

Heilpädagogik : Organ des Verbandes Heilpädagogisches Seminar in Zürich : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, Mai 1931, Nummer 3

Autor(en): **Hanselmann, H. / M.S.**

Objektyp: **Appendix**

Zeitschrift: **Schweizerische Lehrerzeitung**

Band (Jahr): **76 (1931)**

Heft 18

PDF erstellt am: **25.09.2024**

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

HEILPÄDAGOGIK

ORGAN DES VERBANDES HEILPÄDAGOGISCHES SEMINAR ZÜRICH
BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

MAI 1931

1. JAHRGANG • NUMMER 3

Inhalt: Spruchworte – Faulheit – Vom kindlichen Gemeinschaftsleben (Schluß) – Bücherschau.

Spruchworte

„Faulheit ist Arbeitsunlust, Freudlosigkeit oder das Zeichen einer Störung des Liebes- und Vertrauensverhältnisses des Kindes zur Umgebung, also ein Mangel auf dem Gebiete des Gefühlslebens. Darum versuche ich Gefühle zu wecken und auszuwerten bei der Erziehung fauler Kinder.“

H. Hanselmann,

Einführung in die Heilpädagogik.

Faulheit

Eichendorff, der Dichter der Faulen, lässt sie einmal zu Hause liegen und, unerquickt vom Morgenrot, sich belasten mit Kinderwiegen, Sorgen und Nahrungsnöten. Ein andermal strecken sie sich gähmend auf Bänken und bleiben in dieser Haltung, bis ein Geigenspiel ihnen durch die „Gelenke bis zum tiefsten Herzensgrund“ zieht und sie zum Walzen zwingt. Ein weiteres Mal endlich wird einer von ihnen angedredet: „Du Taugenichts! Da sonnst du dich schon wieder und dehnst und reckst dir die Knochen müde, und läßt mich alle Arbeit allein tun. Ich kann dich hier nicht länger füttern. Der Frühling ist vor der Tür, geh auch einmal hinaus in die Welt und erwirb dir selber dein Brot.“ – „Nun“, sagte hierauf der Angeredete, „wenn ich ein Taugenichts bin, so ists gut, so will ich in die Welt gehen und mein Glück machen.“ Und das Glück senkte sich auf ihn, gleich wie es sich seinerzeit geheftet hatte an die Fersen seiner Geistesbrüder, den Märchen-Hans im Glück und den reinen Toren Parzival.

Soweit wäre denn alles in Ordnung und die Erziehungslehre brauchte keine finstere Miene aufzusetzen, wenn es sich um Faulheit handelt. Die damit behafteten Menschen finden laut Eichendorff immer dann ihre Lebenstüre geöffnet, wenn ihr Stichwort sie ihnen öffnet. Sie sind wohl faul, aber sie sind es nicht ausschließlich. Sie „tun nur das nicht“, so formuliert Hanselmann diesen Tatbestand, „was sie nicht gerne tun; sie sind aber sehr fleißig, betriebsam und ausdauernd, wenn sie tun dürfen, was sie gern tun“. Man könnte diese Gruppe von faulen Menschen einordnen unter die Faulheit, vornehmlich bedingt durch eine bestimmte Lage. Diese bestimmte Lage stellt für einen Teil der faulen Kinder die Schule dar. Ein Schulkind hat für einen Augenblick ein lebendiges Gesicht; gleich verschwindet dieser Ausdruck wieder und macht jener fast hölzernen Miene Platz, die sich während beinahe jeder Rechnungsstunde auf dem Gesicht dieses Kindes findet, während seine Hände recht müßig auf dem Tischbrett liegen. Befragt, warum es fast habe lachen müssen, erklärt es, die vielen Märchenbücher der Rechnungsaufgabe hätten es gefreut. Es lese gerne Märchen und dann sei ihm sein neuestes Geschichtenbuch in den Sinn gekommen und es habe über den

Zwerg Nase nachgedacht. Das Kind kann bei persönlicher Aufforderung, wenn auch ungewandt und stockend, die Rechnungen seiner Schulklasse wohl lösen, aber der Erfolg ist in dieser Arbeit so viel schwerer zu erringen als im Verbinden und Lösen von zahlfreien Vorstellungen, daß sich Faulheit im Rechnen schier zwangsläufig ergibt. – Ein anderes Kind ist in allen Schularbeiten leistungsuntüchtig; einzig im Turnen bewegt es sich geschickt, eifrig, ja führend in seiner Altersgruppe. Man hat diese Art der Faulheit, die sich nicht aus einem geringen Intelligenzstand des Kindes herschreibt, positiv als übermächtigen motorischen Hunger des 8- bis 16jährigen Kindes bezeichnet. Es kann sich an die sitzende Arbeitsweise, an die vorwiegend innerpsychischen Betätigungen, wie sie das Aufsatzschreiben, das Rechnen usw. verlangen, nur unter grösstem Zwang hingeben; spontan will es laufen, klettern, werfen usw. Das Ergebnis solcher Gegenströmungen ist bei Kindern dieser Struktur oftmals Schulfaulheit. – Unter den Mädchen, die am Ende ihrer Schulzeit stehen, also den 13- bis 14jährigen, macht sich manchmal eine Faulheit bemerkbar, die früher nicht an ihnen zu sehen war und die auch nach einer gewissen Zeit wieder verschwindet. Diese Kinder stehen unter physiologischen Entwicklungsreizen, die ihre bewußten Kräfte absorbieren. Sie leben gleichsam ein dumpfes, körperhaftes Geschehen, in welchem ihr Ich eingefangen ist und sich nicht stark genug erweist, sachlichen Fragen des Schulunterrichtes auch noch zu folgen. Hildegard Hetzer hat diese Faulheit als die negative Phase in der Anfangszeit der Pubertät bei Mädchen eines Hortes beobachtet. Sie verschwand wieder, als das körperliche Geschehen mit dem Eintritt der Menstruation einen gewissen Abschluß erreicht hatte.

Diese letztgenannte Art der Faulheit steht schon nicht mehr ganz ausschließlich unter dem Gruppentitel: Faulheit, bedingt durch eine bestimmte Lage. Die Mädchen der negativen Phase möchten nicht nur etwas anderes tun, als ihnen gerade zugemutet wird, sie möchten am liebsten gar nichts tun, sei es in welcher Lage immer. Und doch handelt es sich noch um eine, wenn auch vorwiegend aus inneren Ursachen geschaffene, vorübergehende Lage.

Unter den Schulkindern, die leistungsmäßig sozusagen immer schlecht abschneiden, auch im Turnen, auch in der Handarbeit, fallen die „Flüchtlinge in die Faulheit“ auf. Diese Kinder stehen an der Grenze zwischen gesund und krank. Sie haben von sich aus keine große Eigenständigkeit, stehen meistens unter einem starken Elternwillen und der Bevormundung durch die Mutter und ziehen sich, sobald sie außerhalb dieser Zucht stehen, durch das Mittel der Faulheit in ihr Wesen zurück. Einigen dieser Kinder ging es früher besser, nachdem sie aber eine Kopfgrippe durchgemacht hatten, steigerte

sich die Flucht in die Faulheit. Ein Mädchen dieser Gruppe entzog sich allen Anforderungen des Hauses und der Schule dadurch, dass es auf dem Schulwege am Morgen eine Richtung einschlug, die es sicher nicht zum gebotenen Ziele führte. Es setzte sich dann stundenlang auf eine Bank irgendwo in einer Anlage oder in einem Wartesaal und kam abends so heim, daß man seine Schwänzereien nicht merken sollte. Man konnte es mit keinem Mittel von diesen Gewohnheiten abbringen; es sei denn, man begleitete es täglich zur Schule. In Gegenwart der Eltern kam die Lust zum Schwänzen nicht zum Durchbruch, da es von ihnen in starker Zucht gehalten wurde. Diese Zucht aber reichte nur so weit, als die optisch sichtbare Gestalt der Eltern wirkte. Das Kind hatte die Elternautorität nicht in seine Vorstellungs- und Gefühlswelt hineingenommen, so wenig wie etwa eine Lehrerautorität oder ein Gefühl ihr zuliebe, das Mädchen an die Arbeit zu bringen vermochte. Daheim legte es sich am liebsten auf das Sofa. Dabei bestand keinerlei körperliche Geschwächtheit. Geistig allerdings erwies es sich als schwach und wenig ansprechbar in der Richtung der Gefühlserlebnisse. -

Ein etwas anders geartetes Kind dieser „ewig Faulen“ gehörte deshalb in diesen Zusammenhang, weil auch es sich den Anforderungen daheim und in der Schule zu entziehen wußte. Es lag Selbstgenügsamkeit vor. Der Knabe war im Lebensraum von Mutter und Großmutter aufgewachsen, die ihn verwöhnten und ihm zugleich die selbstverständliche Lebenssicherheit einimpften, daß alles zu seinen Gunsten sich drehen müsse, ohne dass er auch nur einen Finger zu rühren brauche. Ein sympathisches Phlegma sprach aus den fleischigen Gesichtszügen, aus der weichen Hand- und Armbewegung, mit welcher der Knirps nach den Zigaretten seiner Familienangehörigen langte. Nur ja keine Szenen! Nur ja keine Aufregungen! Und daß ihm niemand wehe tue! Vor allem wird er selber sich weder Gefühlen, noch Leidenschaften, weder Erfahrungen, noch Erlebnissen aussetzen, die ihn irgendwie stärker als ein Flaumfederchen berühren könnten. Er ist faul aus seelisch-körperlicher Sättigung! Er wird, namentlich seelisch, nie hungern und dürsten und wird es nicht begreifen, daß man denken soll, wenn bereits alle leiblichen Bedürfnisse für ein langes Leben zum voraus gedeckt sind. - Im Gegensatz zu dieser fetten Lebenshaltung läßt sich eine denken, die aus immerwährenden Antrieben besteht und die vor lauter Antrieben nicht zur Leistung kommt. Es ließe sich streiten darüber, ob allein von der Leistung aus der Begriff und der Tatbestand Faulheit Berechtigung habe. Wenn dies verneint würde, so fiel die Faulheit aus Antriebshäufung dahin. Die Berechtigung, Faulheit so zu fassen wie sie bisher gefaßt wurde und ihre Haltung zu messen an Arbeit und Leistung, soll später behandelt werden. -

Jener aufmerksamkeitsgestörte Knabe zählt zu dieser Gruppe. Er sieht und hört viel, ja alles. Er riecht und schmeckt Bestehendes und Vorgestelltes. Er empfindet Druck und Wärme, Schmerz und Reibung in gehäufter Fülle. Unmöglich kann er lange bei einem dieser Erlebnisse aushalten, unmöglich kann er es vertiefen. Als Kleinkind gebraucht er ein Zimmer voll Spielzeug und ist nicht fähig, ein Spiel über den Anfang hinaus zu gestalten. Als Schulkind setzt er für eine kleine schriftliche Arbeit siebenmal sieben verschiedene Haltungen in Gang. Das Ergebnis ist dennoch mangel-

haft. Dabei geschieht immer etwas, das der Knabe entweder feststellt oder das er von sich aus in Szene setzt. Man möchte ihn mit einem Wasserspiegel vergleichen, der die vorüberhuschenden Wolken bildhaft zurückwirft und der zufolge der Neigung seiner Unterlage fließt. Eine eigene Gestalt aber nimmt er nicht an; er ist dauernd nur gehalten von der Form seiner Ufer. War das erethische Gebaren des Knaben in den ersten Schuljahren noch nicht so sehr abstechend von der Haltung der Klassengenossen, so fiel es bei höherem Alter um so krasser auf. Jene hatten inzwischen eine längere Arbeitskurve ganz natürlich erworben. Dieser zappelige Bub blieb sich in seiner nutzlosen Reizbarkeit gleich, in seinem Arbeitswillen aber verschlechterte er sich. Es hatte sich im Laufe der Jahre ein psychischer Überbau gebildet, zu dem er auf Grund seiner neuropathischen Konstitution und eines erziehungsuntüchtigen Milieus das Recht zu haben glaubte.

Neben den Faulen in bestimmten Lagen und denjenigen, die teils aus psychophysischen Ursachen, teils aus Milieugründen faul an sich sind, steht eine dritte Gruppe. Es sind diejenigen, die aus gewissen Erlebnissen und Schicksalen heraus leistungsuntüchtig, ja faul werden und bleiben. Kinder gehören nur vereinzelt hierher. Es kann sich um jene Älteste handeln, die sich in jungen Jahren schon über ihre Kräfte um die Familie bemühen mußte, die dann durch die zweite Heirat des Vaters aus ihrer Stelle und Geltung verdrängt wurde und keinen andern Ausweg mehr weiß als die verzichtende Haltung. Da sie dem Vater nichts mehr bedeute, so läßt sie sich überhaupt fallen, mag es gehen, wie es will. Käme ein rechter Trotz zum Ausbruch, so ließe sich die irregeleitete seelische Energie auf nützliche Bahnen lenken. Hier aber laufen die psychischen Kräfte leer und die Dynamik verodet mehr und mehr. Es kann sich um jenen verzärtelten Sohn handeln, dem die Mutter stirbt. Dieses Unglück vermag seine bisher verdeckte Haltlosigkeit zu offenbaren; es gibt ihm vor sich selbst die Rechtfertigung zur lebenslangen Trauer um die Verstorbene und läßt ihn nicht zu Sachbezügen kommen. Fallen einem in der jungen Menschenwelt diese Faulen nicht häufig auf, so begegnet man ihnen doch unter den Erwachsenen, in Zeiten der Arbeitslosigkeit und in normalen Arbeitszeiten. Einige spüren die Krise, in der sie stehen; sie suchen Hilfe bei Seelsorgern und Nervenärzten. Anderen fehlt auch hierzu schon die Kraft; sie resignieren mit und ohne Alkohol.

Nachdem auf Grund der zeitlichen Ausdehnung des Fauseins eine gewisse - gewiß nicht die einzig mögliche! - Typologie der Faulheit dargelegt wurde, beschäftigt uns nun noch die bereits angetönte Frage nach der Definition der Faulheit. Wir haben sie als Gegenstück zum Arbeiten und Leisten aufgefaßt, ohne hier eine Einschränkung auf sogenannte geistige oder auf sogenannte körperliche Arbeit gelten zu lassen. Die Arbeit, so sehr sie im Zeitalter der Rationalisierung der Arbeitsvorgänge von außerpersönlichen Mächten beherrscht ist, bleibt eines der wichtigsten Prüffelder menschlichen Wertes. Ihrer ist schon das sechsjährige Kind bedürftig, das etwas bauen muß, das die kranke Katze pflegen muß. Nicht nur als Betätigung im Sinne eigenster Zielsetzung ist Arbeit ein Prüffeld; sie ist es auch im Sinne der Hingabe der persönlichen Kräfte an ein gemeinschaftliches Werk und sie ist es endlich auch dann, wenn sie die vielen Namenlosen zur Leistung aufruft. Diesem aus inneren und äußeren Bedingungen

bestehenden Prüffelde, das alle menschlichen Arbeitsmöglichkeiten umfaßt, steht der Faule zeitweise oder immer als Außenseiter gegenüber. Er empfindet keine Bedürfnisse, Eigenziele zu verwirklichen; er kann sich nicht mit andern Arbeitenden in eine Reihe stellen; er unterzieht sich nicht fremden Anforderungen. Faulheit weicht also der Lebensprüfung durch die Arbeit aus. Sie ist die „abweisende, negierende und verzichtende Haltung der menschlichen Persönlichkeit zur Hingabe an eigene oder außerindividuelle Arbeitszielsetzungen, in deren Folge die Aufwendung psychophysischer Energie und die Anpassung an die Dynamik des Arbeitsverlaufes entfällt“ (Hirsch: „Die Faulheit.“ Verlag C. Marhold, Halle. Seite 133/34.)

Es ist klar, daß die menschliche Gesellschaft nur eine beschränkte Anzahl fauler Individuen zu tragen vermag. Um des Einzelnen, aber auch um der Gesamtheit der Menschen willen werden faule Kinder unsere Aufmerksamkeit im besonderen Maße erregen. Wir werden Wege zu einer erfolgreichen heilpädagogischen Behandlung suchen und uns dabei beraten lassen von Hanselmanns Worten über die Gefühlserziehung bei den Faulen.

M. S.

Vom kindlichen Gemeinschaftsleben

(Schluß)

III. In einer Spezialklasse.

Fritz Fleischer tut in einem Aufsatz dar, wie er seine Spezialklasse von Neulingen zunächst soziologisch auszugleichen sucht, bevor er mit der eigentlichen Unterrichtsarbeit beginnt. Er untersucht, wie jedes Kind in seiner engeren personalen Umgebung steht, welche Stellung eine Hilfsklasse soziologisch einnimmt und wie er die Ausgleichsarbeit gestaltet. Das schwachsinnige Kind kann seine Sozialpsyche nicht in gleichem Maße ausbauen, wie das vollentwicklungsfähige Kind. Es automatisiert oft von klein auf falsche Reaktionen, in die es durch eine unverständige Umgebung gedrängt wurde. Nun kommt es in eine Spezialklasse, die als zufällig zusammengewürfeltes Gebilde zunächst der gesellschaftlichen Verknüpfungen entbehrt. Einzig vom Volksganzen aus gesehen ist sie getragen vom wesentlichen Willen, auch diesen Kindern im Rahmen ihrer Möglichkeiten Anteil an der Kulturgemeinschaft zu geben. Und deshalb muß vom Leiter der Klasse versucht werden, in der zufälligen Anhäufung von Kindern sachliche und personale Verbundenheiten zu wecken und zu festigen. Dazu hilft ihm ein anheimelnder Klassenraum, in welchem die Augenblicksbedürfnisse der Kinder zunächst weitgehend befriedigt werden. Man spielt, man singt, man bewegt sich rhythmisch nach dem Klange einer Zither. Schulangst vor dem Zimmer, vor den neuen Kindern, vor dem Lehrer soll überwunden werden. Die Kinder erfahren durch Gewöhnung, daß ihnen vom Lehrer Hilfe und Schutz kommt.

Ist dies erreicht, so kann die zweite Aufgabe in Angriff genommen werden. Die Augenblicksbedürfnisse werden erzieherlich geformt.

Die Tätigkeiten werden geregelt; an die Stelle der bloßen Augenblicksausübung tritt das Spiel. Alle lustbetonten Triebe werden eingespannt in die Bildung kleiner Verbände innerhalb des Klassenganzen. Unterrichtsgänge, Ausflüge sammeln die Kinder weiterhin. Sie bekommen als Aufgabe, kleinere Tätigkeiten zu organisieren, um sich gemeinsame Wünsche zu erfüllen.

Die im Zimmer und in der weiteren Welt gesammelten Eindrücke werden zu Ausdruckserlebnissen verschiedener Formen gestaltet. Erst wenn diese Vorarbeiten getan worden sind – und sie können je nach der Klasse längere oder kürzere Zeit beanspruchen –, geht Fleischer über zur unterrichtlichen Form der Beeinflussung. Sie wird sich nun leichter gestalten, weil die arbeitsgefährdenden Faktoren abgeschwächt, weil die Äußerungsformen der einzelnen Kinder und der gesamten Kindermasse besser zur Umwelt abgestimmt worden sind. Nun kann das Können, die Leistung, gepflegt werden. Freilich kommen auch in diesem Zustande immer wieder Ausgleichspflichten für den Lehrer der Klasse zum Vorschein, aber es bestehen doch bereits Gewöhnungen, an welche in den neuen Lagen angeknüpft werden kann. Sie tragen bei zu einer leichteren Überwindung der asozialen Haltungen.

IV. In einem Heilerziehungsheim.

Es handelt sich um einen Beitrag zur Frage der Gemeinschaftserziehung, der aus den Trüperschen Erziehungsheimen – Sophienhöhe, Jena (Thüringen) – stammt und in den „Blättern für Heilerziehung“ veröffentlicht ist. Die Verfasserin, H. Koch, stellt fest, daß ihre Zöglinge zum Erzieher das größere Vertrauen haben als zu den Kameraden; sie spüren in ihm den Helfer, während sie hinter den Gruppenmitgliedern böse Absichten wittern, die oft nicht aus der Luft gegriffen sind. So stellt sich das Ziel: Die Erziehung zur Gemeinschaft ist ins Auge zu fassen. Die Erziehung durch die Gemeinschaft ist noch nicht möglich.

Die Gruppe, mit welcher der Versuch einer Erziehung zur Gemeinschaft gemacht wurde, bestand aus 10 Knaben im Alter von 11–16 Jahren. Sie trugen psychopathische Züge an sich und waren zugleich debil, doch so, daß sie fähig gewesen wären, einen bescheidenen Platz im Leben auszufüllen, wenn sie ihre starke Asozialität hätten ablegen können. Man verwandte zwei Jahre für den Versuch. Zu Beginn hänselten sich die Kinder gegenseitig in unbarmherziger Weise; sie waren übertrieben reizbar; ein zufälliger Blick konnte sie gegenseitig in Wut versetzen. „Schlägereien, markerschütterndes Geschrei und häßliches Schimpfen gehörte zur Tagesordnung.“ Zum Erzieher aber hatte jedes der Kinder eine freundschaftliche Beziehung. Die Analyse der mißlichen sozialen Haltungen ergab, daß die einzelnen Situationen von den Kindern nicht verstanden worden waren. Sie bezogen Äußerungen der anderen falsch auf einander und auf sich; sie handelten vorurteilsvoll; die Folgen entsprachen nicht ihren Absichten; die Reaktionen der Umgebung standen nicht im Verhältnis zu ihrem Wollen und sie gerieten in seelische Konflikte, die sie nicht lösen konnten. Ihre innere und äussere Unruhe, ihr Mangel an Elastizität und das Fehlen von Ausdauer und Spannkraft machten sie unerträglich in der Gemeinschaft.

Um nun die gespannte Lage abzubauen, bekamen die Kinder eine ausgedehnte Nachmittagsruhe. Beschäftigungen, welche viel Reibungsmöglichkeiten ergeben hatten, wurden nicht vorgenommen; die Gartenarbeit, z. B. mußte beiseite gelassen werden, weil sich stets ein Streit um die Geräte und um die leichteste Arbeit ergab und die Gruppe sich schon nach einer halben Stunde stark erschöpft zeigte. Am wohlthuendsten wurde Spazierengehen empfunden. Die günstige Wirkung des Gehens in reiner Luft in freiwilligen Gruppen zeigte sich in der Weise, daß die Kinder nach dem Spaziergang,

der täglich erfolgte, schon bald eine halbe Stunde sich überlassen bleiben konnten, während früher der Erzieher sie nicht zwei Minuten hatte allein lassen können, ohne schwere Streitigkeiten zu gewärtigen. Im Hause selbst bekamen die Kinder statt des einen, zwei Gruppenzimmer mit genügenden Tischen und sonstigem Platz. Man schaffte Beschäftigungsmaterial nach den Wünschen der Kinder an und ließ sie sich damit abgeben.

Damit aber waren nur die äußeren Verhältnisse für die Gruppe wohltuend umgestaltet. Jetzt trat die eigentliche Heilerziehungsarbeit in den Vordergrund. Sie bestand darin, daß der Erzieher die Gruppe in seiner Ruhe sammelte. Trotz seines Haltens bestimmter Grenzen für die Kinder, mußte er ihnen mit unerschütterlicher Ruhe gegenübertreten, so daß sie das Erlebnis bekamen: „Hier bin ich, hier sind wir, aufgehoben.“ Natürlich bedurfte es für diese gemeinsame Erfahrung lange Zeit der Einwirkung im entspannten Milieu. Dann konnte eine Art einfacher Lebenskunde getrieben werden. So wie man kleinen Kindern den Gebrauch von Messer und Gabel vorzeigt, so mußten einzelne soziale Verhaltensweisen unter Berücksichtigung der psychischen Unbeholfenheit vorgezeigt und durchgesprochen werden. Anfangs wurde die Lebensart ganz einförmig gestaltet, um die Kinder in einem solchen Rahmen zur Übung im Zusammensein zu bringen. Später besprach man neue Situationen vor; z. B. „Wir gehen heute zum Schauturnen, wie machen wir es, daß alles klappt?“

Waren Kinder in der Einzelbeschäftigung zu einer gewissen Leistung gekommen, so versuchte man Gesellschaftsspiele zu spielen. Der Erzieher leitete sie in der ersten Zeit, um dann bei einiger Harmonie und in günstigen Augenblicken die Kinder einige Zeit allein spielen zu lassen. Am besten gelang dies, wenn er schon vorher sein Weggehen angekündigt hatte. So fanden die Kinder Zeit, sich auf die neue Situation umzustellen. Nach mehr als einem Jahre dergestaltiger vorsichtiger Einführung in das Zusammenleben konnten die Kinder schon recht lange sich selbst überlassen werden. Ja, es gab einige Gelegenheiten, die sie zu außergewöhnlichen gemeinsamen Leistungen hinrissen. So kamen sie auf den Einfall, eine Burg zu bauen und taten dies ohne Mithilfe des Erziehers aus eigenen Kräften. Aber weiter war die Gruppe nicht zu bringen.

Sie kam bis zu einem gewissen inneren Erleben der Gemeinschaft; aber die volle Auswertung des Gemeinschaftsgedankens blieb ihr verwehrt. Dazu fehlte die notwendige Intelligenz und die volle Entwicklungshöhe des Gefühls. Was erreicht wurde, war der gemeinsame „Elan“ für ein Spielwerk, wie der Burgbau eines darstellte, war aber auch die Freude am Miteinanderarbeiten etwa auf der Stufe von Handlangern, die schufteten, ohne sich innerlich viel um die Früchte ihrer Arbeit und den Sinn der gegenseitigen Hilfeleistungen zu mühen.

M. S.

Literatur.

Ch. Bühler: Die ersten sozialen Verhaltensweisen des Kindes. (Quellen und Studien zur Jugendkunde.)

K. Reiniger: Über soziale Verhaltensweisen in der Vorpubertät. (Wiener Arbeiten zur pädagog. Psychologie.)

E. Schröder: Der Außenseiter. (Pädagogisches Magazin 1244.)

F. Fleischer: Notwendigkeit soziologisch-pädagogischer Ausgleichsarbeit in meiner Aufnahmeklasse. (Hilfsschule Nr. 8, 1930.)

H. Koch: Gemeinschaftserziehung im Heilerziehungsheim. (Blätter für Heilerziehung. Nr. 4 und 5, 1927/28.)

Bücherschau

Hilscher, Karl, Hilfsschuldirektor in Wien, hat es unternommen, eine Geschichte der Schwachsinnigenfürsorge, des Schwachsinnigenbildungswesens und der Hilfsschule zu schreiben. Das 220 Seiten starke Buch ist erschienen im Österreichischen Bundesverlag für Unterricht, Wissenschaft und Kunst. Es erzählt nicht nur von den Bestrebungen auf den genannten Gebieten, wie sie in Wien und im weiteren Österreich verfolgt werden; es gibt auch einen Überblick über ähnliche Bestrebungen in anderen Ländern dies- und jenseits des Meeres. Allen, denen an einer Schau auf das Gebiet der Geistesschwachen gelegen ist, sei das Buch bestens empfohlen. E. H.

Zusammenhänge zwischen Schwachsinn und Schwererziehbarkeit und Folgerungen daraus für die Arbeit der Hilfsschule. Von G. Lesemann. Erschienen in der Zeitschrift: Die Hilfsschule, 24. Jahrgang, Heft 1.

G. Lesemann, der Leiter der Hilfsschule in Hannover, geht von der Feststellung aus, daß man mit der früher herrschenden „atomistischen“ Psychologie unmöglich die Gesamtpersönlichkeit des Kindes erfassen und infolgedessen nur ganz oberflächlich und zufällig die Psyche des schwachsinnigen Kindes erkennen konnte.

Der Verfasser stellt in der Einleitung theoretisch Unterricht und Erziehung einander gegenüber. Unterricht ohne jeden erzieherischen Einschlag würde sich nur an den Intellekt und somit allein an die obersten Seelenschichten des Schülers wenden. Die Erziehung dagegen erfaßt den ganzen Menschen, dringt in die Tiefen seiner Psyche ein und bedeutet nicht nur passives Aufnehmen, sondern vielmehr eine Assimilierung von Kulturwerten. Erziehung setzt vor allem einen inneren Kontakt zwischen Lehrer und Schüler voraus. Hier leitet Lesemann zum Kernpunkt seiner Ausführungen über. Er stellt die Frage: Welches sind die Ursachen der Schwererziehbarkeit Schwachsinniger? (Schwererziehbarkeit im Sinne von Abirrung im Affektleben). Lesemann nennt u. a. als Hauptursachen: 1. Phantasiearmut und daraus resultierender Mangel an Einfühlungsgabe, d. h. indifferentes Verhalten gegenüber ethischen Anforderungen; 2. Überwiegende Triebhaftigkeit infolge mangelhaften Denkvermögens und Willensschwäche; 3. Große Suggestibilität und im Zusammenhang mit andern Störungen, Neigung zu Hysterie und Neurasthenie.

Da nun die Hilfsschule vor allem eine erzieherische Aufgabe zu erfüllen hat, muß der Unterricht vom Geiste des „Erziehers“ durchdrungen sein. Unterricht und Erziehung sollen ein unlösbares Ganzes bilden. Dem Hilfsschüler müssen, da ihm die Abstraktionsfähigkeit größtenteils abgeht, die ethischen Werte konkret dargestellt werden. Dies geschieht durch dauerndes Vorleben und durch ständige Gewöhnung. Das praktische Erleben muß in den Schulstoff aufgenommen und in handelnden Szenen dargestellt werden. Alle Eindrücke des Hilfsschülers müssen über das Gefühl gehen. Die Forderung, die Hilfsschule mit einem Tagesheim zu verbinden, ist darum so dringend, weil dem debilen Kinde das tägliche Leben auf vereinfachte und seiner Entwicklungsstufe gemäßen Weise nahegebracht werden muß.

M. B.

Schumann, P., Dr. Überblick über die Arbeit des deutschen Museums für Taubstummenbildung zu Leipzig für das Jahr 1930. Blätter für Taubstummenbildung, 44. Jahrg., Nr. 3.

Im vergangenen Jahre arbeitete das Museum für Taubstummenbildung hauptsächlich an seiner inneren Ausgestaltung. Die Kopie des Zettelkataloges wurde begonnen und eine Grundlage für den Schlagwortkatalog geschaffen, welcher den Leih- und Auskunftsdienst erleichtern soll.

Die Auskunftsstelle wurde von Vertretern aller Berufe, welche sich mit Fürsorge und Erziehung Taubstummer beschäftigen, benützt. Die Entwicklung der Museumsarbeit spiegelt sich am besten in den Ziffern, welche die Büchererwerbungen und Verleihungen angeben. Im meist beanspruchten Jahre vor dem Kriege (1913) zählte das Museum einen Gesamtzuwachs von 180 Nummern und einen Leihverkehr von 110 Nummern. Im Jahre 1928 verzeichnete es einen Gesamtzuwachs von 3862 und einen Leihverkehr von 1620 Nummern. — Das Museum für Taubstummenbildung trägt durch Materialsammeln zur Vertiefung der Taubstummenkunde bei und kann auch Schweizer Erziehern und Fürsorgern viel Anregung geben. M. B.