

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: 7 (1934-1935)

Heft: 12

Rubrik: Kleine Beiträge

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: 29.01.2026

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

IV.

Was hier über das Lügen der Kinder in den ersten drei Lebensabschnitten gesagt worden ist, das gilt in der Hauptsache auch für die darauffolgende

Pubertätsphase,

die mit dem 11.—12. Lebensjahre einsetzt und zwischen dem 16. und 20. wieder abklingt. Die Lage wird aber hier komplizierter, weil nun zwei Hauptschwierigkeiten ständig zusammentreffen: Es beginnen da die Gefühle wieder übermächtig zu werden und das Kind zu unüberlegten Taten hinzureißen, während zugleich auch die Tendenz zur Selbständigkeit, zur Wahrung der individuellen Besonderheit mit

aller Stärke hervortritt. Man weiß daher oft nicht, von welcher Seite man an die Kinder in diesem „Flegelalter“ herankommen soll. Ihr Wesen ist so zwiespältig, daß man mit gründlicher Überlegung vorgehen muß, wenn man zugleich ihr Vertrauen behalten und die Führung nicht preisgeben will.

Ein überall brauchbares Rezept kann man für diese Zeit daher nicht angeben. Wer es aber schon vorher verstanden hat, seinem Kinde über die schwierigsten Klippen hinwegzuhelfen, der wird bei gleich beherrschtem Vorgehen auch hier gangbare Wege finden, wenn er sich den wesentlichsten Leitgedanken stets vor Augen hält: Es ist wichtiger, den Mut zur Wahrheit zu stärken, als Lügen zu bestrafen!

Kleine Beiträge

Probleme der Vererbungsforschung

Wohl haben immer wieder seit Jahrzehnten Forschungsergebnisse, wie etwa die Dugdales über „*die Familie Jukes*“ (New York und London, 1884) oder die Henry Herbert Goddards über „*die Familie Kallikak*“ (1912, deutsche Ausgabe bei Hermann Beyer & Söhne in Langensalza, II. Aufl., 1934) Anlaß gegeben zu Diskussionen darüber, wie sich denn ein Volk vor den ungeheuren Schäden schützen könne, die ihm Familien wie die erwähnten verursachten. Und auch bei diesen Autoren und ihren Interpreten tauchten Gedanken über mögliche Sterilisierung auf, und sie wurde, auch in der Schweiz, hin und wieder schon durchgeführt, aber alle früheren Regierungen konnten in solchen Fragen „zu keinem Entschluß kommen, wie überhaupt der Parlamentarismus unfähig war, einen neuen Weg zu beschreiten“ werden wir durch Arthur Gütt in seiner Schrift: „Ausmerzungen krankhafter Erbanlagen, eine Übersicht über das Erbkrankheitsgesetz mit den Texten“ (Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, 1934) belehrt.

Nun ist es keineswegs so – und es ist wohl an der Zeit, einmal mit allem Nachdruck darauf hinzuweisen –, daß man in der Schweiz dem Studium all dieser Fragen kein oder nur ein geringes Interesse entgegengebracht hat. Schon ein Hinweis auf die mannigfachen Erörterungen über die Sterilisierung bei verschiedenen Konferenzen der letzten Monate könnte mindestens erweisen, daß das Interesse für diese Probleme außerordentlich stark ist. Die Anstaltserzieher hat diese Frage ja seit je beschäftigt, weil sie immer wieder die Erfahrung machen, daß ihre Zöglinge vorwiegend aus großen Familien stammen. So hat z. B. jüngst Walter Ryser (Lehrer in Prêles) in einer kleinen Studie über „*Die Lebensschwierigkeiten der heranwachsenden Generation nach Feststellungen und Erfahrungen einer Anstalt für Jugendliche*“ (veröffentlicht in der „Schweiz. Zeitschrift für Gemeinnützigkeit“, Jg. 73, Heft 12, Dezember 1934, S. 522–530) nicht nur darauf hingewiesen, daß 8–11 % der Gesamtinsassenzahl seiner Anstalt unehelicher Abstammung sind, sondern auch darauf, daß die durchschnittliche Geschwisterzahl bei den dortigen Burschen 5 betrug, während die mittlere Kinderzahl in der Schweiz kaum mehr 3 betragen dürfte. Die körperlich und geistig hochwertige Familie lebt immer stärker der Geburteneinschränkung, während umgekehrt das Umgekehrte zu konstatieren ist.

Ein ganz besonderes Verdienst um die Vererbungsforschung hat sich bei uns die *Julius Klaus-Stiftung* unter Leitung von Professor Dr. Otto Schlaginhaufen in Zürich erworben. Eine ganze Reihe von Bänden des „*Archiv der Julius Klaus-Stiftung für Vererbungsforschung, Sozialanthropologie und Rassenhygiene*“ steht bereit, das zu beweisen. (Jährlich erscheinen vier Hefte zum Preise von Fr. 40.— im Verlag des Art. Instituts Orell Füßli

in Zürich. Sämtliche Arbeiten sind zugleich als Sonderdrucke einzeln erschienen und zu beziehen.) Zwar hat das Archiv in gleicher Weise die Arbeiten an Pflanzen, Tieren und Menschen gepflegt, mit anderen Worten: hat immer daran festgehalten, daß gerade Botaniker und Zoologen die Wege für die Vererbungsforschung wiesen und ihr, auch heute noch, unschätzbare Materialien dafür lieferten und liefern. Die vornehmste Aufgabe der Julius Klaus-Stiftung wird es aber, entsprechend dem Willen ihres Stifters, sein und bleiben müssen, die mannigfachen Forschungsergebnisse auszuwerten im Interesse der Gesunderhaltung und Gesundung der menschlichen Rasse. Wieviel vornehmer und weitsichtiger klingt das als all die Lehren von der allein-selig-machenden nordischen Rasse mit ihrem ganzen unwissenschaftlichen Mythos-Gebräme! Es würde zu weit führen, auch nur alle für den *Pädagogen interessanten* Beiträge des Archivs hier anzuführen (der Verlag versendet auf Verlangen ausführliche Verzeichnisse darüber), es seien lediglich einige besonders bemerkenswerte herausgegriffen, um an ihnen darzutun, was hier – zurzeit fast ohne Kenntnisnahme durch ein weiteres Publikum – erarbeitet wurde und noch erarbeitet wird.

An erster Stelle sei hingewiesen auf eine kleine Arbeit des Betreuers der Stiftung, des schon genannten Professors Otto Schlaginhaufen über „*Gottfried Kellers Ahnen- und Sippschaftstafel*“, weil diese Arbeit und die ihr beigelegte Tafel manchem als Vorbild für eigene Forschungen zu dienen vermag. Wir lernen unseres Dichters väterliche und mütterliche Aszendenz in ihren verschiedenen Linien kennen (beim Vater: die Kellers, Ambergs, Bersingers, Hotzs, Lauffers, Willis, Weltis, Schmidts, Sporrers, Freys, Ehrenspergers, Köllermüllers, Ellikers; bei der Mutter: die Scheuchzers, Rägis, Müllers, Uehlingers, Tschers, Dagon, Roths und Binschis). Wir erfahren, daß die Aszendenten der ersten drei Generationen alle mit Familien- und Taufnamen bekannt sind, daß in der vierten Generation zwei Ahnen fehlen und in der fünften ihrer bereits 14. In der achten Generation beträgt die relative Zahl der bekannten Ahnen nur noch 3,5%. Oder aber: „nimmt man die ersten acht Generationen zusammen, so sind es heute 95 von 510 Ahnen oder 18,6%, die als bekannt bezeichnet werden dürfen.“ Auch über die geographische Herkunft, über Beruf und Milieu, verrät uns die Arbeit noch manch Interessantes, – aber bleiben wir bei dem eben zitierten Satz: muß er nicht sehr nachdenklich machen gegenüber all den Rassenfanatikern?

Ein anderes ebenso interessantes Forschungsgebiet behandelt Gertrud Tabitha Hoeßly-Haerle, nämlich den „*Stammbaum der Bluter von Tenna*“, einen in der Vererbungslehre viel erwähnten, man darf wohl sagen „berühmten“ Stammbaum, über den es eine sehr umfangreiche Literatur gibt, die durch diese

Arbeit gleichsam zusammengefaßt und zum Teil auch kritisch ausgewertet wird. Vor allem aber führt die Arbeit die erste Untersuchung weiter fort, d. h. die Dissertation des Thuiser Arztes Anton Hoeßli (1885) über diese merkwürdige Blutkrankheit im Safiertal, deren Studium auch dem Geographen und Kulturhistoriker eine Unmenge interessanter Beobachtungen zu erschließen vermag, die als „Neigung zu tödlichen Blutungen“ bei einzelnen männlichen Gliedern bestimmter Familien auftritt und in gesetzmäßiger Weise durch äußerlich gesunde Frauen (Schwestern oder Töchter der Bluter) von Geschlecht zu Geschlecht weiter vererbt wird – ein Vererbungsproblem von so ungeheurer Bedeutung und Tragweite, auch nach der menschlichen Seite hin, daß es ja auch in die „Schöne Literatur“ Eingang gefunden hat. Und auch hier finden wir ein nachdenklich machendes und zugleich auch tröstliches Moment, wenn wir lesen: „Der zehn Geschlechter umfassende Stammbaum der Tennaer Bluter zeigt, daß letzten Endes im Verhältnis zu der totalen Nachkommenzahl nur eine kleine Menge der Deszendenten von Hämophilie befallen werden, indem auf 866 Stammbaumglieder nur 47 Bluter (+ ein Fall 1930) und sechs rudimentäre Bluter gezählt werden. Andererseits zeigt aber der Stammbaum auch, daß nach unweigerlichen Gesetzen eine bestimmte Anzahl der Nachkommen die Krankheit ererben muß.“ Von einem Aussterben der Krankheit kann auch da, wo es so scheinen könnte, natürlich nicht die Rede sein – aber gäbe uns das ein Recht, nun legislatorisch auftreten zu wollen?

Ein besonderer Umstand ist es, der dem Vererbungsforscher immer wieder reiches Studienmaterial erschließt: die Inzucht. Mit ihr befassen sich zwei Arbeiten, auf die noch hingewiesen sei: Hermann Brenk hat eine Untersuchung angestellt „über den Grad der Inzucht in einem innerschweizerischen Gebirgsdorf“, d. h. er hat versucht, an Hand von gruppenstatistischen Untersuchungen den Begriff der Inzucht näher zu präzisieren und damit eine wertvolle Grundlegung für weitere Untersuchungen zu schaffen. Seine Untersuchungen betreffen ein Obwaldener Dorf, in dem Taubstummheit und Schizophrenie gehäuft vorkamen, und zeigen, in wie hohem Maße Verwandtensen sich da häufen. Man könnte nun auf den Gedanken kommen, fremdes Blut zuzuführen, „Blutauffrischungen“ vorzunehmen, aber die zweite Arbeit, eine Dissertation Joseph Müllers über die „Erforschung eines voralpinen Inzuchtgebietes mit familiärer Häufung von Schizophrenie, Psychopathie und Oligophrenie sowie anderen hereditären Merkmalen“ zeigt, daß auch eine starke Verminderung der lokalen Blutsverwandtschaft infolge Vermischung der Bevölkerung mit Zuziehenden aus anderen Inzuchtgebieten keine erbliche Entlastung bedeutet, sondern eher oftmals eine stärkere Belastung. Der hier besprochenen Berggemeinde hat aber – und das ist ebenso bemerkenswert wie tragisch – vielmehr als ihre jahrhundertlang währende Inzucht die zwangsweise Einbürgerung von zwei Vagantenfamilien geschadet, auch das wieder ein Faktor, der sehr nachdenklich stimmen muß.

Alle diese – und viele andere nichterwähnte – Veröffentlichungen der Julius Klaus-Stiftung beweisen hinlänglich, daß man nicht davon sprechen kann, die Schweiz liefere keinerlei Beiträge an die Vererbungsforschung. Gewiß: sie macht aus ihren Beiträgen keine Sensationen, aber um so nachhaltiger dürften sie wirken um ihres wissenschaftlichen Ernstes und ihrer unprätentiösen Darstellung willen.

Das Arbeitsgebiet der Julius Klaus-Stiftung ist, wie schon angedeutet, freilich ein sehr viel weiteres noch. Das beweisen vor allem die sozial-anthropologischen Forschungen verschiedener Art, die sehr oft Schulkinder betreffen (wie etwa Arbeiten wie die von Christian Göpfert „über das Körperwachstum zürcherischer Volksschüler“). Aber es steht zu erwarten, daß gerade die nächsten Jahre uns noch manche wertvolle Untersuchung über Probleme der Vererbungsforschung bringen werden, die wohl dazu wird beitragen können, uns schärfer und klarer sehen zu lehren, die uns aber doch wohl mahnen wird, in bevölkerungspolitischen Nutzenwendungen vorsichtig und bedächtig zu sein und nicht politisch-agitatorischem Fanatismus zu verfallen.

Dr. K. Wilker.

Kinder in Krankenzimmern

Immer wieder sieht man in Spitälern Mütter ihre oftmals noch im zartesten Alter stehenden Kinder mitbringen, weil sie dort eine erkrankte Freundin oder vielleicht auch einmal eine kranke Verwandte besuchen wollen. Nun, es ist sicherlich ein Beweis der Zuneigung, und ein Zeichen von Aufmerksamkeit, wenn man einem armen Kranken durch seinen Besuch einige vergnügte Minuten bereiten will – länger sollte man einen Krankenbesuch überhaupt nicht ausdehnen – es sei denn, der Kranke sei schon so weit hergestellt, daß für ihn keine Anstrengung damit verbunden ist – aber rund heraus gesagt, *Kinder gehören nicht ans Krankenbett!* Besonders nicht, wenn es sich um ansteckende Krankheiten handelt, vor denen man das Kind unter allen Umständen zu schützen hat; aber auch so ist es für den Kranken kein Vorteil, ein vielleicht lebhaftes und lautes Kind um sich zu sehen, das erregend wirkt, und andererseits kann man auch einem liebevollen und bestgearteten Kind nicht zumuten, daß es seine kindliche Natur verleugne, still sitze, und nur auf den Kranken Rücksicht nehme! Dieser hat aber das Recht darauf, daß der Besuch ihn nicht aus seiner zur Genesung nötigen Ruhe bringt! Das Spital mit seinem Bett an Bett gereihten Elend ist auf keinen Fall ein geeigneter Anblick für ein kindliches, aufnahmehungriges Gemüt. Gewiß wird niemand unter sagen, daß das Kind seine Mutter, die ein Bein gebrochen hat, aufsucht und mit ihr plaudert, daß es seinen Bruder nach einer Blinddarmoperation besucht und ihn durch die Grüße der Gespielen aufheitert, aber das, was man von den verantwortlichen Aufsichtspersonen verlangen muß, ist: Auswahl treffen, wo und wann ein Besuch dem Kranken mehr Vorteil als Schaden bringt und ob das Kind dabei beeinträchtigt wird oder nicht. Auch im Privathaushalt gelten betreffs der Krankenbesuche die gleichen Regeln. Kinderspiel im Krankenzimmer kann nur durch Platzmangel entschuldigt werden. Auch der Mutter, die die Kinder nicht allein zu Hause lassen will, während sie die kranke Freundin besucht, wird niemand Vernünftiger einen Vorwurf machen, wenn sie diesen Besuch unterläßt. Ein Nachteil kann für beide Teile daraus nicht entstehen, und eine kleine Verstimmung kann durch ein paar aufklärende Worte so leicht behoben werden!

Dr. med. Stengel, Wien.

Ein Kind lernt lesen und schreiben

Die Schule wird mit Recht ein scharfes Mißtrauen zeigen, wenn vorschulpflichtige Kinder daheim mit eigentlichen Schulkünsten behelligt werden. Das Kind soll sprechen, nicht schreiben; es soll beobachten, denken, überlegen, verstehen, nicht lesen. Normalerweise werden Lesen und Schreiben ja auch in der Schule nur etwas Sekundäres sein, in erster Linie Hilfsmittel des einfachen Verstehens, Beobachtens und der Selbstmitteilung durch das Wort. Einer, der sich jahrelang in Äquatorial-Afrika aufgehalten hat, urteilt: Die Primitiven seien durchschnittlich tiefer und gerader in ihrem Urteil, weil sie denken und nicht lesen.

Man wird es aber einem Kind nicht wehren wollen, wenn es sich unter dem Einfluß älterer Geschwister selber um die ersten Schulkünste müht. Man wird es einfach machen lassen und ihm freundlich jede gewünschte Auskunft geben. Derartige Kinder mögen auch hier und dort dem Lehrer einen Wink geben, wie er in gewissen Fällen bei der Vermittlung der Elemente des Lesens und Schreibens vorgehen kann. Gerade hier trifft ja das Urteil Tolstojs das Richtige, „daß die beste Methode darin besteht, ... alle Methoden zu kennen und anzuwenden, und bei etwa auftretenden Schwierigkeiten neue zu erfinden“. (Päd. Schriften: Über die Meth. d. Unterrichts im Lesen u. Schreiben.) Da ist besonders die Methode beachtenswert, die das Kind selber findet.

Susi hat mit etwa fünf Jahren viel mit Farbstiften zu zeichnen angefangen. Sie zeigte dabei kein besonderes Talent. Wir haben es zur Hauptsache mit dem Trieb zu tun, die „großen“ Schwestern

nachzuahmen. Bald einmal erschien bei den Zeichnungen auch der Name SUSI in Steinschrift; sehr oft wies der S verkehrte Linienführung auf. Später trat dazu der Name der Lieblingspuppe LILI. Mit diesen Zeichen begnügte sie sich gut ein Jahr lang.

Als sie auf Weihnachten (sie war kurz vorher sechsjährig geworden) neue Farbstifte erhielt, nahm das Zeichnen einen bescheidenen Aufschwung.

Mitte Januar, an einem trüben Sonntag nachmittag, entdeckte sie auf dem Tisch ein Buch, dessen Umschlag sie fesselte: Zwei tierisch aussehende, affenähnliche Gestalten in einem Käfig. Sie nahm das Buch und wollte wissen, was die farbigen Buchstaben am Rand bedeuteten. Sie interessierte sich für die einzelnen Zeichen. Sie „bettelte“ dieselben förmlich zusammen, in der ganzen Wohnung herumgehend, bei einzelnen Gliedern der Haushaltung, Stück um Stück, bis sie das unverständliche und von ihr seltsam betonte Wort K-R-IMMM-I-N-A-L RRR-O-MMM-A-N-EEE heraus hatte. (Was ich hier wahrheitsgemäß und leicht errötend gestehe.) Aber damit hatte sie noch nicht genug. Sie fand bei der Mutter ein zweites Buch, das ähnliche Buchstaben auf dem Deckel aufwies. Wiederum lief sie mit dem Buch von Stube zu Stube, indem sie abermals Buchstaben um Buchstaben geduldig zusammentrug, sich freuend, Bekannte aus dem magisch klingenden „Krimmminalrrrommanee“ selber zu entdecken und die neuen Zeichen in allen Tonarten singend. So eroberte sie das Zauberwort WWW-O-LFF S-OO-LLL-EENN-T = Wolf Solent. Gleich ging sie andern Tages vor, indem sie die schönste Seite eines Warenhaus-Kataloges aufschlug und das Haus schließlich erfüllte mit dem fesselnden Geheimwort ORIENT-TEPPICHE, das sie unsagbar schön sang. Der CH, den sie „einen halben O und einen H“ nannte, machte ihr nicht geringe Mühe, aber sie glaubte schließlich auf elterliche Autorität hin, daß dies ein ch sei.

Damit hatte sie an zwei Nachmittagen 17 Zeichen des Alphabets kennen gelernt, die ihr in den kommenden Tagen auf Bücherumschlägen, bei Verkaufsläden, beim Wegweiser usw. entgegentraten. Unvermerkt schmuggelten sich neue Zeichen im wißbegierigen Kinde ein, B, D, U, V.

Kurz darauf befiel sie eine leichte Grippe. Im Bett betrachtete sie ihre Bilderbücher und zeichnete. Plötzlich begann sie auch die Namen von Hausgenossen und von Bekannten aufzuzeichnen. Mutter und Tante, die abwechselnd neben ihr saßen, halfen ihr über kleine Schwierigkeiten hinweg; etwa wenn sie den Namen der Heldin eines ihrer Bilderbücher schreiben wollte, „Eugenia“, deren Diphtong ihr Mühe machte. So entstand ein Verzeichnis bunter Eigennamen, bunt auch darum, weil jeder Buchstabe wieder mit neuer Farbe geschrieben wurde: LOTTI (die pflegende Tante), HANNI (Dienstmädchen), EUGENIA (Buchheldin), MUTTER, MASO (Buch), PAUL, MARIA, DOLI, ESTER SUSI (Familienangehörige), SOLENT (vom Buch der Mutter her), ULI (ein Freund), LILI (Puppe) usw. Es waren im ganzen 24 Eigennamen, worunter auch die Ortsnamen des eigenen und der großelterlichen Wohnorte stehen. Das Kind setzte diese Worte selber zusammen aus den drei Grundwörtern „Kriminalromane, Wolf Solent und Orient-Teppiche“; die zufällig neben ihm Sitzenden wurden selten um Rat gefragt und zeigten mit der Stricknadel auf die gesuchten Großbuchstaben.

Als das Blatt vollgeschrieben war, wußte das Kind, daß MUTTER auf der zweiten Zeile das erste Wort war, daß EUGENIA rechts oben stand, BOLIGE (Bolligen) in der Mitte der dritten Zeile, neben der Zeichnung eines Bettes der Name seiner Puppe LILI usw.

Die Schreibübung wurde von allen Hausgenossen gebührend beachtet und gelobt. Andern Tages folgte nun spontan der Versuch, der Großmutter einen Brief zu schreiben. Dabei benutzte sie die farbige Vorlage des Vortages, die sie auswendig kannte. Sie zerlegte die zu schreibenden Wörter meistens richtig in Einzellaute und zählte bei der Vorlage die Zeichen ab, die sie nötig hatte. So entstand folgender Brief:

IK SCHIKEINBRIF IK BIN NOIMBT ABERESGET MIR
BESER DITANTESINTA ISCHPILEMIT DEM BÄBI

ISCHNEIDEAUS VILEMÜNTSCHI UNDGRÜSE SUSI. Der Brief wurde wiederum farbig geschrieben, auf eine Umrahmung wurde starkes Gewicht gelegt. Hülfe wurde wenig begehrt, meines Wissens nur beim ersten Sch. Eines Kommentars bedarf namentlich das seltsame NOIMBT. Das heißt: No im Bett. Vielleicht auch das schwierige DITANTESINTA: Die Tanten sind da!

Wie das Kind BT für Bett schrieb, so setzte es in der nächsten Folgezeit auch OBRBURG für Oberburg, BRN für Bern, indem es namentlich mit dem Vokal E verfuhr wie die Hebräer, welche bekanntlich nur die Konsonanten schreiben. Die Zeichnungen, welche während den folgenden Tagen entstanden, sind mäßig versehen mit erklärenden Schriftzeichen.

Einige Tage lang, auch nachdem das Kind sich von seiner für Lesen und Schreiben so förderlichen Grippe erholt hatte, wurde tagtäglich ein Onkel oder eine Tante mit einem Briefe beehrt. Auf Anraten der Mutter wurden nach den „großen“ Abschnitten, aber auch sonst etwa zwischen einzelnen Wörtern, Punkte eingeführt. Bei Worttrennungen entschied die Platzfrage, z. B. BEBIH-US (Bäbihus). Es sei erlaubt, noch das Werk des vierten Tages und ein Opus imperfectum von vorgestern mit kurzen Erklärungen wiederzugeben.

LIBE FRAU SCH... ICH . SCHIKEÖICH . EIN BRIF .
KAN . MAN TEM . HUNDELI . ABGWANEN . TI . HÜNER
ZVA . (z'fah). WAS HAT TSCHÄS (der Hund) FÜR EINE
FARB . FILE GRÜSE . SUSI.

Das unvollendete Werk lautet: LIBE . TANTE . UNT .
UNGLE. (Onkel). ICHDANKE . FÜR . TERSCHIRM. (Sehr
verspäteter Dank für einen Schirm als Weihnachtsgeschenk).
ERISTBRUN. WIR HABENTICH . GESEN . MIT DEM
HUNT . UNTANTE . (und Tante) ZOBRBURG . (zu Oberburg)
BEI GROSFATI. (Photos des Onkels usw.) WIR ÜBRKOMEN
TAN . FILÄICHT . AU SO EINENHUNT . ICH . HABE .
EINBEBIHUS. (ein Bäbi-hus)...

Dieser vorläufig letzte Brief wurde mit schwarzem Bleistift geschrieben, wegen zunehmender Gewandtheit auch etwas flüchtiger als die früheren. Mittlerweile fiel Schnee, und das Schlitteln stoppte den literarischen Frühling ab.

Schon dieses Erlahmen zeigt, daß auch in dieser Sache eine Schwalbe noch keinen Sommer macht. Man wird sich natürlich um des Kindes und um der Schule willen hüten müssen, nahelegendem elterlichen Spieltrieb und elterlicher Eitelkeit nachzugeben und das Kind in unnatürlicher Weise zu „fördern“ und zu verbilden. Die verhältnismäßige Häufigkeit ähnlicher kindlicher Initiative läßt diesen Fall als etwas durchaus Normales erscheinen. Buchstabenformen und Schreibweise der Wörter zeigen, wie eng begrenzt die Möglichkeit der Selbstbildung ist, und wie viel auch im günstigsten Falle erst durch schulmäßiges Lehren und Üben zu erreichen sein wird.

Aber erfreulich ist es, an einem solchen beliebigen Beispiel zu sehen, wie weitgehend die neue Methodik des Elementarunterrichts beim Kinde selber in die Schule gegangen ist. Immer wieder knüpft sie an den Interessenkreis des Kindes an, an seinen Sinn für Farbe, seinen Sinn für Sachen und Namen, für wohlklingende Laute, handle es sich nun um ein unverständenes Wort wie „Kriminalromane“, hinter dem das Kind eine Wunderwelt wittert, handle es sich um Kinderreime mit einschmeichelnder Schallnachahmung. Erlösend ist auch der Bruch mit der beinahe sadistisch anmutenden Forderung des Stillsitzens der Abecedarier. Singend, treppauf, treppab, beinahe „peripatetisch“ hat Susi an einem Nachmittag 17 Buchstaben kennengelernt. Sie war während diesen Tagen auch sehr leicht zu halten und machte keine übermäßigen Ansprüche. Dabei fiel auch das Motiv des Wetteiferns mit Gleichaltrigen weg.

Dieser bescheidene Bericht eines „bloßen Vaters“, der durchaus nicht „vom Fache“ ist, möge nur als ein Zeichen von dankbarer Anerkennung aufgefaßt werden gegenüber denen, die sich mit viel Erfolg gemüht haben, des Kindes Heiterkeit und Freude auch in der Schule zu erhalten und diese Heiterkeit in den Dienst ernster und nützlicher Arbeit zu stellen. P. Marti, Bolligen.

Linkshändigkeit und Rechtshändigkeit.

Sind linkshändige Kinder unterwertig?

Eltern und Erzieher betrachten die Linkshändigkeit eines Kindes nicht selten geradezu als Schabernack, der ihnen von dem Kind angetan wird. Sie widerstrebt ihrem Drang nach Ordnung, ihrem Wissen und Gefühl vom Normalen, und so soll auf jede mögliche Weise den Kindern die Unart, Schwäche, Minderwertigkeit oder wie sonst die Linkshändigkeit bezeichnet wird, abgewöhnt werden. Die Folge ist ein steter Kampf zwischen Kind und Erzieher, der viel unnötige Aufregungen mit sich bringt.

In Wirklichkeit geschieht den Kindern hier ein großes Unrecht. Nicht um schlechte Angewohnheiten, Unarten usw. handelt es sich, sondern um eine *angeborene Naturveranlagung*. Sie ist in Eigenheiten des *Gehirnbaus* begründet. Alle Bewegungen werden vom zentralen Nervensystem, dem Gehirn und Rückenmark aus geleitet und geregelt. Die beiden Gehirnhälften sind dabei nicht vollkommen gleich. Die Bewegungen des rechten Arms und der rechten Hand werden von der linken Gehirnhälfte aus geleitet; im Rückenmark sind die Nerven vom und zum rechten Arm auf die linke Seite übergetreten und gelangen dann ins Gehirn. Umgekehrt befindet sich der Sitz für die Regelung der Tätigkeit des linken Armes und der linken Hand in der rechten Gehirnhälfte. Je nachdem nun die rechte oder linke Gehirnhälfte stärker entwickelt ist, wird sich schon von Geburt an eine Neigung zu Rechtshändigkeit oder Linkshändigkeit bemerkbar machen.

Daß der Zusammenhang zwischen rechter Körper- und linker Gehirnhälfte und umgekehrt in der Tat besteht, läßt sich mit Sicherheit daraus erschließen, daß Verletzungen oder Blutungen in der linken Gehirnhälfte Lähmungen des rechten Armes und der rechten Hand zur Folge haben. Die beiden Gehirnhälften haben sich im Lauf der Zeiten ungleich entwickelt. In der linken Gehirnhälfte ist beispielsweise das *Sprachzentrum* gelegen; eine Schädigung dieser Gegend verursacht Sprachstörungen. Es scheint nun, daß bei der Mehrzahl der Menschen die linke Gehirnhälfte auch im Einfluß auf die Bewegung der Glieder überwiegt, und daß daher die Rechtshändigkeit, d. h. der vorwiegende Gebrauch des rechten Armes, häufiger ist. Ursprünglich waren die beiden Gehirnhälften auch in dieser Hinsicht wohl gleichartig. Bei Linkshändern ist ein Überwiegen der rechten Gehirnhälfte anzunehmen. Durch Erziehung ist wohl der Gebrauch der rechten Hand mit Hilfe von Übung zu fördern; eine Änderung des anatomischen Baues des Gehirns ist aber nicht möglich und daher die Neigung zu Linkshändigkeit in keiner Weise zu beeinflussen.

Neigung zu Links- und Rechtshändigkeit ist daher zweifellos angeboren. Man merkt den Unterschied schon ganz deutlich bei Kindern von wenigen Monaten. Von zwei Geschwistern, die sich doch unter ganz gleichen Erziehungs- und Erbeeinflüssen befinden, greift das eine im Säuglingsalter immer mit der linken Hand, das andere stets mit der rechten Hand nach vorgehaltenen Gegenständen. Die *Verbreitung* der Linkshändigkeit ist viel ausgedehnter als die Statistiken es erkennen lassen. Untersuchungen an Erwachsenen sind zum Teil fast wertlos: die Erziehung hat den Gebrauch der rechten Hand so in den Vordergrund gedrängt (wie ein Mensch, der den rechten Arm verloren hat, den linken voll gebrauchsfähig einüben kann), daß in vielen Fällen, namentlich in leichteren, die ursprüngliche Linkshändigkeit ganz verschwunden sein kann. Man rechnet im allgemeinen mit 2–5% Linkshändigen. Zu allen Zeiten, die historisch erfaßbar sind, hat es Linkshändige gegeben. Im „Buch der Richter“ wird von einer auserlesenen Schar von 700 Mann aus dem Stamme Benjamin berichtet, „die links waren und konnten mit der Schleuder ein Haar treffen, das sie nicht fehlten“. Auch in ägyptischen, griechischen und römischen Überlieferungen ist von inkshändigen Menschen, die sich besonders auszeichneten, die Rede. Dagegen ist die typische Bevorzugung einer Seite bei Tieren nicht zu beobachten. Über die Entstehung der Rechtshändigkeit infolge von körperlichen Besonderheiten sind zahlreiche Theorien verbreitet, von denen jedoch keine der Wahrscheinlichkeit nahe kommt.

Am wichtigsten sind die Untersuchungen bei *Jugendlichen*. Hier sind Linkshänder viel häufiger anzutreffen als bei späteren Jahrgängen. Aber auch bei den Jugendlichen tritt die Linkshändigkeit nachweisbar allmählich in den Hintergrund: bei Berliner männlichen Schulkindern trafen auf 100 Linkshänder der Unterstufe nur 60 der Mittelstufe und 55 der Oberstufe. Die Übung und der stete Gebrauch von Werkzeugen, die für die rechte Hand bestimmt sind, lassen die an und für sich vorhandene Linkshändigkeit immer mehr schwinden. Übrig bleiben nur die linkshändig veranlagten Menschen, bei denen diese Veranlagung etwas Unüberwindliches darstellt, während leichtere Grade der Statistik entgehen.

Bethe betont in neueren Untersuchungen, daß zwischen den beiden Extremen der geborenen Links- und Rechtshänder ein weites Feld aller Übergänge gelegen ist. Die mehr oder weniger gleichgültige Mittelmasse wird infolge des Zwanges unserer rechts gerichteten Erziehung zu Rechtshändern; eine andere Erziehung, die nach links gerichtet wäre und für Linkshänder gebaute Gebrauchsgegenstände verwenden würde, könnte bei 90 und mehr Prozent Linkshänder erzielen. Eine wichtige Untersuchungsreihe Bethes zeigt bei kleinen Kindern, daß die Zahl der ursprünglich deutlich Rechtsveranlagten gering ist und die der ausgesprochenen Linksveranlagten nicht übertrifft. Innerhalb zweier Jahre verschiebt sich das ursprüngliche Verhältnis sehr stark zugunsten der Kinder, die die rechte Hand bevorzugen. Während im Alter von *zwei bis vier Jahren* 40,5% Linksbevorzuger, 21,4% Gleichwertige und 38,1% Rechtsbevorzuger nachzuweisen waren, hat sich dieses Verhältnis im Alter von *vier bis sechs Jahren* bereits auf 18,9% Linksbevorzuger, 5,7% Gleichwertige und 75,4% Rechtsbevorzuger verschoben! Auch anfänglich linksgerichtete Kinder werden eben allmählich, namentlich unter dem Einfluß der Schule, immer mehr nach rechts entwickelt. Bei zahlreichen Personen, die in früher Jugend ausgesprochen linkshändig waren, ist im Alter von 20 Jahren keine Spur mehr davon nachzuweisen.

Der Unterschied zeigt sich aber sofort wieder, wenn durch irgend einen krankhaften Umstand der rechte Arm und die *rechte Hand ausgeschaltet* werden. Der ursprünglich Linksveranlagte wird rasch und sozusagen von selbst mit der linken Hand schreiben und arbeiten können, während der ausgesprochen Rechtsveranlagte nur mühsam das notwendige Können sich erringt. Im übrigen ist es auch unter normalen Verhältnissen schon auffallend, wie verschieden die Fähigkeit der Hände in Anspruch genommen wird. Die Ausbildung der rechten Hand des Klavierspielers z. B. ist im allgemeinen viel feiner und differenzierter, während beim Geiger die linke Hand die Feinarbeit zu verrichten hat. Es gibt Klavierstücke, die lediglich für die linke Hand geschrieben sind: sie sind von rechtshändig veranlagten Menschen besonders schwer, wenn überhaupt zu erlernen.

Jedenfalls geht aus den *richtigen* statistischen Feststellungen, nämlich den in jugendlichen Jahren gewonnenen, hervor, daß von einer Minderwertigkeit der Linkshändigen *keine Rede* sein kann. Das wird auch durch die praktischen Tatsachen erwiesen: bei einer beträchtlichen Reihe bedeutender Menschen ist Linkshändigkeit nachzuweisen. Ihre bekanntesten Vertreter sind *Leonardo da Vinci* und *Adolf Menzel*. Beide gebrauchten zwar rechte und linke Hand, bevorzugten aber die linke. Menzel malte vor allem mit der rechten Hand, während er mit der linken zeichnete, radierte und aquarellierte. Die linke Hand nannte er doch „seine Liebe“. Es ließe sich bei Linkshändern eher an eine teilweise Überwertigkeit denken: die rechte Gehirnhälfte ist stärker entwickelt, wie aus der Bevorzugung der linken Hand hervorgeht, und die linke Gehirnhälfte erhält vermutlich durch die im Alltagsleben eintretende Übung der rechten Hand neuen Entfaltungsantrieb.

Im Verhalten linkshändigen *Kindern* gegenüber ist jede Schroffheit unangebracht. Die Kinder sollen selbstverständlich in der Schule rechts schreiben lernen, rechts nähen usw. Das Schreiben werden sie beibehalten, bei den anderen Tätigkeiten werden sie immer wieder zur linken Hand zurückkehren. Es liegt

kein Grund vor, dem entgegenzuarbeiten. Denn es ist ohne Bedeutung für die Entwicklung der Gesundheit, ob die Kinder links zeichnen, Gegenstände ergreifen, später mit der linken Hand den Tennisschläger ergreifen usw. In verschiedenen Schulen wurden schon Versuche gemacht, begabte Schüler *beidhändig* im Schreiben, Zeichnen und Handarbeiten zu erziehen. Es ließen sich dabei ausgezeichnete Leistungen erzielen. Auf keinen Fall

dürfen bei Behandlung der Frage die Gewohnheit und das Normbedürfnis des Erziehers maßgebend sein. Das Wohl des Kindes steht im Vordergrund, und es muß im einzelnen Fall erwogen werden, ob die viele aufzuwendende Mühe bei Bekämpfung der Linkshändigkeit mit dem erzielbaren Resultat im Einklang steht. Mit „Moral“, „guter Erziehung“, „Gehorsam“ usw. hat die Frage jedenfalls nichts zu tun. Dr. med. W. Schweisheimer.

SCHULLEBEN UND SCHULPRAXIS

VERANTWORTLICHE REDAKTION DIESER RUBRIK: PROF. DR. W. GUYER, RORSCHACH

Eine demokratische Schule — in Deutschland¹⁾

An der Universitäts-Übungsschule in Jena wird seit 11 Jahren der Versuch einer Neuen Schule durchgeführt; sechs Berichtbände liegen bereits vor; seit 1930 arbeiten die verschiedensten Schulen um Jena herum und weiter davon entfernt an der Durchführung, Erweiterung und Vertiefung des Planes. Träger der Idee und Oberleiter der praktischen Arbeit ist Peter Petersen. Den jüngsten, umfassenden Bericht gibt der vorliegende Band; Mitarbeiter daran sind, außer dem Herausgeber Petersen, seine Lehrer an der Universitätsschule Jena und die Leiter der übrigen nach dem Jena-Plan erziehenden Schulen.

Außer in den einleitenden Worten dieses Bandes gibt Petersen auch in der Oktober-Nummer der „Erziehung“ (Heft 1, 10. Jahrgang, 1934) eine allgemeine Orientierung über Idee und Organisation seines Werkes. Danach ist der Jena-Plan keine neue Methode. „Was ab 1900 an besten neuen Methoden geboten wurde, wie Arbeitsschule, freie, geistige Arbeit, arbeitsteiliges Verfahren, Erlebnisunterricht, die fast ein Dutzend Arten Gesamtunterricht u. a. mehr, das hat weder die Zahl der Sitzbleiber erheblich geändert, noch den Bestand an Gedächtniswissen über die Schuljahre hinaus besser gesichert.“ („Erziehung“.) Daran sind nun aber freilich nicht diese Methoden an sich schuld, sondern verantwortlich dafür ist der Umstand, daß die Schule samt diesen Methoden sozusagen in der Luft steht, — ohne Verankerung in der lebendigen Wirklichkeit und im wirkenden Leben, aus der sie in Wahrheit stammt: „Wir müssen ihre Funktion innerhalb der *Volksgemeinschaft* neu und bedeutsamer sehen, sie nicht nur in Worten und schönen Vorträgen so schildern, nein, endlich ernst damit machen, daß die alltägliche Arbeit in den Schulen, alles was dort an Kleinem und kleinstem getrieben werden muß, dieser Funktion auch tatsächlich gerecht wird. Das aber bedeutet: 1. das Schulleben grundsätzlich ändern und 2. die alten, ewig wichtigen Lernaufgaben anders und neu in dieses Schulleben einordnen, damit sie genau so gesichert bleiben wie bisher, möglichst aber noch besser bewältigt werden.“ („Erziehung“.)

¹⁾ Peter Petersen, *Die Praxis der Schulen nach dem Jena-Plan*. Eine freie, allgemeine Volksschule nach den Grundsätzen Neuer Erziehung (Der Jena-Plan, 3. Band). Herausgegeben von Peter Petersen. Verlag Hermann Böhlau Nachfolger, Weimar, 1934. Broschiert RM. 9.75, gebunden RM. 11.80. XII, 376 Seiten.

Wenn also die neuen Methoden nicht der Anfang und das Ende der Neuen Schule sind, so handelt es sich doch nie darum, zurückzukehren zur bloßen Lernschule. Gewiß beziehen gerade die alten, reaktionären Kreise und die ewigen Gegner einer Hebung der Volksschule ihre Gründe für die Forderung „Zurück zur alten Lernschule!“ aus dem Versagen der bloß *methodischen* Reformen, aber diese methodischen Reformen stehen trotzdem in Geist und pädagogischer Wahrhaftigkeit doch weit über der unsäglich mühseligen Tätigkeit des vergangenen „Jahrhunderts der Didaktik und Methodik“. Zwar gesteht Petersen dies nicht so ganz offen ein, er steht unter dem Druck der antiliberalen Bewegung in Deutschland, und dazu gehören auch die Versuche und Reformen seit 1900 und besonders seit der Weimarer Ära; die Reformen zur Befreiung der kindlichen Kräfte, zu ihrer vorurteilslosen Entfaltung im Arbeits-, Erlebnis- und Gesamtunterricht stammen aus dem „liberalistischen Denken“ und sind insofern gerichtet. Aber Petersen beruft sich auf *Pestalozzi*, auf sein ganzes soziales Werk und Schrifttum, auf *Fröbel* und (außer auf die *deutsche* „Neue Erziehung“ durch Lietz, vorbereitet durch Nietzsche, Eucken, Lagarde, Langbehn) ausgerechnet auf jenen Teil der neuen deutschen Schulbewegung seit 1920, der unter dem Namen der Hamburger „Lebensgemeinschaftsschulen“ bekannt ist. („Erziehung“.) Allerdings beruft sich Petersen bei dieser letzten Patenschaft darauf, daß die für jene Gemeinschaftsschulen in der Großstadt bestimmten Lehrer aus bäuerlichen, land- und bodenverbundenen Kreisen und nicht aus dem rationalistischen Geist der Stadt erwählt worden seien. Und schließlich greift er zurück auf die in den letzten (schon vorletzten!) Jahren entstandene „Landschulbewegung“ in Deutschland.

Dieser letzte Punkt mag gleich zu einem wesentlichen und gerade dem Jena-Plan ganz eigenen Merkmal überführen: Die Schule Petersens ist nicht die Jahres-Klassenschule, d. h. die Aufteilung der Kinder in Klassen mit je einem Jahrgang, auf die die Städte und die städtischen Lehrer so stolz sind, und um deren willen so viele Lehrer von den Landschulen, bei der ersten besten Gelegenheit, in die der Stadtschule abwandern, sondern die Jena-Schule behält den ländlichen Typus in dem Sinne fest, daß sie die Kinder *verschiedener Jahrgänge* zu Stammgruppen (unsere „Klassen“) zusammenfaßt und damit gleich der ersten künstlich-büro-