zwei bis drei erhöht werden könnte, wodurch natürlich um so größere Unterrichtserfolge erzielt würden, infolge eines entwicklungsgemäßen Unterrichtes. Henze schätzt die Zahl aller deutschen Hilfsschulkinder, die auf diese Weise beschult werden könnten, auf mindestens zwei Fünftel aller Hilfsschulbedürftigen. Dieser Form der Beschulung haftet der Nachteil an, daß für die in die Stadt fahrenden Spezialkläbler große Verkehrsgefahren bestehen.

3. Gibt uns der Landbezirk X. und Umgebung ein Beispiel einer weiteren Beschulungsmöglichkeit. Nach den eingehenden Erörterungen dieser Verhältnisse verschließen wir uns der großen Schwierigkeiten, die eine Beschulung dieser Art in ihrer Durchführung bietet, keineswegs, sind aber ebenso überzeugt vom Segen, den solche Zusammenarbeit mehrerer Dörfer ausbreiten würde, in erster Linie für unsere Schützlinge, aber auch für die Volksschüler, den Lehrer und die Eltern, und nicht zuletzt für die Allgemeinheit. Wir dürfen die Hoffnung hegen, daß, nachdem für die Beschickung der Sekundarschule die Dörfer sich schon in vielen Landgemeinden zusammengeschlossen haben, ferner Ansätze zu Schulgemeinschaften auch schon für die Spezialklassenschüler bestehen, diese Entwicklung sich doch durchsetzt. Freuen wir uns, an ihr mitarbeiten zu dürfen! Seien wir uns aber bewußt, daß sich nichts erzwingen läßt! Beachten wir das Entwicklungsgesetz, das in der Geschichte des Schulwesens sich geltend macht: Das Schulwesen überhaupt entwickelt sich von oben nach unten. Für die Universitäten war der Staat lange vor der Volksschule besorgt. So gelangt nun endlich auch das entwicklungsgehemmte Kind zu einer seiner Eigenart Rechnung tragenden Erziehung.

4. Tagesschulen event. Internate: Wenn schon Bedenken geäußert werden hinsichtlich des weiten Schulweges, den die Spezialklassenschüler täglich zurückzulegen haben in dichtbevölkerten Gegenden, wie der Dorfbezirk X. gezeigt hat, so müssen diese Bedenken sich noch vergrößern und unsern Beschulungsversuch vollends vereiteln in Gegenden, wo die Dörfer weit auseinanderliegen. Für viele Schüler wird hier die Schule zur Tagesanstalt, für eine weitere Gruppe zum Internat, von dem aus die Schüler vielleicht jeden Samstag heimkehren können. Diese Beschulungsart hätte den Vorteil, daß die Mädchen in alle hauswirtschaftlichen Arbeiten eingeführt werden könnten, ohne daß sie ausgenützt würden. Auch für Knaben ließen sich hier Bastelwerkstätten unterbringen, deren Benützung am Ende der Schulzeit ein Urteil oder doch wenigstens Anhaltspunkte über den zu ergreifenden Beruf abgäbe. Dabei denken wir nicht an Berufe, deren Wesen in der Beherrschung größerer Zusammenhänge besteht, sondern vornehmlich an solche, die gleichmäßige, einfache Einzelleistungen verlangen, wie bestimmte Handgriffe, Stoß-, Druck-, Ziehbewegungen usw., also Arbeitsleistungen, wie sie die Bedienung gewisser Maschinen in Fabrikbetrieben verlangt.

„Der Geistesschwache kann tatsächlich an vielen Maschinen, in manchen Fabriken arbeiten, ja seine geistige Sonderart prädestiniert ihn geradezu dafür.“ (Hanselmann, a. a. O. S. 183.)



Damit haben wir das Problem der Beschulung des geistesschwachen Kindes, wie es sich im besonderen für die Schweiz gestellt hat, aufgerollt und seiner Lösung entgegengeführt. Möchten die Erörterungen recht viele zur Mitarbeit an den aufgezeigten Aufgaben anregen!

Dr. Ernst Bieri.

## Sechster Jahreskurs des Heilpädagogischen Seminars

Am 5. März fand im Heilpädagogischen Seminar in Zürich der 6. Jahreskurs anlässlich einer kleinen Feier seinen Abschluß. Trotz Krise und schweren Zeiten dürfen wir die einfache Feier wohl verantworten, denn sie schloß ein arbeitsreiches Jahr, das sicher für alle Kursteilnehmer sowohl in beruflicher als auch in rein menschlicher Hinsicht einen besondern und wertvollen Lebensabschnitt bildet.

Hatten wir im Sommersemester unsere künftigen Schützlinge und unsere spätere Arbeit nur im Hörsaal und bei gelegentlichen Besuchen in Anstalten und Spezialklassen kennengelernt, so ist davon sicher nicht alles verflogen. Bilder unsäglichen Elends und Leidens, wie wir sie in der Anstalt für Epileptische, im Balgrist und in der Pflegeanstalt für Bildungsunfähige in Uster sahen, vergessen wir nicht. Wohl ebenso tiefen Eindruck machten uns die Erfolge, die uns wie Blumen in der Wüste anmuteten. Ähnliche Bilder, wie wir sie so gelegentlich zu sehen bekamen, wurden uns auch in der Theorie vorgeführt und sicher ist in diesen drei Monaten manchem die Frage aufgestiegen: „Warum ist dieses Leiden in die Welt gesetzt? Hat es einen Sinn?“

Das Winterhalbjahr mit seinen Praktika in Anstalten und Spezialklassen ließ uns Freud und Leid unseres künftigen Berufes wirklich erleben. Nicht immer gelang es uns, trotz kundiger Leitung, die Theorie reibungslos in Praxis umzusetzen, aber auch diese Tatsache hat keinem geschadet.

Als unser verehrter Seminarleiter, Herr Professor Dr. Hanselmann, am Schluß noch einmal das Wort ergriff und in einem kleinen Überblick das vergangene Jahr uns kurz vor Augen führte, da schien uns, er habe uns erst empfangen. Es schien uns, wir hätten überall nur den Anfang gehört, wir hätten noch über viele Fragen zu diskutieren. Fast wünschten wir, daß der Kurs noch einmal ein Jahr dauere. Aber auf die letzten Fragen des Lebens hätten wir trotzdem keine fertige Antwort erhalten können; denn diese zu suchen ist Sache jedes Einzelnen.

Fast mochten wir unsern Lehrern gegenüber undankbar erscheinen, daß wir voll Freude Abschied nahmen, aber endlich selber zu arbeiten, das war unser Wunsch.

Fr. Wenger.

## Bücherschau

**Erlebnis- und Sprachformenunterricht.** Von F. Heyl, Wiener-Neustadt. (Vortrag.) Entnommen den „Blätter für Taubstummenbildung“, 44 Jahrg., Nr. 20.

Der Erlebnisunterricht in der Taubstummenanstalt ist schon seit einigen Jahren Gegenstand vielfacher Diskussionen. Er wurde von verschiedenen Standpunkten behandelt und bleibt immer noch ein unabgeklärtes Problem.

Vor mehr als 20 Jahren war der zu behandelnde Stoff durch den Lehrplan fest vorgeschrieben. Man arbeitete in der festgelegten Richtlinie, welche nur durch einzelne Lehrerpersönlichkeiten durchbrochen wurde. Nach dem Weltkrieg setzte die Revolution auf allen Gebieten der

Politik, der Wirtschaft und des Geistes ein. Alt Überliefertes wurde verworfen und durch neue Anschauungen und Einrichtungen ersetzt. Besonders in Erziehung und Unterricht machte sich diese Umwälzung geltend. Neue Schultypen wurden geschaffen, und neue Unterrichtsgrundsätze aufgestellt. Der Grundgedanke der modernen Unterrichtsbestrebung stellte das Kind als Hauptperson in den Mittelpunkt des Interesses und Erlebens, woraus nun der neue Begriff „Erlebnisunterricht“ resultiert. Versucht man nun, sich über die Idee des „Erlebnisunterrichts“ ein klares Bild zu machen, so ergibt sich die Frage, was eigentlich das Wort „Erlebnis“ besagt. Im gewöhnlichen Sprachgebrauch wird ein Ereignis, das sich aus dem alltäglichen Geschehen heraushebt und sich dadurch in unser Gedächtnis einprägt, Erlebnis genannt. Im weiteren Sinne ist aber Erlebnis kurzweg alles, was wir täglich und stündlich „erleben“. Der Erlebnisunterricht nimmt also die hundert kleinen Begebenheiten, welche das Leben des Kindes ausmachen, als Ausgangspunkt seines Wirkens. Jedes lebendige Geschehen läßt sich durch mannigfaltige Sprachformen ausdrücken, so daß das Kind gleichsam mit Sprache überschwemmt wird. Wörter und Sätze in allen möglichen Konstruktionen werden ihm dargeboten, die es unmöglich in ihrer ganzen Fülle selbständig bilden kann. Man denke dabei an einen Normalhörenden, der sich in ein Fremdsprachgebiet begibt. Er wird die Sprache wohl nach einiger Zeit verstehen können, sprechen, oder gar schreiben wird er sie aller Wahrscheinlichkeit nach erst, wenn er in ihre grammatikalische Konstruktion eingeweiht ist. Nun hat aber der normalhörende Fremdsprachschüler einen unschätzbaren Vorteil gegenüber dem gehörgeschädigten Kinde. Der Normalhörende nimmt die Sprache in ihrem unendlich vielfältigen Rhythmus und in ihrer Melodie auf. Der akustische Sprachcharakter bleibt nun dem Taubstummen fremd. Er sieht nur das verzerrte Bild der Mundstellung. Will man dem taubstummen Kinde eine solide Basis der Sprachbildung geben, so ist es durchaus notwendig, ihm die Formen der Worte und Sätze klar zu machen. Man kann von ihm nicht verlangen, daß es hunderte von Variationen, in denen die Sprache Gedanken auszudrücken vermag, selbständig beherrsche. Nutzbringender ist es, ganz einfach gegliederte Sätze einzuprägen und immer wieder üben zu lassen.

Gut veranschaulicht wird der Sprachformenunterricht durch folgendes Stundenbild: Das Thema lautete: Die adversative Konjunktion „nicht – sondern“. Der Lehrer gab die Anknüpfung dadurch, daß er an die Tafel statt 6. März, 6. Februar schrieb. Sogleich korrigierten ihn die Kinder, wodurch Gelegenheit geboten war, den ersten Satz anzubringen: Heute ist nicht der 6. Februar, sondern der 6. März. – Hier hätte man nun ebenso gut die Wendung einfügen können: „Sie haben sich verschrieben.“ Dies wurde aber besser vermieden, da es in dieser Lektion hauptsächlich darauf ankam, daß die Kinder die Wendung „nicht – sondern“ in einfachen, nach methodischen Gesichtspunkten ausgewählten Beispielen auffassen und selbständig anwenden lernten.

Man kann nun einwenden, daß manche Sätze, welche auf diese Weise eingeübt werden, der Lebensnähe entbehren; so wenn man beispielsweise in einer Stunde, in welcher zuerst der Hahn behandelt wurde, die Kinder nachher fragen läßt: „Hast du einen Schwanz, hast du einen Schnabel, hast du einen Kamm?“ – Gerade diese bizarren Fragen wirken auf das Kind besonders anregend und prägen sich ihm um so nachhaltiger ins Gedächtnis ein. Gewiß kommen alle diese Sprachformen im Erlebnisunterricht unzählige Male vor, aber die Frage bleibt offen, ob man die Kinder sie hat selbst finden lassen und vor allem, ob sie auch gründlich eingeübt worden sind. Ohne dieses Üben ist ein zuverlässiger Spracherwerb beim taubstummen Kind vollends unmöglich. Wenn der Sprachformenunterricht von einem kindlichen Erlebnis seinen Ausgang nehmen kann, so gereicht ihm dies zum Vorteil; aber die Sätze müssen vom gehörgeschädigten Schüler in ihrer Gliederung verstanden und immer wieder eingeübt werden.

Der Erlebnisunterricht wird dem Kinde viel Schönes, Interessantes und Liebenswertes bieten; mit Hilfe des Sprachformenunterrichts aber wird es sich ein bescheidenes Gebäude errichten, in dem es jedes Steinchen und jeden Nagel kennt.

M. B.