

<b>Zeitschrift:</b>	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
<b>Herausgeber:</b>	Verband Schweizerischer Privatschulen
<b>Band:</b>	5 (1932-1933)
<b>Heft:</b>	1
<b>Artikel:</b>	Lehrernot : das Ergebnis einer Rundfrage [Fortsetzung]
<b>Autor:</b>	Schohaus, W.
<b>DOI:</b>	<a href="https://doi.org/10.5169/seals-852696">https://doi.org/10.5169/seals-852696</a>

### **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:** 08.02.2026

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

entspringt die oberste Ehrfurcht, die Ehrfurcht vor sich selbst, und jene entwickeln sich abermals aus dieser, so daß der Mensch zum Höchsten gelangt, was er zu erreichen fähig ist, daß er sich selbst für das Beste halten darf, was Gott und Natur hervorgebracht haben, ja, daß er auf dieser Höhe verweilen kann, ohne durch Dünkel und Selbstheit wieder ins Gemeine gezogen zu werden.“

„Ein solches Bekenntnis, auf diese Weise entwickelt, befremdet mich nicht“, versetzte Wilhelm; „es kommt mit allem überein, was man im Leben hie und da vernimmt, nur daß euch dasjenige vereinigt, was andere trennt.“ Hierauf versetzten jene: „Schon wird dieses Bekenntnis von einem großen Teil der Welt ausgesprochen, doch unbewußt.“

„Wie denn und wo?“ fragte Wilhelm. „Im Kredo!“ riefen jene laut; „denn der erste Artikel ist ethnisch

und gehört allen Völkern, der zweite christlich, für die mit Leiden kämpfenden und in Leiden Verherrlichten; der dritte zuletzt lehrt eine begeisterte Gemeinschaft der Heiligen, welches heißt: der im höchsten Grad Guten und Weisen. Sollten daher die drei göttlichen Personen, unter deren Gleichnis und Namen solche Ueberzeugungen und Verheißenungen ausgesprochen sind, nicht billigermaßen für die höchste Einheit gelten?“

„Ich danke“, versetzte jener, „daß ihr mir dieses, als einem Erwachsenen, dem die drei Sinnesarten nicht fremd sind, so klar und zusammenhängend aussprechen wollen, und wenn ich nun zurückdenke, daß ihr den Kindern diese hohe Lehre, erst als sinnliches Zeichen, dann mit einem symbolischen Anklang überliefert und zuletzt die oberste Deutung ihnen entwickelt, so muß ich es höchlich billigen.“

## Lehrernot.

### Das Ergebnis einer Rundfrage.

Bearbeitet von W. Schohaus.

#### 5. Stück.

„Es ist oft schwer, die Kinder genügend zu verstehen“. (Fortsetzung.)

Besinnen wir uns nun darauf, was als Psychologie an den Lehrerbildungsanstalten gelehrt werden sollte:

Da ist einmal die sogenannte physiologische Psychologie. Sie ist durchwegs an naturwissenschaftlicher Methodologie orientiert, sie baut ihre Erkenntnisse auf körperlich-stofflichen Gegebenheiten und Vorgängen auf. Das Seelische wird aus physiologischen und biologischen Tatbeständen „abgeleitet“. Daraus ergibt sich die wichtige Rolle des Experimentierens mit Apparaturen im Betriebe dieser Forschung: Diese Experimente beruhen auf der Voraussetzung, daß seelische Vorgänge auf Grund ihres Verankertseins im Physischen (und einer durchgehend bestehenden „Wechselwirkung“) in körperlichen Vorgängen greif- und meßbar werden. — Die physiologische Psychologie untersucht in erster Linie die Funktionen des Empfindens, Vorstellens, Assoziierens, Denkens, Fühlens und Wollens. Nach ihrer charakteristischen Betrachtungsweise besteht das Seelenleben in einem gesetzmäßigen Ineinandergreifen dieser Tätigkeiten. Man hat diese Seelenlehre auch die „beschreibende“ oder mechanistische genannt. Der Gegenstand ihrer Forschung ist nicht die Seele als eine eigenartige Ganzheit, sondern ein Nebeneinander und Ineinander von Funktionen, als deren Träger der leibliche Organismus gedacht ist.

Diese Forschungsrichtung ist nur in sehr beschränktem Maße tauglich, wirkliche Menschenkenntnis zu fördern. Sie vermittelt uns aber eine Fülle unentbehrlicher

Begriffe von seelischen Einzelfunktionen und deren gegenseitiger Bedingtheit. Sie bildet dadurch gewissermaßen eine erste Etappe eines zweckmäßig aufgebauten Psychologiestudiums und muß deshalb auch im Psychologieunterricht unserer Lehrerseminarien zu ihrem Rechte kommen.

Es gibt aber noch eine anders orientierte Seelenforschung, die man „verstehende Psychologie“ nennen kann. Sie erstellt ihren Bau grundsätzlich nicht auf körperlichen Tatbeständen, (auf Reizen u. s. w.) und bleibt nicht stehen bei nicht weiter zerlegbaren Funktionen als letzten Elementen des Seelischen. Diese andere Psychologie hat zum Mittelpunkt das Prinzip des Zweckzusammenhangs: Nicht Funktionsarten, sondern elementare Zielstrebigkeiten, Tendenzen, Motive sind für sie die letzten (oder ersten) Gegebenheiten, aus deren Erkenntnis heraus das seelische Geschehen verständlich wird. Diese Psychologie hat eine eigene und wohl allein eine wirklich psychologische Methode, die sich prinzipiell von derjenigen der Naturwissenschaft unterscheidet. Ihre Forschungsrichtung wird der Eigenart des Seelischen, das eben in seinem Wesen Zweckzusammenhang bedeutet, gerecht. Hier besteht grundsätzlich die Möglichkeit, über die Anhäufung von Einzelfeststellungen hinauszukommen und zu umfassenden Synthesen zu gelangen.

Diese neuere Psychologie fragt nach den letzten Beweggründen des Seelenlebens und damit des Lebensprozesses überhaupt. Sie will das seelische Geschehen nicht nur so erklären und begreifen, wie man ein mecha-

nisches Gebilde erkennen kann. Sie bestrebt sich vielmehr, den Zusammenhang aller Handlungen von innen heraus, nach den zielstrebigen Tendenzen des Menschen (der als Individuum und Gattung in seiner seelischen Ganzheit erfaßt werden soll) zu verstehen.

Nur diese Psychologie ist grundsätzlich imstande, unsere Einsicht in das Wesen der Seele wirklich zu fördern und damit unsere Menschenkenntnis zu bereichern, eben weil es ihr wesentlich ist, alles seelische Geschehen aus Tendenzen, Interessen, Motiven, Absichten zu begreifen. Nur mit ihrer Methode ist es möglich, zu einem wirklichen Verständnis der sogenannten „höheren“ seelischen Leistungen, d. h. des religiösen, des ethischen und des aesthetischen Verhaltens vorzudringen. Und nur ihr Weg kann zu einer sinnreichen Charakterologie, Ge- schichtspsychologie und Soziologie führen.<sup>1)</sup>

Es ist ohne weiteres klar, daß der angehende Lehrer nicht nur mit jener zuerst beschriebenen „Seelenmechanik“ (der „Psychologie ohne Seele“) vertraut gemacht werden sollte. Eine eigentliche seelenkundliche Bildung erwirbt er sich nur in der ernsthaften Beschäftigung mit den Methoden und Ergebnissen der „verstehenden“ Psychologie. Hier kann er sich sein Rüstzeug stärken und mehren, durch das er befähigt wird, lebendige Menschen in ihren Besonderheiten und in den Schwierigkeiten und Nöten ihrer Entwicklung wirklich zu erfassen.

„Mehr Psychologie an den Seminarien“ ist eine Forderung, die in unserer Zeit immer wieder laut wird. Einer wirklich fruchtbaren Gestaltung der seelenkundlichen Bildung an unseren Lehrerbildungsanstalten mit ihren vier Jahreskursen stehen aber einige sehr bedeutsame, notorische Schwierigkeiten entgegen. Diese Not der Seminar-Psychologie ist durch folgende Umstände bedingt:

1. Man hat für dieses Fach zu wenig Zeit. Unsere Lehrpläne stellen den Anspruch, daß die Seminaristen in den Besitz einer Allgemeinbildung kommen sollen, welche nach Aufbau und Umfang von derjenigen, welche den Abiturienten der öffentlichen Maturitätsinstitute als Ziel gesetzt wird, nur unerheblich abweicht. Dabei kommt aber die eigentliche Berufsausbildung (Psychologie, Paedagogik, Methodik, Kunstmächer und praktische Lehrübungen) zu kurz. Ein weitgehender Abbau des allgemeinbildenden Unterrichts ist aber schon deshalb nicht durchführbar, weil die Seminarien ihren Schülern grundsätzlich die Anschlußmöglichkeit an höhere Studien offen halten müssen.

1) Diese Seelenlehre wurde gefördert von Dilthey, Husserl, Jaspers, Spranger, von den Psychoanalytikern und anderen. Am eindeutigsten steht wohl Paul Häberlin in ihrem Dienst; er hat ihr in seiner Schrift „Der Gegenstand der Psychologie“ eine solide wissenschafts-theoretische Grundlage geschaffen und später vor allem in seinen Werken „Der Geist und die Triebe“ und „Der Charakter“ erwiesen, wie außerordentlich fruchtbare Handhabung seiner in jenem erstgenannten Werke aufgestellten Forschungsprinzipien werden kann.

2. Die Schüler der Seminarien sind durchschnittlich zu jung, um dem Psychologieunterricht eine genügende Aufnahmefähigkeit entgegenzubringen. Man pflegt Psychologie in den beiden oberen Klassen zu unterrichten, die beteiligten Schüler sind regulärerweise 18 und 19 Jahre alt, d. h. psychisch noch nicht völlig aus der Pubertät herausgewachsen. Sie sind demzufolge noch entwicklungsnotwendig stark mit sich selbst beschäftigt, sie sind noch weitgehend „unsachlich“. Weil ihr Interesse noch vorwiegend den Problemen der eigenen Entwicklung zugewandt ist, fehlt es am klaren Blick für größere Zusammenhänge außerhalb des eigenen Ich und insbesondere für alles Andersartige in der psychischen Struktur der Mitmenschen.

Darin unterscheidet sich gerade die Psychologie von jeder anderen Wissenschaft, daß das erkennende Subjekt selbst in den Bereich der zu erkennenden Objekte fällt. Sie verleitet demgemäß ständig zur „Reflexion“ („Innenschau“). Es ist ein gewisses Maß von Abgeschlossenheit in der eigenen Entwicklung dazu nötig, um in der Beschäftigung mit psychologischen Problemen genügend objektiv zu sein, d. h. um ein Zuviel jener Reflexion zu vermeiden. 18- und 19-jährige junge Leute haben diese Objektivität im Allgemeinen noch nicht. Sie beziehen die psychologischen Fragen einseitig stets auf sich selbst. Ein lebhaftes Interesse für seelenkundliche Probleme ist fast immer vorhanden, es dient aber in erster Linie dem Bedürfnis der Selbstklärung und nicht der Bereicherung objektiver Erkenntnisfähigkeit. Damit sind diesem Alter relativ enge Schranken hinsichtlich seiner psychologischen Bildungsfähigkeit gesetzt. (Dies gilt jedenfalls insofern, als es sich um die Beschäftigung mit „verstehender“ Psychologie handelt; die physiologische Psychologie kann allerdings, sogenug wie ein anderes Teilgebiet naturwissenschaftlicher Anthropologie, ohne diese allgemein-menschliche Reife betrieben werden.)

3. Dazu kommt als weitere Schwierigkeit die relativ geringe Lebenserfahrung der Seminaristen. Sie haben weit weniger Gelegenheit gehabt, verschiedenartigste Charaktere kennen zu lernen und menschliche Entwicklungen zu verfolgen, als ältere, reife Leute. Sie bringen deshalb zur Verarbeitung im Psychologieunterricht ein verhältnismäßig dürftiges Erlebnismaterial mit. Es ist aber selbstverständlich, daß dieser Unterricht umso fruchtbare werden kann, je reichhaltiger das empirische Material ist, über welches die Beteiligten verfügen.

Im Besondern wirkt es sich nachteilig aus, daß die Seminaristen noch nicht in der Praxis studieren und die Probleme und Schwierigkeiten speziell der jugendlichen Entwicklung noch nicht berufstätig erfahren haben. Sie können es deshalb vielfach noch nicht genügend erfassen, weshalb der Lehrer auf die Erarbeitung gewisser Erkenntnisse besonders Gewicht legt, weshalb er z. B. so eingehend die Psychologie der Gemeinschaftsgefühle, des Trotzes und der Schuldgefühle behandelt.

— Jeder Psychologielehrer, der etwa an Ferienkursen schon Gelegenheit hatte, mit Lehrern, die bereits praktisch tätig waren, seelenkundliche Fragen zu behandeln, weiß wie förderlich für seine Bemühungen der Umstand ist, daß die Beteiligten die zu bearbeitenden Probleme selbst berufstätig erlebt und erlitten haben. Das schafft erst ein ausreichendes Interesse und die richtige Hellhörigkeit.

\*

Niemand zweifelt heute mehr daran, daß die Lehrerbildung in der Schweiz in Anpassung an die neuzeitlichen Erfordernisse neu gestaltet werden sollte. Es werden dabei die verschiedensten Gesichtspunkte zu berücksichtigen sein, da das heutige System in mehr als einer Hinsicht unzulänglich geworden ist. — Ein wichtiger Gesichtspunkt ist jedenfalls die fruchtbarere Gestaltung des Psychologieunterrichtes. Es scheint mir, daß in seinem Interesse die folgenden drei Forderungen gestellt werden müssen (entsprechend den oben dargelegten drei Erschwerungen dieses Unterrichtes):

1. Damit neben der „allgemeinen Bildung“, (die nicht eingeschränkt werden darf, wohl aber vertieft werden sollte) die eigentliche Berufsbildung zu ihrem Rechte kommen kann, müssen die Seminarien statt der bisher üblichen vier künftig mindestens fünf Jahreskurse führen. Die zugelegte Ausbildungszeit sollte vor allem der theoretischen und praktischen Berufserüchtigung dienen.

2. Die Entscheidung für den Lehrerberuf, die heute Angelegenheit von 15- bis 16-jährigen jungen Leuten ist (Eintrittsalter ins Seminar), sollte in ein etwas vorgerückteres Alter hinausgeschoben werden. Dadurch würde die Möglichkeit einer größeren Treffsicherheit in der Auslese der pädagogisch Begabten erreicht. Es ist klar, daß der Unterricht in Psychologie und Paedagogik umso fruchtbarer werden muß, je eindeutiger die Schüler erzieherisch begabt und eingestellt sind.

Eine solche Verschiebung würde aber nicht nur Vorteile für den Unterrichtsbetrieb im Seminar bringen, — sie würde (und das bleibt die Hauptsache) zur Lösung des zentralsten Problems aller Schulreform überhaupt beitragen: Zur Frage der Rekrutierung der geeignetsten Persönlichkeiten für den Lehrerberuf.<sup>2)</sup> Die Verwirklichung dieser Forderung ließe sich etwa in folgender Weise denken:<sup>3)</sup>

Die Lehrerbildungsanstalten führen eine Unterstufe und eine Oberstufe. Die Unterstufe umfaßt zwei Jahreskurse und hat eine allgemeine Mittelschulbildung zu vermitteln. Diese muß so organisiert werden, daß eine leichte Anschlußmöglichkeit an andere Mittelschulen (Kan-

<sup>2)</sup> Das Kapitel „Humanität“ in meinem Buche „Schatten über der Schule“ ist hauptsächlich diesem Problem gewidmet.

<sup>3)</sup> Es handelt sich im Folgenden lediglich darum, die Durchführbarkeit eines Prinzips anschaulich zu machen, — und nicht um ein Reformprogramm, das Anspruch auf die Haltbarkeit einzelner Punkte erhebt. (Wir haben dabei die Verhältnisse eines ländlichen Kantons ohne Universität im Auge.)

tonsschulen, Verkehrsschulen, Handelsschulen u. s. w.) für die erzieherisch Ungeeigneten, die immerhin einem nicht manuellen Berufe zugeführt werden sollen, besteht.

Die Unterstufe führt verhältnismäßig große Klassen (in zweckmäßiger Parallelisierung). Wichtig ist während dieser zwei Jahre eine intensive Beschäftigung mit den jungen Leuten: Ein nachdrückliches Bemühen, sie inbezug auf sich selbst und hinsichtlich des Wesens des Erzieherberufes zur Klarheit zu bringen. Richtige Selbsterkenntnis und Berufseinsicht sollen es den Schülern ermöglichen, am Ende der beiden Jahre zu einer wirklich sachlichen Berufsentscheidung zu kommen.

Nach diesen zwei Jahren erfolgt also eine Ausscheidung der Ungeeigneten, respektive eine Auslese der paedagogisch Begabten. Die mehr oder weniger definitive Entscheidung kann nun mit weit größerer Sicherheit als zwei Jahre früher gefällt werden: Gerade in den Jahren zwischen 16 und 18 ändert sich die psychologische Gesamtverfassung der Jugendlichen in ausschlaggebender Weise. Sechzehnjährige sind noch durchwegs Buben und Mädchen; Achtzehnjährige sind unverhältnismäßig reifer. Sechzehnjährige kennen sich selbst noch nicht und können sich ihrer eigenen Problematik noch nicht bewußt sein. Mit 18 Jahren hat sich der Sturm der Pubertät weitgehend gelegt. Nun ist das Bedürfnis wach, sich im gesellschaftlichen Dasein sinnreich einzuordnen. Die Ausnutzung dieser seelischen Situation gibt uns eine weitgehende Gewähr, daß diejenigen, die sich nun für den Erzieherberuf entscheiden, dies wenigstens teilweise auf Grund richtiger, sachlicher Ueberlegungen tun.

Wichtig ist natürlich, daß den Andern, die auf Grund eingehender Beratung ein anderes Berufsgeleise einschlagen, ein solches Umsatteln in jeder Beziehung erleichtert wird. Zur äußerlichen Ermöglichung solcher Umstellung müßte auch ein ausreichender Stipendienfonds geschaffen werden.

Die Oberstufe mit ihren drei Jahreskursen stellt dann die eigentliche Berufsschule dar.

3. Die zweite Hälfte des vierten oder die erste Hälfte des fünften Jahres sollten die Lehramtskandidaten in praktischer Betätigung zubringen: Sie sollten tüchtigen Lehrern im Gebiete des betreffenden Kantons als Assistenten an die Seite gestellt werden. Vielleicht könnte man dabei für jeden Einzelnen einen dreigliedrigen Turnus einführen, so daß jeder je einige Wochen an einer Unterstufe, an einer Mittel- oder Oberstufe und an einer Erziehungsanstalt arbeitet. (Es scheint mir wichtig, daß auch die Anstaltsarbeit für dieses Praktikum vorgesehen wird. In einer Anstalt ist der Lehrer mit seinen Zöglingen den ganzen Tag, vom Aufstehen des Morgens bis zum Einschlafen am Abend zusammen. Hier lernen die Kandidaten das Leben der Kinder in allen Stadien und Phasen kennen; hier sind sie in der Regel außerordentlich eingespannt und haben Gelegenheit zu erfahren, was eine wirklich opferreiche und hingebungsvolle Arbeit an der Jugend bedeutet).

Im letzten ganzen oder halben Jahre der Gesamtausbildungszeit wären die Kandidaten dann wieder im Seminar, zu gründlicher Verarbeitung der gewonnenen Erfahrungen. — Die Fächer Psychologie, Paedagogik und Methodik würden durch die ganze Oberstufe hindurch auf dem Stundenplan figurieren. (Auch die „Uebungsschulen“ würden durch die neue Organisation nicht überflüssig.) Aber die volle, intensive Auswertung solchen Unterrichtes wäre doch erst nach diesem rein praktisch orientierten halben Jahre möglich. Das Schwergewicht dieser Fächer sollte demgemäß auf die Zeit nach diesen Praktika verlegt werden. (Daß neben diesen engeren Berufsfächern auch eine Reihe anderer Hauptfächer in dieser abschließenden Ausbildungszeit gepflegt werden sollten, scheint mir selbstverständlich.) —

Damit haben wir natürlich lange nicht alles gesagt, was uns für eine Reorganisation der Lehrerbildung vorstehen. Wir wollten hier ja nur auf naheliegende Wege zur Lösung eines einzigen Problems hinweisen, zur Lösung der Frage: „Wie kann die psychologische Schulung an unseren Seminarien endlich nach Maßgabe der ihr zukommenden Bedeutung im Ganzen des Bildungsganges zu ihren Rechten kommen?“ Wir glauben den Nachweis erbracht zu haben, daß unsere Forderung nur auf Grund einer weitreichenden Reform der Lehrerbildung möglich ist. Der Weg aber, auf den wir zur Erreichung unseres Ziels hingewiesen haben, führt zugleich zur Lösung einer Reihe von weiteren, nicht minder wichtigen Problemen.

\*

Noch ein Wort zu der in neuerer Zeit immer lauter werdenden Forderung, daß jeder Lehramtskandidat mit einigen heilpädagogischen Kenntnissen ausgerüstet werden sollte. Die Befürworter dieser Bildungsweiterung denken dabei in der Regel an Heilpädagogik im engeren Sinne, d. h. an die Lehre von der richtigen erzieherischen Behandlung solcher Kinder, die an vorwiegend psychisch bedingten Entwicklungsschwierigkeiten leiden.<sup>4)</sup>

Man muß sich hüten, auf diesem Gebiete die Forderungen an die zukünftigen Lehrer zu hoch zu schrauben. Es wird sich nicht darum handeln können, unsere Volksschullehrer zu eigentlichen Heilpädagogen (auch nicht im engeren Wortsinne) auszubilden. Auch bei einer wesentlichen Verlängerung der Ausbildungsdauer wird es an Zeit zu einigermaßen vertieftem Stu-

<sup>4)</sup> Dr. Hanselmann bestimmt das gesamte Arbeitsgebiet der Heilpädagogik in folgender Formulierung: „Heilpädagogik ist die Lehre vom Unterricht, von der Erziehung und Fürsorge aller jener Kinder, deren körperlich-seelische Entwicklung dauernd durch individuelle und soziale Faktoren gehemmt ist. Solche Faktoren sind: 1. Mindersehigkeit und Sinneschwäche (blinde, sehschwache, taube, schwerhörige, taubblinde Kinder), 2. Entwicklungsstörungen des Zentralnervensystems (leicht-, mittel- und schwergeistesschwache Kinder), 3. neuropathische und psychopathische Konstitution, körperliche Krankheit, Verkrüppelung, Umweltfehler (schwererziehbare Kinder).“ Einführung in die Heilpädagogik, S. 12, Rotapfel-Verlag 1930.

dium in den fraglichen Wissenschaften fehlen. Außerdem ist zu bedenken, daß eine erfolgreiche theoretische und praktische Betätigung auf dem Gebiete der Heilpädagogik Sache einer spezifischen Begabung ist, die auch vielen sonst sehr brauchbaren Lehramtskandidaten abgeht.

Es besteht die Gefahr, daß heilpädagogisch halbgebildete Lehrer, denen es an der rechten Selbstkritik fehlt, selbst allerlei „Behandlungen“ an schwererziehbaren, entwicklungsgehemmten und ausgesprochen psychopathischen Kindern durchführen. Die Erfahrung lehrt, daß insbesondere eine gewisse (und doch nicht ausreichende) Vertrautheit mit psychoanalytischen Theorien und Heilmethoden leicht zu solchen Kompetenzüberschreitungen verlockt. Wie gefährlich ein Dilettantismus auf diesem Gebiete werden kann, muß hier wohl nicht besonders ausgeführt werden.

Man muß deshalb immer wieder folgende Forderung in aller Eindeutigkeit stellen: Eigentliche heilpädagogische Kuren sollen ausschließlich von absolut durchgebildeten Spezialisten durchgeführt werden.

Die zukünftigen Lehrer sollten aber alle am Seminar insofern heilpädagogisch geschult werden, daß sie später schwierigen Kindern gegenüber keine erzieherischen Kapitalfehler machen. Sie sollten z. B. etwas wissen von den Zusammenhängen zwischen Schuldgefühlen und Minderwertigkeitsaffekten, von den Ursachen des seelisch bedingten Stotterns, von den Hintergründen des zwangshaften Lügens und Stehlens und von anderen häufigen Erscheinungsformen der bei Jugendlichen vorkommenden Neurosen. Die Behandlung dieser Gebiete aus dem Bereich der Psychopathologie läßt sich ja (vorausgesetzt, daß die nötige Zeit zur Verfügung steht) unschwer im Rahmen des Psychologieunterrichtes organisch unterbringen.

Aber die Absicht dieser Bildungserweiterung sollte eben die sein, daß die Lehrer befähigt werden, den gehemmten und sonst schwererziehbaren Kindern gegenüber möglichst alle Erziehungsfehler zu vermeiden und ihnen darüber hinaus in der Schulgemeinschaft für ihre Entwicklung und Genesung möglichst günstige Bedingungen zu schaffen. (Wir denken dabei z. B. an eine „Behandlung“ der anderen Kinder einer Klasse, damit diese eine zweckmäßige Einstellung zum problematischen Kameraden bekommen.) Und schließlich soll der Lehrer durch solche Belehrungen instand gesetzt werden zu erkennen, in welchen Fällen eine heilpädagogische Spezialbehandlung durch einen Fachmann dringlich ist, um dann bei Eltern und Behörden dahin zu wirken, daß dieselbe mit der nötigen Umsicht eingeleitet wird. — Eine Lehrerschaft, die für diese Dinge offene Augen und einige Tatkraft besitzt, kann außerordentlich viel dazu beitragen, daß es bei der Jugend weniger unheilvolle Verschleppungen und Vernachlässigungen seelischer Erkrankungen gibt.

(Der letzte Beitrag zu der Artikelfolge „Lehrernot“ wird im Mai-Heft erscheinen.)