

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

**Herausgeber:** Verband Schweizerischer Privatschulen

**Band:** 2 (1929-1930)

**Heft:** 12

**Artikel:** Gedanken über Erziehung mit besonderer Berücksichtigung der körperlichen Erziehung [Fortsetzung]

**Autor:** Matthias

**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-851185>

### **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:** 04.04.2026

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

# Gedanken über Erziehung mit besonderer Berücksichtigung der körperlichen Erziehung.

Von Univ.-Prof. Dr. Matthias, München.

## V.

### Das Erziehungsziel.

Wie oft schon haben sich Pädagogen und Philosophen bemüht, das Erziehungsziel in eine einheitliche, kurz gefasste Prägung zusammenzufassen. Immer wird dieses Bemühen nur teilweise gelingen, da es kaum möglich ist, alle dabei zu berücksichtigenden Gesichtspunkte schlagwortartig in ein bis zwei Sätze zu drängen.

Teilen wir es deshalb auf!

Das Ziel der körperlichen Erziehung hat offenbar darin zu bestehen, den Menschen zu ebenmässiger Gestalt und Haltung, zu beherrschter, gewählter Führung seines Körpers, die Organe zu normaler, harmonischer Tätigkeit zu entwickeln, ja diese so anzuregen, dass sie ohne Schaden auch hohe Anstrengungen durchzuhalten vermögen, den Leib gegen alle Temperatur- und Witterschwankungen abzuhärten, ihn durch Strapazen und allerlei Mutübungen einem festen, zielbewussten Willen dienstbar zu machen.

Die Einzelheiten dieser Auswirkungen werden von Mensch zu Mensch verschieden sein, denn Geschlecht und anerbte Konstitution ziehen Grenzen, die ohne Schaden nicht überschritten werden dürfen!

Die geistigen, vorab die Charakteranlagen, teilt Klages in seinem Buch: „Persönlichkeit, Einführung in die Charakterkunde, (Zürich und Potsdam 1927)“ auf, in solche des Stoffes, des Gefüges, der Artung, des Aufbaues und der Haltungsanlagen.

Als stoffliche Anlage werden die Fähigkeiten, die Begabung, wenn sehr ausgesprochen die Talente, bezeichnet. Man muss sich aber dabei bewusst bleiben, dass sich diese stofflichen Anlagen sowohl auf die Gaben des Verstandes, des Gefühls und des Willens beziehen können. Wir haben bereits auch betont, dass neben der Anlage auch ihr Mengenverhältnis eine Rolle spielt. Dieses Mengenverhältnis ist für die Höchstgrenze der Leistungsfähigkeit entscheidend.

In ihrer Gesamtheit bedeuten diese Anlagen das von den Eltern ererbte natürliche Kapital. Es sind die jedem Menschen „anvertrauten Pfunde“. Offenbar ist es die Aufgabe der Erziehung, diese, sofern sie der Entwicklung wert geachtet werden, so gut als möglich zu entwickeln.

Als „Gefüge“ bezeichnet Klages Eigenschaften, wie temperamentvoll, temperamentlos, beweglich, unbeweglich. Das Gefüge bestimmt den Ablauf der Innenerlebnisse, ob diese heftiger oder milderer Art sind. Offenbar

wird es dem Erzieher schwer werden, diese Verhältnisse in nachhaltig bestimmender Weise beeinflussen zu können. Es sind Eigenschaften, die dem Menschen fast schicksalsbedingt auf den Lebensweg mitgegeben sind.

Von grösster Wichtigkeit ist die Artung eines Menschen. Als Artung bezeichnet Klages die Beschaffenheit des Gefühls, die Triebfedern und Interessen eines Menschen. Aus ihr ergibt sich das, was wir vielleicht am besten die Willensrichtung eines Menschen nennen. Die Triebfedern können auf den materiellen Erwerb, auf das Erreichen von irdisch erwünschten Zielen: Aufstellung von Rekorden, Vorwärtskommen in der beruflichen Laufbahn, das Erreichen politisch angesehener Stellen usw. gerichtet sein. Sie können sich aber auch innerlichen, ideellen Zielen zuwenden, beispielsweise der objektiven wissenschaftlichen Forschung, der Helfertätigkeit im Dienste des Nächsten als Arzt, Theologe, Missionar. Sie können aber auch weder in dieser noch in jener Richtung ausgesprochen entwickelt sein: dann entstehen die lauen, satten Menschen, die, wenn sie ihr Brot ehrlich verdienen, ein gemütliches Familien- oder Junggesellenheim schaffen, beim schmauchenden Pfeifchen im Klubsessel oder am Spiel- oder Vereinstisch bald ihr geruhames Genügen gefunden haben.

Die Art dieser Triebfedern steht freilich in engster Abhängigkeit von den Anlagen, ist aber für jeden Menschen schicksalsbestimmend. Die Artung ist auch mehr, als wir uns gerne zugestehen, entscheidend für die Einstellung zu den Fragen vom Ich zum Du, vom Ich zur Um- und Mitwelt.

Es wird deshalb von Bedeutung sein festzustellen, wann diese Artungsmerkmale zur entscheidenden Ausbildung gelangen. Denn dann heisst es für den Erzieher, „das Eisen schmieden so lange es warm ist“. In welcher Richtung dann geschmiedet werden wird, ist abhängig von der Einstellung des Erziehers zum Menschen, sowohl zum Einzel- als auch zum sozialen Menschen. Mitbeeinflussend wird auch sein die Einstellung zu den Fragen des „Leib-Seele“-Problems.

Auf alle Fälle tun sich aber gerade auf diesem Gebiete dem Erzieher die schwersten Probleme auf. Neben der Entwicklung der Anlagen, deren Entwicklung und Bildung eine verhältnismässig einfache Aufgabe ist, ist diese Aufgabe die Wesensaufgabe der Erziehung. Die erstere vermag fast restlos die Schule zu lösen, die letztere müssen Elternhaus und Umwelt, überhaupt alle Menschen lösen helfen.

„Es bildet ein Talent sich in der Stille,  
Sich ein Charakter in dem Strom der Welt.“

Als Aufbau bezeichnet Klages das Verhältnis aller Anlagewerte zueinander; sowohl ihr Verhältnis an Zahl der Anlagen, als auch ihr Mengenverhältnis zueinander. Ein Beispiel möge das zeigen. Es kann sein, dass ein Mensch hohe Verstandesgaben hat, die Willensanlagen aber sind schwach entwickelt; umso mehr mögen aber seine aus der Sinnlichkeit stammenden Triebanlagen entwickelt sein. Der hohe Verstand wird diesem Menschen alle Wege und Schliche zeigen, um seinen sinnlichen Triebanlagen Genüge zu verschaffen. Dem Leben selbst aber wird der Verstand mangels des Fehlens eines zielbewussten Willens wenig Nutzen bringen. Ein anderer hat neben dem hohen Verstand starke Willensqualitäten, ohne starke sinnliche Triebanlagen. Sein Weg wird ein anderer, auf der Stufe des Erfolges und des äusseren Lebenswandels geradlinig aufwärts gerichteter sein. Im Aufbau können sich somit die schönsten Einheiten oder die grössten Gegensätzlichkeiten ergeben. Ziel der Erziehung ist natürlich das Anstreben der Ausgeglichenheit. Wiederum eine Aufgabe, auf deren Gebiet sich ererbte Anlagen und erzieherische Einflüsse hart aufeinander reiben werden.

Das was Klages als „Haltungsanlagen“ bezeichnet, ist fast mehr etwas Aeusseres. Ich möchte sie als Aeusserungsanlagen bezeichnen. Es ist die Art des äusseren Betragens eines Menschen. Gerade aber auf diesem Gebiete ist zu erkennen, dass die Aussenwelteinflüsse, die Gewohnheit doch eine mächtige Rolle zu spielen vermögen. Das Verharren und Wiederholen in derselben Haltung änderte den Menschen zum sogenannten „Typ“.

Mit gutem Recht sagt Goethe: „Gewohnheit ändert selbst den Stempel der Natur.“ Das sind Wesensmerkmale, die für unsere Fragen der Erziehung wohl von weniger entscheidender Bedeutung sind, die wir ruhig auch unberücksichtigt lassen können.

Aufgabe der Erziehung ist es nun, die körperlichen, wie die geistig wertvollen Anlagen zu gleichmässiger und unter sich ebenmässiger Entwicklung zu fördern.

Die Aufgabe ist offenbar keine leichte. Viele Hindernisse, vorab die starken Kräfte der ererbten Anlagen, oder eben der Mangel gewisser Anlagen, stellen sich dem Erzieher gegenüber. Hinzu kommt die Tatsache, dass seine Einflüsse durch andere nicht zu erfassende Einflüsse wie „Mit- und Umwelt, Schul- und Spielkameraden, Strassenleben“ usw. gekreuzt werden.

Aussicht auf etlichen Erfolg bieten am ehesten zwei Massnahmen. Die eine möchten wir als Konstanz, die zielgerichtete Gleichmässigkeit, die andere als das Gesetz der optimalen Wirkung bezeichnen. Das Gesetz der optimalen, d. h. günstigsten Wirkung, haben wir bereits kennen gelernt. Wir wissen, dass alle Anlagen ihren ihnen eigenen Entwicklungsrhythmus haben und dass sich daraus die sogenannten, vom Verfasser als sensible Abschnitte bezeichneten Lebensstufen ergeben. In diesen heisst es, wie wir bereits betont haben: das Eisen schmieden solange es warm ist.

Im Nachfolgenden muss es deshalb vorerst unsere Aufgabe sein, diesen Entwicklungsrhythmus, wenigstens in grossen Umrissen, zu kennzeichnen. Aus dieser Beschreibung der sensiblen Abschnitte folgen fast von selbst die für die Erziehungsmassnahmen notwendigen Richtlinien.

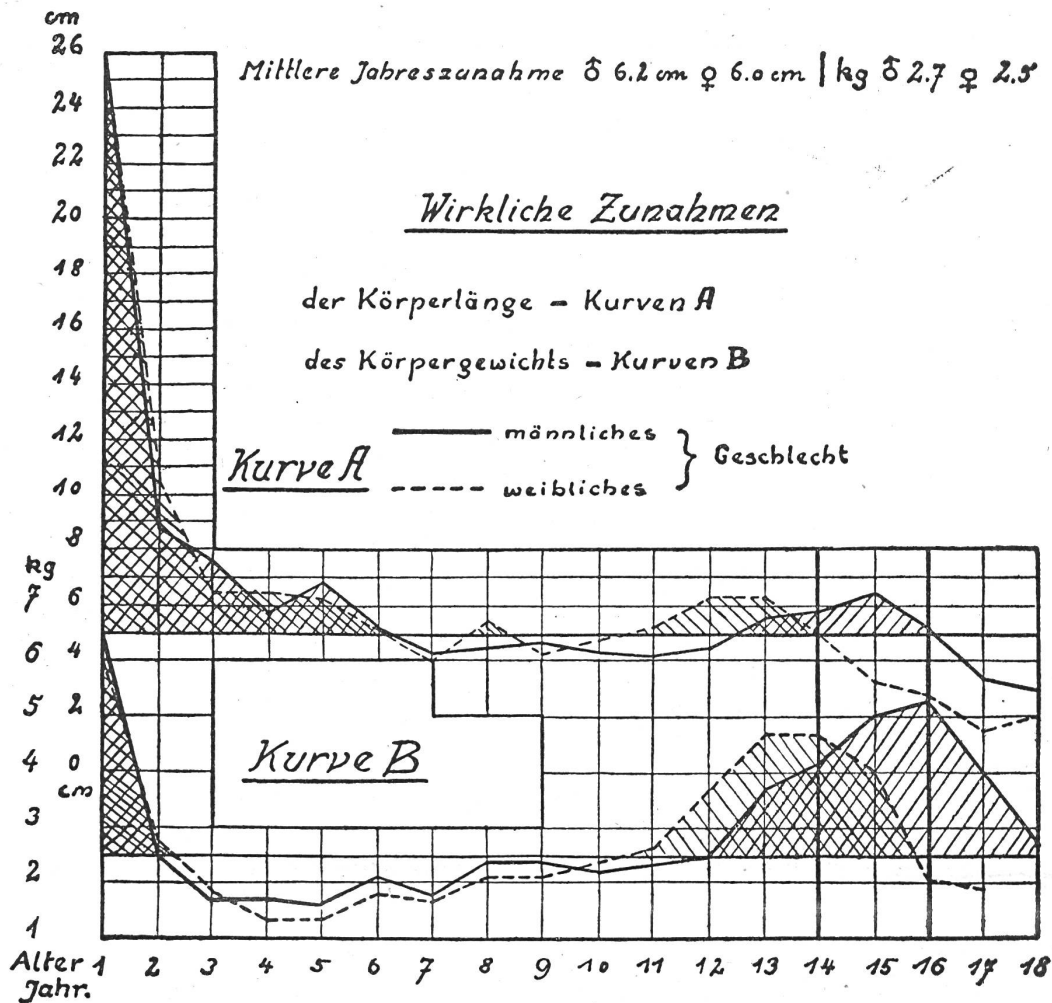
## VI.

### Vom körperlichen und geistigen Entwicklungsrhythmus.

Um den Lesern eine Anschauung vom wechselvollen Entwicklungsrhythmus des Menschen zu vermitteln, ist in der umstehenden Zeichnung das Längen- und Gewichtswachstum des Menschen dargestellt. Die Kurve A zeigt die aus vielen Einzelmessungen berechnete mittlere Längenzunahme der einzelnen Lebensjahre. In gleicher Weise veranschaulicht die Kurve B die entsprechende Gewichtszunahme. Die beiden Geschlechter finden, wie aus der Zeichnung hervorgeht, eine getrennte Darstellung.

Wie wechselvoll ist schon dieses Spiel der rein äusseren Entwicklung. Bei näherem Zusehen lassen sich aber doch drei voneinander deutlich unterscheidbare Abschnitte erkennen. Die ersten sechs Lebensjahre kennzeichnen sich durch ein recht grosses Längenwachstum. Das Gewichtswachstum ist anfänglich auch gross, geht nachher zurück. Dieser Zeit folgt eine solche des allgemein verlangsamten Wachstums. Bei den Mädchen dauert diese Erscheinung bis gegen das 11.—12. Altersjahr, bei den Knaben bis zum 12.—13. Altersjahr. Dieser Ent-

wicklung folgt eine solche, die sich durch einen grossen Wachstumsanstieg kund tut, der bei den Mädchen bis etwa zum 16., bei den Knaben bis zum 17.—18. Lebensjahr andauert. Ein Blick auf die Kurve zeigt, dass die grossen Gewichtsanstiege dem Längenanstieg nachfolgen. Hätten wir auch den Brustumfang in die graphische Darstellung aufgenommen, so ergäbe sich hier ein noch deutlicheres Gegenspiel, da der relative Brustumfang, also das Verhältnis von Brustumfang und Körpergrösse, immer dann fällt, wenn sich der Körper streckt. Nie ist der relative Brustumfang so tief, wie in der Zeit des zweiten grossen Längenwachstums. Erst nach dieser Zeit vermag er sich wieder zu heben, um gegen das 19.—20.—21. Lebensjahr den gewünschten Wert von wenigstens 50 % der Körpergrösse zu erreichen. Die drei in den Kurven gekennzeichneten Wachstumsphasen müssten deshalb noch durch eine des Gewichts- und Breitenwachstums ergänzt werden, die dem Längenwachstum nachfolgt. Im weiblichen Geschlecht dauert diese Entwicklungszeit bis etwa zum 18.—19. Lebensjahr, im männlichen Geschlecht bis zum 19.—21. Lebensjahr. Natur-



Wachstumskurve des Menschen.  
Zunahmsgrößen von Körperlänge und Körpergewicht in den ersten 18 Lebensjahren (Orig.).

lich sind das Mittelzahlen, die nach oben und unten Abweichungen zulassen.

In ähnlicher Weise hat auch jede andere Organgruppe ihren eigenen Entwicklungsrhythmus. Die Wirbelsäule z. B. erreicht den Abschluss ihrer inneren Formgestaltung ungefähr im 13. Lebensjahr. Die inneren Organe dagegen, z. B. die Lungen und namentlich das Herz zeigen Wachstumsrhythmen, die dem äusseren Körperwachstum ganz ähnlich sind. Das Wachstum ist ein verlangsames in der mittleren Wachstumszeit, wogegen z. B. das Herz in der Zeit des grossen Längenwachstums auch eine grosse Volumzunahme zeigt. Die entsprechenden relativen Gewichtszunahmen folgen aber auch hier erst nach. Dementsprechend vermag das Herz seine eigentliche Leistungshöhe erst nach vollendeter Entwicklung, gegen das 19.—20. Lebensjahr, zu erreichen.

Das Nervensystem hinwiederum hat eine zum Teil ganz eigenwillige Entwicklung. Das bezieht sich namentlich auf die morphologische, also die Massenentwicklung, wohingegen die Leistungsentwicklung eher Beziehungen zu den oben geschilderten Rhythmen aufweist.

Schon bei der Geburt ist die Massenentwicklung des Nervensystems sehr vorgeschritten. Sie erreicht ihre End-

entwicklung zur Hauptsache schon im zweiten Lebensjahrzehnt.

Ganz anders aber ist der Gang der Leistungsentwicklung. In den ersten Lebensmonaten entwickeln sich jene Sinnesbeziehungen und damit auch jene Empfindungen, die das Kind zu seiner Selbsterhaltung braucht. Empfindungen wie Kälte und Wärme, weich und hart, Durst und Hunger melden sich, wenn zunächst auch in der unbestimmten Form des Behagens oder Unbehagens.

Kaum aber ist diese erste Lebensstufe des „Nur-Vegetierens“ überwunden, so entwickeln sich jene Leistungen, welche das Kind befähigen, mit der umgebenden Aussenwelt in Beziehung zu treten. Diese Entwicklung ist eine doppelte. Zunächst entwickeln sich die erwachenden Sinnesorgane. Den Sinneseindrücken folgt das Bedürfnis nach Erleben und Besitzen der gesehenen Dinge. Der Sinneseindruck reizt deshalb zur Bewegung. Je besser und mannigfaltiger sich die Bewegungsmöglichkeiten entwickeln, umso grösser wiederum sind die Möglichkeiten, neue Sinneseindrücke zu erleben. Das Sinneserlebnis steigert das Bewegungsbedürfnis, der Bewegungsreichtum wiederum steigert die Möglichkeit neuer

Sinneserlebnisse. Beide Reizwirkungen bedingen und fördern sich gegenseitig.

Diese Tatsache ist für die Entwicklung des Menschen von unendlicher und meist wohl zu wenig beachteter Bedeutung. Sie ist doppelwertig, indem sie sich sowohl organisch wie geistig leistungsentwickelnd auswirkt.

In der Zeit vor dem 10.—11. Altersjahr werden jene Zentren und Bahnen entwickelt, welche sowohl das Sinnes- und Körperempfindungsbewusstsein, wie aber auch das Bewegungsvermögen und die Bewegungsempfindung ermöglichen. Dem jungen Menschen wird das Gesehene, Gehörte, Betastete bewusst. Dazu wird er aber immer mehr in den Stand gesetzt, die von ihm gewollten Bewegungen auszuführen. Wie diese Schaltungen vor sich gehen und wie gerade in dieser Beziehung Sinnes- und Bewegungszentren und -empfindungen mit- und ineinanderarbeiten und wie sich hier das ganze Zusammenspiel zum enggeschlossenen Kreislauf fügt, kann an dieser Stelle nicht näher ausgeführt werden. Das ganze Zusammenspiel ist das, was man allgemein als Koordinationsarbeit bezeichnet.

Wenn diese Arbeit vor dem 10.—11. Lebensjahr auch noch nicht endgültig abgeschlossen wird, in dem Sinne, dass die letzten Feinheiten der Körperbeherrschung erst später erreicht werden, so ist es doch so, dass diese Bahnen und Zentren in ihren grundsätzlichen Anlagen und Leistungsmöglichkeiten in dieser Zeit entwickelt werden müssen. Körperlich offenbart sich das durch die Festlegung von einer in die Millionen gehenden Zahl von Arbeitsverbindungen zwischen den sinnesbewussten sensiblen und motorischen Zentren, aus der sich dieser ganze Empfangs-, Umschalt- und Sendeapparat entwickelt.

Eigenartig, ja wunderbar ist es eigentlich, wie sich auch hier inneres Entwicklungsbedürfnis und instinktiv angeregtes Triebleben, das sich beim Kind in einem unausgesetzten Bewegungsdrang äussert, decken, solange wenigstens, als der Kulturmensch durch seine Gewaltmassnahmen dies nicht zu unterbinden droht.

„Nichts ist im Geiste, was nicht zuvor in den Sinnen gewesen ist“, lehrte schon John Locke. Das Sinnes- und Sinnesbewegungserlebnis ist die Eingangspforte für das Erlebnis des Kindes überhaupt und wird damit zum Anreger und Gestalter des geistigen Lebens; denn das geistige Erleben der ersten Kindheitsstufe ist ein Gegenstandserleben. Doch auch dieses Gegenstandserleben ist beim Kinde ganz anderer Art wie beim Erwachsenen. Jeder gesehene, gefühlte, betastete Gegenstand wird vom Kinde aktiv gestaltet, wird mit „viel mehr Sinnen“ erlebt, als beim Erwachsenen. Der Gegenstand wird persönlich erlebt. In diesem seelischen Erleben spielt die Bewegung wiederum eine grosse Rolle. Gesehene Gegenstände, ja gar nur Zeichnungen, werden mit lebhaften Gebärden, selbst Hand- und Körperbewegungen körperseelisch nachempfunden. Vorstellung und Empfindung fliessen ineinander über und werden zu einer Erlebniseinheit. Jaensch verweist dabei auch darauf, dass die beim

Erwachsenen weit auseinander liegenden Zentren der Vorstellung und Empfindung sich beim Jugendlichen noch um ein gemeinsames seelisches Zentrum gruppieren.

Diese Empfindungen, Vorstellungen aber sind noch unklar. Dieses diffuse, also noch undeutliche, wenig klar abgehobene Erleben entwickelt und bedingt das ungehemmte Phantasieleben des Kindes. Derselbe Würfel kann innerhalb kurzer Zeit Soldat, Turm oder Tier sein. Das Phantasieleben ist es wiederum, das auch die Bewegungen zur erlebten Bewegungsgeschichte werden lässt. Aus dem Beugen und Strecken wird ein Glockenläuten, das gehaschte Kind ist die fliehende Maus, der haschende Knabe die verfolgende Katze.

Das ist die charakteristische Erlebnisform des Kindes. Daraus stammt der ganze wunderbare, anschaulich-sinnliche Erlebnisreichtum desselben. Es ist der erlebte und selbstgestaltete Märchenreichtum, der in dieser glitzernden Schönheit später nie, nie mehr wiederkehrt.

Später, so zwischen 8 und 11 Jahren vollzieht sich der Wandel, die Scheidung von Vorstellung und Empfindung, die klare Trennung des sinnlichen Sacherlebens von der eigenen Empfindung. Das bedeutet den Abschied aus dem seligen Kinderland.

Natürlich ergeben sich in diesem Uebergang keine reinen Grenzlinien. Sie sind fliegend, wie jede Entwicklung überhaupt fliegend ist. Aus diesem Uebergang heraus, der sich, wie bereits betont, ungefähr in den Jahren vor dem grossen Längenwachstum vollzieht, entwickelt sich die Fähigkeit des abstrakten, des von der sinnlichen Anschauung befreiten, unabhängigen logischen Denkens; denn beim Kinde sind auch die durch die Sprache vermittelten Vorstellungen und Gedanken, ja auch die selbstständig vollzogenen abstrakten Gedankengänge noch sinnlich verbunden.

Auf dem Gebiete der Willensbildung und Persönlichkeitswertung ist die Zeit gekennzeichnet als eine Ueber- und Durchgangszeit von der Kindheitsstufe zur Stufe des Erwachsenen. Nicht immer vollziehen sich diese Uebergänge gleichmässig. Oft hinterlassen sie dem Beobachter den Eindruck von krankhafter, aufgewellter Sturmbewegung. Die Psychologen belehren uns darüber, dass dieser bedeutsame geistige Leistungswandel so ziemlich mit den Jahren des grössten Längenwachstums zusammenfällt.

Endlich wäre darauf hinzuweisen, dass die Zeit des zweiten grossen Längenwachstums zusammenfällt mit der sexuellen Entwicklung. Vor diesem Lebensabschnitt ist der Mensch ein Kind, wie man oft, nicht mit Unrecht sagt, ein neutrales Kind. In der Zeit des grossen Längenwachstums setzt die sexuelle Entwicklung, die Reifung ein, die gerade in diesem Lebensabschnitt ihre spürbarsten Auswirkungen erkennen lässt, sich auch hierin als Sturm und Drang geltend macht.

Wir wissen, dass dieser Zeit, hinsichtlich der eigenen Formgestaltung, die ruhigen Jahre der Körperfüllung und Körperbreitung nachfolgen. Geistig und seelisch folgt auch hier dem Sturm und Drang die Zeit der Beruhigung

und Festigung, um von hier aus wiederum ganz allmählich für viele Jahre, ja leider nur allzurasch in die Zeit des sachlichen Erwachsenseins, in die Sommerzeit des Lebens überzufließen. In ganz verschiedenartig geformten Rhythmen folgt diesem Lebensabschnitt, bald früher, bald später der Herbst, dem schicksalsgemäss der weisse Winter nachfolgen muss.

Wenn wir also mit der Erziehung den Menschen entwickeln, d. h. seine in ihm schlummernden Anlagewerte fördern wollen, dann müssen wir das im Rahmen der Entwicklungsgesetze tun. Nur dann, wenn wir den Entwicklungssinn erkannt haben, können wir sinngemäss einwirken.

#### Die Lebensstufen.

Versucht man die Entwicklungsrhythmen übersichtlich zu ordnen, wobei sowohl die organische, wie die geistig-seelische Entwicklung gleichmässig berücksichtigt werden muss, so ergeben sich zunächst 4 grosse Lebensabschnitte, die man allgemein als die Lebensstufen des Kindes, der Jugend, des Erwachsenen und des Alters bezeichnet.

Die Kindheit in ihrer Gesamtheit ist der Lebensabschnitt vor der Reifezeit. Sie würde sich aufteilen in die Lebensstufe, in welcher der Mensch nur vegetiert (Säuglingsalter), in die Stufe des diffusen, noch unbestimmten Erwachens, des Wahrnehmungs- und Bewegungsvermögens (Frühkindheit) und in jene des immer grösser werdenden Bewegungs-, Wahrnehmungs-, Unterscheidungs- und Vergleichsvermögens, dessen Eigenart durch die personale Verbindung von Vorstellung, Wahrnehmung und Empfindung schon charakterisiert ist.

Die Jugendzeit kann füglich in eine solche der Reifezeit (sexuelle Reifung) und in eine solche der Nachreifezeit (Zeit der körperlichen Reifung) aufgeteilt werden. Trotz dem engen Zusammenliegen ist ihre Wesensart in mancher Richtung doch ganz verschieden. Die geistige Reifung zieht sich durch beide Lebensabschnitte hindurch.

Wie der Uebergang aus der Nachreifezeit in die Stufe des Erwachsenen ein allmählicher ist, so ist auch der letzte Uebergang aus voller Lebenskraft in die Zeit des Alterns, der schwindenden Kraft, ein fließender.

## Kleine Beiträge.

### 4. Fortbildungskurs des schweizer. Verbandes der Anstalten für Schwererziehbare.

Vorbemerkung: Wir haben diesen Bericht, der uns unmittelbar nach Kursbeendigung zugeht, absichtlich bis heute zurückbehalten, um ihn diesem Hefte, das dem Thema „Schule und Körperstrafe“ gewidmet ist, beifügen zu können.

Vom 19.—21. November d. J. fand in Basel der 4. Fortbildungskurs des schweizerischen Verbandes der Anstalten für Schwererziehbare statt. Die ständig steigende Zahl der Teilnehmer — es waren diesmal ca. 150 Männer und Frauen — zeugt ebenso sehr für das starke Bedürfnis nach Weiterbildung in diesem sorgenreichen Berufsstand, wie dafür, dass es bisher gelungen ist, diesem Bedürfnis in befriedigender Weise zu dienen.

Das Leitthema war: Strafe, Strafen und Bestraftwerden. Die Kursleitung war wie in allen drei vorangegangenen Kursen dem Berichterstatter anvertraut.

Nach einer Begrüssungsansprache des verdienten Präsidenten des Verbandes, des Herrn Direktor Baumgartner, Neuhof bei Birr, referierte am ersten Tag Herr Seminardirektor Dr. W. Schohaus, Kreuzlingen über Sinn und Bedeutung der Strafe. Nach einer einleitenden Betrachtung der verschiedenen Strafzweck-Theorien ging der Referent dazu über, die Voraussetzungen beim Erzieher für das richtige Auflegen und beim Kind für das richtige Annehmen der Strafe zu untersuchen. Die wichtigste Aufgabe besteht darin, das Schuldgefühl des Kindes, das gefehlt hat, positiv auszuwerten, d. h. zum Sühnebedürfnis überzuleiten. Hier liegt der Sinn der Strafe begründet. Denn wenn ihm durch die erzieherisch eingestellte Strafe nicht die Sühnungsmöglichkeit geboten wird, besteht die Gefahr, dass eine unbewusste Selbstbestrafungstendenz oft genug wirksam wird und das Kind zu einem abwegigen Verhalten und Handeln führt.

Die Voraussetzung für jede Erziehungsstrafe ist beim Kind Einsicht und Reue; wo diese Gesinnung fehlt, kann und darf nicht, noch nicht gestraft werden.

Aber auch beim Erzieher sind unerlässliche Voraussetzungen dafür, dass er strafen darf. Sie wurden durch den Referenten in einer Betrachtung der Gründe gegen die Körperstrafe gewonnen und dargestellt. Sie beleidigt den Zögling, in dem sie nicht den Kern seiner Persönlichkeit, die Seele trifft; die körperliche Schmerzbereitung schafft eine unerfreuliche Seelenverfassung durch Weckung der Abwehr- und Racheinstinkte. Vor allem aber ist die Körperstrafe für den Erzieher eine Niederlage, weil er nicht mehr als objektiv eingestellter Vertreter einer sittlichen Macht wirkt, sondern als beleidigter, gereizter Einzelmensch. So muss das Kind diese Strafe auffassen als eine persönliche Auseinandersetzung zwischen einem grossen starken und einem schwachen kleinen Menschen, als einen Raufakt mit ungerecht ungleichen Kräften. Abwegige erotische Triebe können geweckt werden: im bestrafte Kinde die Lust am Schmerzerleiden, in den zuschauenden Kameraden die Lust an der Schmerzzufügung. Das kameradschaftliche Verhältnis leidet und die Gemeinschaftserziehung wird gestört durch die Verwirrung der Gefühle des Mitleidens mit dem der Schadenfreude und durch die Beleidigung des guten Geschmacks.

Die Stellung zum Problem der Körperstrafe wird bestimmt durch die Auffassung vom Beruf der Erziehung überhaupt. Nicht Kampf mit dem Kinde, sondern Führung des Kindes; nicht Sklavengehorsam, sondern Selbstführung ist das Ziel. So ist die Theorie; es geht um das Prinzip. Praktisch werden wir hart ringen müssen, jenes Ziel trotz der eigenpersönlichen Beschränktheit zu erreichen. Aber eins wird eindringlich deutlich: je weniger ein Erzieher die Körperstrafe glaubt entbehren zu können, umso weniger darf er sie sich gestatten. —

Die gehaltvolle Rede, die die ganze Breite und Tiefe des Strafproblems im Hinblick auf die Schwererziehbaren deutlich machte, hat die Hörer ergriffen. —