

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: 17 (1944-1945)

Heft: 4

Rubrik: Schweizerische Hilfsgesellschaft für Geistesschwäche

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>

Heilpädagogische Psychologie und Geistesschwäche

Von Dr. P. Moor

(Fortsetzung)

Nur hinweisen möchten wir in diesem Zusammenhang darauf, dass der innere Halt schliesslich ganz wesentlich dadurch bestimmt wird, dass die Empfänglichkeit des Gemütes und die Tragfähigkeit des Willens sich gegenseitig in der rechten Weise ergänzen. Aus der Empfänglichkeit des Gemütes erhält der Wille seine höchsten und wirksamsten Ziele; aus der Begeisterungsfähigkeit des Gemütes erhält er seinen Schwung. Der Einsatz des Willens aber für die im Gemüt empfangenen Ziele lässt die Einsicht in deren Lauterkeit reifen. In der Bewährungsprobe des Willenseinsatzes klärt sich die Empfänglichkeit des Gemütes, vorausgesetzt, dass der Wille seiner dienenden Rolle bewusst bleibe, dass die Gewissheit nie verloren gehe, dass uns alle wesentlichen Ziele geschenkt werden, dass wir sie nicht selber schaffen können.

Wie jedes Kind erst einmal zum Erwachsenen auf-
Ucken lernt, bevor es die Sache an sich und das geistige oder moralische Ideal als solches zu erfassen vermag, so bleibt der geistesschwache Mensch lebenslänglich darauf angewiesen, sich an einem andern Menschen halten zu können. Er unterscheidet sich aber darin vom intelligenten Kinde, dass sein Aufblitzen nie zu einem Gefühl wirklicher Achtung werden kann, dass der andere ihm also auch nie im vollen Sinn moralisches oder geistiges Vorbild sein kann, ganz einfach weil ihm ja das Erfassen gerade des wesentlichen Momentes alles Geistigen und Moralischen unmöglich ist, das Erfassen des Objektiven, des Sachlichen, des von ihm und seinen natürlichen Bedürfnissen Unabhängigen. Wenn er aber Empfänglichkeit des Gemütes besitzt, wenn ihm wenigstens ein staunendes Ergriffensein vom unbegreiflich bleibendem Wollen des für ihn entscheidenden Mitmenschen widerfährt, dann erwächst ihm daraus der ihm mögliche innere Halt. Diesen Halt des geistesschwachen Menschen ist also immer ein Halt am andern Menschen und immer nur über den andern Menschen auch etwas, was über uns ist. Was aber den Geistesschwachen am andern Menschen sich halten lässt, ist überdies nie die Achtung vor ihm, sondern eine Gemütsbindung. Wer also für einen Geistesschwachen da ist, hat nicht nur für ihn zu entscheiden, sondern — sagen wir es einmal drastisch — ihm auch zu gehorchen, nämlich zu horchen darauf, ob und wie sich ein einmal ergriffenes Ziel in den unselbständigen Schritten des Geistesschwachen doch als etwas bewährt, das sein Leben erfüllen kann.

*

Was wir damit ausgeführt haben, sind altbekannte Dinge. Wir gingen auch nicht darauf aus, etwas Neues zu sagen. Wir wollten aber das grundsätzlich Wichtige

herausstellen; und wir meinen, dass von diesem grundsätzlich Wichtigen alle weiteren Ueberlegungen ausgehen, dass sich alle psychologischen und pädagogischen Einzelheiten an den für den inneren Halt bedeutsamen Tatsachen orientieren müssen. Die Ergebnisse beispielsweise eines Laboratoriumsversuches über das Gedächtnis oder die Abstraktionsfähigkeit sind für uns Erzieher bedeutungslos, solange wir nicht ihren Zusammenhang mit dem zentral Wichtigen, mit dem inneren Aufbau der Persönlichkeit durchschauen können. Ob wir den für die Erfüllung des Lebensinnes notwendigen inneren Aufbau der Persönlichkeit Genüge getan haben mit der im Vorangehenden umschriebenen Vorstellung vom inneren Halt und seinen beiden Wurzeln im Willen und im Gemüte, das kann erst die Erfahrung lehren. Eine gewisse Gewähr für die Tragfähigkeit dieser Vorstellung bietet vorläufig allein der Umstand, dass sie aus der Erfahrung heraus gewachsen ist. Wie nun aber die Lösung psychologischer Einzelprobleme vom Begriff des inneren Haltes ausgeht, das soll noch an zwei Beispielen kurz angedeutet werden, am Beispiel der Konzentration und am Beispiel der Intelligenz.

*

Konzentration bedeutet Stabilität der Aufmerksamkeit. Diese Stabilität kann auf zwei Weisen erreicht werden. Entweder ich halte fest; oder ich werde festgehalten. Ist das eine eine Willensleistung, so setzt das andere Empfänglichkeit voraus. Damit aber ist die Beziehung zum inneren Halt bereits sichtbar.

Konzentrieren kann sich einerseits derjenige, der über eine genügende Kraft des Willens verfügt, um die aus dem beständigen Fluss des Erlebens aufsteigende Verlockung, zu anderen Gegenständen abzuschweifen, zu überwinden. Dazu gehört im einzelnen, dass er die Aufgabe dieser Selbstüberwindung überhaupt als solche bemerke und erkenne; dass er willig sei, sie als Verpflichtung auf sich zu nehmen; dass er nicht sich selber bedaure, wenn er sich überwinden muss, sondern die Genugtuung über eine vollbrachte Selbstüberwindung kennt und aus ihr die nötige Freudigkeit gewinnt; dass aber weiterhin seine natürlichen Begehrungen so weit befriedet sind, dass ihre Aufstachelung durch eine sinnliche Verlockung oder durch einen störenden Einfall nicht ein beherrschbares Ausmass annehme; dass schliesslich gute Gewohnheiten und geübte Fertigkeiten dem Ausharren und Durchhalten zu Hilfe kommen und das Bestehen der Aufgabe erleichtern.

Wo nur eines dieser fünf Momente fehlt, da besteht Konzentrationsschwäche. Beim Geistesschwachen aber fehlen immer die ersten drei. Sagen wir ihm: Bleib bei der Sache! oder auch nur: Nimm dich zusammen! so

versteht er überhaupt nicht, was wir damit meinen, weil ihm dazu sozusagen das Organ fehlt. Was es zu überwinden gibt, dass es etwas zu überwinden gibt, wo es etwas zu überwinden gibt, ja was überwinden überhaupt heisst, das alles müssen immer wir sehen; und wir müssen ihn in jeder Arbeit so führen, wir müssen jede Arbeit so einrichten, dass ihm keine Ablenkungen begegnen, die er nicht durch blosse Uebung und Gewöhnung ganz einfach vermeiden gelernt hat.

Nun ist aber konzentriert auch derjenige, der sich vom Gegenstand seiner Aufmerksamkeit innerlich ansprechen, ergreifen und packen lässt; und er ist umso konzentrierter, je tiefer und umfassender dieses An-gesprochen-werden ist. Gelingt es uns, beim geistes-schwachen Kinde eine Empfänglichkeit des Gemütes festzustellen und zu pflegen, so wird es zu allem, was es tut, wie auch zu dem, der sein Tun führt, eine Bindung bekommen, die es bei einer begonnenen Arbeit festzuhalten vermag; es wird einen gewissen Grad von Konzentration erreichen. Die Konzentrationsmöglichkeit ist da, ohne dass man von einer eigentlichen Konzentrations-fähigkeit sprechen könnte. Dass aber diese Bindung, sei es zur Sache oder zum Erzieher, nicht nur aus triebhaftem Begehr, sondern aus der Empfänglichkeit des Gemütes stamme, darauf freilich käme es nun an. Denn nur im letzteren Fall lässt sich darauf eine sachliche Führung gründen, während im ersteren das Ziel des ichhaften Begehrns sich störend dazwischen schiebt.

*

Noch deutlicher lässt es sich am Beispiel der Intelligenz zeigen, wie wichtig es für den Erzieher ist, die Bedeutung einer jeden seelischen Erscheinung für die Lebensführung und den inneren Aufbau der Persönlichkeit zu kennen. Ein Intelligenzbegriff, der darauf nicht Bedacht nimmt, ist für den Erzieher nichtssagend. Die Notwendigkeit der Einsicht in den Zusammenhang zwischen Intelligenz und inneren Halt wird aber beim Geistes-schwachen ganz besonders deutlich, weil eben die Intelligenzschwäche wenn nicht das wesentliche, so doch das charakteristische Moment am Bild der Geistes-schwäche ist.

Die Bedeutung der Intelligenz für den inneren Halt lässt sich da besonders leicht zu erkennen, wo in einem Menschen intellektuelle Unterbegabung mit einer irgendwie begründeten Störung des seelischen Gleichgewichtes zusammentrifft. Jede solche Gleichgewichtsstörung stellt zunächst eine Erschwerung der Lebensaufgabe dar. Für denjenigen, der die Kraft besitzt, diese Aufgabe zu lösen, kann sie sogar zum Anlass einer inneren Bereicherung und Vertiefung werden. Wer in Gefahr gerät, gleichzeitig aber die Kräfte besitzt, sich in dieser Gefahr zu bewähren, der kommt weiter als derjenige, dem immer alles von selbst gelingt und der seine Kräfte überhaupt nie brauchte. Aber freilich gilt dies nur unter der Voraussetzung, dass auch die Einsicht in die Besonderheit des eigenen Wesens vorhanden sei. Ohne diese Einsicht ist die innere Verarbeitung des Erlebens dem Zufall überlassen; ja es ist wahrscheinlich, dass ein Uneinsichtiger die innere Störung noch vergrössere durch die besondere Art seines Umganges mit sich selbst.

Wir erkennen daraus bereits, wie solche Einsichtsfähigkeit ein wesentliches Werkzeug ist für das Bauen

am inneren Halt. Nun ist der Ausdruck „Einsichtsfähigkeit“ ja freilich die ziemlich genaue Uebersetzung des Fremdwortes „Intelligenz“. Nur äusserst selten aber hat man in der Psychologie unter Intelligenz eben die für die Erziehung wichtige Einsichtsfähigkeit verstanden. Wollen wir darum zu einem pädagogisch brauchbaren Begriff der Intelligenz kommen, mit welchem sich auch die Möglichkeiten und Grenzen der Erziehung geistes-schwacher Kinder durchschauen lassen, dann müssen wir eben ausgehen von der angedeuteten Vorstellung einer pädagogisch bedeutsamen Einsichtigkeit und müssen bestehende Intelligenzbegriffe darauf hin prüfen, ob oder wie weit sie dieser Vorstellung entsprechen. — Diese Arbeit können und wollen wir hier nicht durchführen. Auch ihr Ergebnis sei nur eben kurz angedeutet, so weit, dass der Zusammenhang zwischen Intelligenzbegriff und Begriff des inneren Haltes sichtbar wird.

Einsicht in eine Sache gewinne ich immer da, wo ich mit dieser Sache zu tun habe. Solche Einsicht ist immer zuerst ein bloss gefühlsmässiges Innwerden; und oft bleibt es dabei. Erst durch ein inneres Verarbeiten dessen, was zuerst mein Gefühl empfangen hat, kann daraus eine wissende Einsicht werden. Wir unterscheiden darum gefühlsmässige (unbewusste) von wissender (bewusster) Einsicht.

Die Einsicht in eine Sache, die ich empfange, wenn ich mit dieser Sache zu tun habe, wenn sie mir zu schaffen macht, ist aber abhängig von der besonderen Art des Interesses, das ich dabei verfolge. Sie kann darum eine ebenso tausendfältig verschiedene Form annehmen, wie mein lebendiges Interesse selbst. Wir heben nur den einen Unterschied heraus, dass das eine Mal mein Interesse ein subjektives, das andere Mal ein objektives sein kann, d. h. dass ich das eine Mal mit dem Gegenstand meines Bemühens ein ichhaftes Wunschziel erreichen möchte, das andere Mal aber ein sachliches Ziel unter Ueberwindung meiner ichhaften Bedürftigkeit. Im einen Fall wird auch die Einsicht, die ich dabei gewinne, eine ichhafte, eine „persönliche“, eine subjektive sein; im andern Fall wird sie eine sachliche, eine objektive sein. Wir unterscheiden darum weiterhin eine subjektive (unsachliche) von einer objektiven (unpersönlichen) Einsicht; und wir bemerken sofort, wie nicht nur die bewusste oder wissende, sondern auch die unbewusste, die gefühlsmässige Einsicht sowohl subjektiv oder auch objektiv (sowohl persönlich als auch unpersönlich, sowohl unsachlich als auch sachlich) sein kann.

Zu schaffen macht uns gelegentlich auch eine eigene Einsicht, sei es nun eine bewusste oder unbewusste, eine subjektive oder eine objektive. Wir erhalten dabei Einsicht in unsere eigene Einsicht; wir nennen diesen inneren Vorgang Nachdenken oder Reflektieren, d. h. auf sich selber Zurückkommen. Das führt uns zu einer dritten Unterscheidung, zu derjenigen zwischen reflektierter und unreflektierter Einsicht. Dieses Reflektieren braucht aber gar kein eigentliches Denken zu sein; es kann auch unser Gefühl Anstoss nehmen an einer bereits bestehenden Einsicht und zu ihrer Revision zwingen. Und schliesslich kann das zur Reflexion treibende Interesse sowohl ein subjektives als auch ein objektives sein.

(Schluss folgt)

Der persönliche Ausdruck in der Schrift des Kindes

(Eine Befürwortung von Minna Beckers Resultaten)

Von Rös Gessert

Es ist selbstverständlich, dass in der Schule alle Kinder nach einem bestimmten Vorbild schreiben lernen, sei es nach der deutschen oder lateinischen Schreibvorlage, der Methode Hulliger oder den Druckformen. Die Schreibmethoden sind in den letzten Jahren manchen Schwankungen unterworfen gewesen. Einige der Lehrer erzielten mit dieser Methode die besseren Resultate, die andern mit jener. Auf jeden Fall muss die Schreibvorlage dem kindlichen Ausdrucksvermögen angepasst sein, ansonst niemals eine gute Schrift vom Kind erwartet werden kann. Aber nicht nur dem kindlichen Ausdrucksvermögen muss sie entsprechen, sondern auch dem Wesen des Kindes und in weiterem Sinne der Charaktereigenart der Völker. Da die Nordländer im allgemeinen eine herbere, widerstandskräftigere, kühlere Wesensart besitzen, wird ihnen die deutsche Kurrentschrift mit ihren eckigen Formen am ehesten gerecht, währenddem die Menschen des Südens eine weichere, vollere Schrift, wie z. B. die Lateinische, bevorzugen werden. Da wir Schweizer eine Mischung beider Typen sind, ist es für uns schwieriger, die unserm Wesen gemäss Schrift zu finden. Daher stammt wohl der immer wiederkehrende Wechsel in der Wahl derselben. Dass aber Drucklettern wenig geeignet sind, den Bewegungsäusserungen zu entsprechen, ist leicht zu begreifen, und zwar aus dem Umstand, weil sie die leichtflüssige, natürliche Bewegungsweise hemmen und sie einem Zwange unterordnen, der dem in diesem Alter stehenden Kinde mit seinem impulsiven Drang nach aussen entgegensteht. Weiterhin ist der Schüler dann nach ein bis zwei Jahren genötigt, sich nochmals eine andere Schrift anzueignen, was oft einige Schwierigkeiten verursacht und ihn der Gefahr der Vermischung beider Schriften aussetzt.

Der Schreibunterricht, nach welcher Methode er auch stattfindet, hat einen grossen Einfluss in bezug auf die Charakterbildung des Schülers. Fleiss, Sorgfalt, Beherrschung der Bewegung, wie sie die Schrift erfordert, werden somit auch auf das Wesen des Kindes übertragen. Es wird genötigt, sich anzupassen und eine Sache mit Ausdauer zu üben, bis es darin ein mindestens durchschnittliches Können erreicht. Der erzieherische Wert des Schreibenlernens hängt aber auch noch sehr von der Art des Lehrers und der Weise seines Unterrichtes ab. Auch Sympathie oder Antipathie zwischen Lehrer und Schüler spielen eine gewisse Rolle dabei.

Wie kommt es denn aber, dass Schüler der gleichen Klasse, die beim gleichen Lehrer den Schreibunterricht geniessen und genossen haben, verschiedene Schriften aufweisen? Was liegt wohl diesem Umstand zugrunde? Der Graphologe oder der graphologisch interessierte Lehrer kann Ihnen da genügend Aufschluss geben; er wird Beweise erbringen, dass jedes Kind anders schreibt auf Grund seiner individuellen Charaktereigenart. Noch ist das Kind zwar an eine Vorlage gebunden, aber es machen sich auch in der Nachahmung doch ganz persönliche Gestaltungstendenzen bemerkbar. So, wie jedes Kind schon im zartesten Alter eine eigene Charakteranlage hat, so hat es auch seine eigene Aus-

drucksweise, die sich in all seinen Bewegungen kund tut, wie auch in der Schrift, die als fixierte Bewegung gelten kann. Selbstverständlich sind die Kinder noch keine ausgereiften Charaktere, sondern noch in der Wesenswelt begriffen, was sich im Wandel seiner Eigenarten zeigt und daher auch in der Schreibweise. Ebenso natürlich ist die angelernte Schreibmethode eine Hemmung der persönlichen Ausdruckskraft. Niemals aber kann diese so zwingend sein, dass nicht doch das wahre, ursprüngliche Wesen eines jeden Kindes sich zum Teil in seinen Schreibbewegungen offenbaren könnte. Es kann aber doch noch keine ganz persönliche Handschrift sein eigen nennen, weil noch keine ausgesprochene Persönlichkeit dahinter steckt.

Die grosse Schwierigkeit bei der graphologischen Deutung der Kinderschrift liegt in der technischen Ungewandtheit, die die individuelle Bewegungsweise hindert und sie nicht so klar erkennen lässt. Das Kind kommt erst nach und nach zur vollständigen Beherrschung der Schreibtechnik, womit es dann imstande ist, sich nicht mehr so stark auf die einzelnen Formen konzentrieren zu müssen, sondern mehr auf den Inhalt des Schreibens achten zu können. Je unbewusster der Schreibakt an sich von statthen geht, umso eher tritt die eigene Ausdrucksform zutage. Nun kann man sich allerdings fragen, ob und wieweit ein Lehrer auf diesen persönlichen Ausdruck Rücksicht nehmen soll, ob er zu unterdrücken sei, oder sogar zu fördern. Da ist vor allem zu sagen, dass das Kind vorerst bestimmter Richtlinien bedarf, um es auf klare, einfache Weise die Grundformen eines Schriftsystems erlernen zu lassen, die ihm als Leitfaden gelten sollen auf den Weg des Schreibens. Diese strenge Methode wird ihm als Zwang erscheinen, ist aber nur notwendige Führung, die es braucht, gleichwie ein kleines Kind die Hand der Mutter als Stütze für die ersten Schritte nötig hat. Erst nach und nach kann man die Fessel etwas lösen und ihm grössere Freiheit einräumen in bezug auf die Auffassung und die Wiedergabe der Schriftformen und deren Verbindungsweise. Nicht in der Figur des einzelnen Buchstabens besteht die Individualität, sondern nur im Ausdruck des Schriftganzen. Der Schüler darf die Buchstaben nicht einfach nach seinem Gutdünken verändern und nach Belieben wechseln und auch nicht unbequemen Einzelheiten in deren Gestaltung aus dem Wege gehen, da es sonst leicht zu Schriftverbildungen käme, die nicht mehr einem einheitlichen Schriftbilde vergleichbar wären. Es dürfen auch keine Uebertriebenheiten und Geschwollenheiten, sowie keine Ver nachlässigungen geduldet werden, die die Leserlichkeit der Buchstaben beeinträchtigen. Am klügsten ist es bestimmt, solch unschöne und bluffartige Auswüchse durch immerwährendes Drauf-aufmerksam-machen zum Ver schwenden zu bringen oder wenigstens auf ein minimales Zurückdämmen.

Was können wir also, trotz Berücksichtigung der individuellen Schriftgestaltung, vom Kinde verlangen? Eine einfache, saubere, klare, sorgfältige und gut lesbare Schrift, die überall und in jeder Lebenslage von Vorteil

ist. Was hingegen gerügt werden kann, ist jene pedantische Schulmeisterei, die sich nicht genug tan kann in genauerster, künstlicher Schönschreiberei, die nicht mehr das Schreiben um sich mitzuteilen zum Grundzweck hat, sondern eine philisterhafte Freude an der Ausmalung von Einzelheiten in der Schriftform. Das Ziel des Schreibunterrichtes sei doch, dass die Kinder auf eine anschauliche Weise eine gute und auch zeitgemäß schöne Schrift erlangen, um ihre Gedanken auf schriftlichem Wege aus sich heraus geben zu können. Dabei soll nicht etwa die Schrift an sich Hauptzweck sein, wie das etwa bei der Kunst der Fall ist, sondern das Schreiben als fixierte Aeußerung zum Zweck der Mitteilung vom Ich zum Du.

Um näher auf die Einzelheiten der Art und Weise des Schreibunterrichtes einzugehen, müssen wir wissen, wo wir den Hebel ansetzen wollen und müssen, um dem Kind mit seinem eigenen Gestaltungsdrang gerecht zu werden. Auf jeden Fall bedarf es der Zügelung der allzu starken Triebkraft, indem wir ein triebstark veranlagtes Kind darauf aufmerksam machen und tadeln, wenn es seine Schrift in unbesonnener Eile und nachlässiger Behandlung hinschmiert, ohne auf die normalen Schreibregeln zu achten. Selbstverständlich darf es aber auch nicht zu allzu langsam Schreibbewegungen gezwungen werden, da dies eine gefährliche Stauung der Impulse zur Folge hätte. Ebenso soll vor einem schwerfälligen, passiven Kinde keine eilfertige, hastige Schrift gefordert werden, sondern nur eine wesentliche Verbesserung der schleppenden Bewegungen, im Sinne von durchschnittlichem Tempo. Der Schnelligkeitsgrad einer Handschrift beruht durchaus in der persönlichen Eigenart eines Menschen und darf infolgedessen nur soweit eingedämmt oder gefördert werden, als er sich ins Masslose steigert. Gewiss soll von jedem Kind eine gewisse Schnelligkeit verlangt werden können, damit die andern Unterrichtsfächer nicht durch zu langsame Schreibweise gehemmt werden, aber erst dann, wenn die Schreibtechnik vollständig beherrscht wird. Trotz allem Ueben im

Schnellschreiben aber, werden doch die einen schneller schreiben können als die andern, weil die geistig Langsamsten immer hinter den geistig Schnellen zurückstehen werden, wenn nicht eine organische Behinderung die letzteren hemmt. Ein Idealzustand wird es wohl nicht sein, wenn ein Kind, wie es oft vorkommt, nach einem Wettschreiben nicht mal mehr seine eigene Schrift entziffern kann. Das Schreiben ist eine Leistung, die wie jede andere Arbeit ordentlich und pflichtgetreu ausgeführt sein will, um ihren Zweck restlos zu erfüllen. Charakterbildung und Trainieren des Geistes gehören zusammen, um sich zu einer Persönlichkeit entwickeln zu können und Helfer zu werden am kulturellen Aufbau der Völker.

Da Triebstärke und Impulsivität sich in rechtsschräger Schriftlage äussern, wird ein temperamentvolles Kind mit der Zeit ganz unbewusst zu dieser Schriftlage gelangen, währenddem ein triebschwaches, phlegmatisches Kind, sich zur Steillage entschliessen wird, da diese Lage der Ausdruck eines Mangels an Impuls und der kühlen Ueberlegung darstellt. Im grossen Ganzen aber fehlt es den Kindern nicht an impulsivem, triebhaftem Draufgängertum, wonach also eine leicht rechtsschräge Schrift als die beste angesehen werden dürfte. Es besteht bei der erzwungenen Steillage die Gefahr, dass sie in eine rückläufige ausartet, die keinesfalls mit dem kindlichen Wesen identisch ist, weil sie als Merkmal eines gezwungenen, gehemmten Sichgebens gilt. Der Lehrer, der demnach den Kindern die Freiheit in der Wahl der Schriftlage gewährt, soweit sie keine abnormalen Formen annimmt, wird bessere Resultate im Schreibunterricht erzielen, als einer, der nicht von seiner dogmatischen Lehrmethode abweicht. In kleineren Klassen wird eine derartige Freiheit natürlich eher durchführbar sein als in grossen Massenbetrieben, wo man sich um den Einzelnen weniger kümmern kann, was aber nicht die Unrichtigkeit des vorgeschlagenen Weges beweist.

(Schluss folgt)

Beispiel aus der Fürsorge für Geistesschwache (durch pro Infirmis)

Wir lernten E. H. im Alter von ca. 20 Jahren kennen. Seine Mutter war Witwe geworden und hatte den der Familie gehörenden Bauernhof verkauft. Dadurch waren dem hochgradig geistesschwachen Sohn die gewohnte Arbeit, die leichten Hilfsbeschäftigungen genommen. Die Geschwister hatten andere Berufe ergriffen; sie schämten sich des Bruders. Die Fürsorgestelle pro Infirmis sorgte zunächst für einen guten Platz in der Landwirtschaft, wo E. Ersatz für das Verlorene fand. Die erste Zeit war schwierig, weil E. auch noch eine Nacherziehung brauchte. Ganz instinktiv fanden die Bauersleute den Weg. Sie hatten neben der Strenge das richtige Herz für den Burschen; er wuchs dort fest. Wir machten regelmässig Hausbesuche und gewannen dabei bald den Eindruck, unsere Aufgabe sei im wesentlichen gelöst, E. habe sein Heim gefunden.

Da hörten wir bei einem Kontrollbesuch, es bestehe Gefahr, die Geschwister möchten sich E's Erbteil bemächtigen; die Mutter könne sich nicht wehren. Nach

gründlicher Abklärung stellten wir Antrag auf Bevormundung. Wir schlugen einen vertrauenswürdigen Verwandten als Vormund vor; allein, ein Amtsvormund wurde gewählt. Wieder schien nach der Sicherstellung des kleinen Vermögens alles in Ordnung.

Da kam der Krieg. E. wurde ohne unser Wissen zum HD militärisch aufgeboten. Nach acht Tagen kam er zurück und hatte sich ein Fingerglied abgequetscht. Viel schlimmer als dies, war sein völlig undiszipliniert gewordenes Wesen. Jeden Abend hatten ihn Kameraden in die Wirtschaft genommen und ihn sinnlos betrunken gemacht, überhaupt Allotria mit ihm getrieben. Da man ihn nochmals aufbieten wollte, stellten wir, weil der Vormund keine Schritte unternahm, einen Ausmusterungsantrag und wiesen auf die Bevormundungsgründe hin. E. wurde aus dem HD entlassen. Wir mussten E. noch lange zureden, es gehe an seinem Arbeitsplatz nicht wie in seiner Militärzeit her.

E. B.

Aus Ferrière: „Nos enfants et l'avenir du pays“

6,50 frs. Editions Delachaux et Niestlé S. A., Neuchâtel et Paris

Es bedarf keiner langen Erklärungen, um zu zeigen, was auf dem Spiele steht. Wer würde sich nicht darüber Rechenschaft geben, dass die Zukunft der jungen Generation, die Zukunft des Landes selbst, abhängig ist von dem Erfolg oder dem Misserfolg der zu unternehmenden Schritte, abhängig von den Formen, welche man der Entwicklung der spontanen Freiheit, durch die schrittweise Befreiung zur geistigen Freiheit der menschlichen und göttlichen Ursprungspersönlichkeit geben will. Daraus ergeben sich aber für die Eltern und Lehrer zwei wesentliche Aufgaben.

Die sittliche Erziehung muss eine Erziehung sein durch das Leben und für das Leben, wo alles (von der für das Kleinkind notwendigen Dressur an, von dem Gehorsam gegenüber einer Anzahl gut geordneter Gewohnheiten an bis zu der freien Zusammenarbeit des jungen Menschen im Gemeinschaftsleben), nach dem Rhythmus der aufeinander folgenden Altersstufen ge regelt sein muss, ohne das Selbständigkeit-werden der Persönlichkeit aus den Augen zu verlieren. Und man wird von nun an verstanden haben, dass ich weder durch „selbständigkeit-werden“ noch durch „Befreiung“ die Anarchie empfehlen! Wie viele Leser sind seit 20 Jahren in die Falle dieses Missverständnisses geraten!

Eltern und Lehrer, welche Freiheit mit Ungebundenheit verwechselten, haben alle, für sie und ihre Kinder oder Schüler schädlichen Wirkungen dieser Anarchie kennen gelernt: Verwahrlosung, Zerstreutheit und geistige Untätigkeit der jungen Generation.

Dieselbe Beobachtung gilt für die intellektuelle Erziehung. Hier muss das Kind von der blinden Leichtgläubigkeit der ersten Altersstufe, welche von seiten „schlechter Hirten“ allen Suggestionen die Tore öffnet, vordringen zur Etappe des freien persönlichen Urteils, des kritischen Sinnes, der objektiven „wissenschaftlich“ genannten Geisteshaltung. Hier birgt sich auch eine Falle des Missverständnisses, und allzu viele lassen sich fangen. „Wissen“ wird verwechselt mit den nackten Ergebnissen der Wissenschaft, der gegenwärtigen Ergebnisse: Positivismus, Realismus. — Man setzt Wissen einer Vorstellung von Maßstäben gleich, welche lediglich für die Ergebnisse der Sinneserfahrungen gelten. Und man verwechselt den „kritischen Sinn“ mit der Tatsache, dass von nicht massgebender Seite her alles kritisiert wird und falsche Urteile gefällt werden, falsch, weil parteiisch und nur Teile betreffend das Ganze nicht überblickend.

Wirklich, ist die Kunst mit der Bedeutung von Begriffen zu spielen, nicht eine der Wunden unseres Zeitalters? Was die sittliche Erziehung betrifft, schickt es sich also, den Begriffen „Autorität“ und „Freiheit“ eine neue Bedeutung zu geben. „Autorität“ und „Freiheit“, zwei sich widersprechende, entgegengesetzte Begriffe; die Diskussion darüber hat im Laufe der Jahrhunderte Bände gefüllt.

„Autorität“ soll den Sinn haben von einem Widerschein der göttlichen Ordnung in allem und überall. Das bedeutet: bei dem Säugling alle bedingten Reflexe so regulieren, dass damit auf dem Gebiet der Physiologie

und der Instinkte ein Maximum von Hygiene, Gesundheit, Lebenskraft, Gleichgewicht und Energie erreicht wird; alles andere, was diesem Ziele schaden würde, muss vermieden werden.

Das bedeutet auch beim Kleinkind die Familiengewohnheiten ordnen, normen.

Die Familie ist der erste, von der Natur gebotene Rahmen. Es muss dieser Familienrahmen selber gesund und gut geordnet sein; die Launen der Erwachsenen widerspiegeln sich automatisch in verhundertfachten Launen bei den Kindern, welche den ungeordneten Impulsen näher stehen als wir Erwachsene. Man kann dasselbe sagen von den verschiedenen sozialen Lebenskreisen, welche aufeinander folgen: Lebenskreis der Schule, der Stadt, des Vaterlandes, der Menschheit.

Das bedeutet schliesslich auf geistigem Gebiet: vor 12 oder 13 Jahren im Besitze sein einer Anzahl von ungefochtenen „Glaubenssätzen“, welche im Grunde, ausser den entarteten Wesen, auch niemand in Frage stellt: Ehrfurcht vor der Wahrheit, zunächst im Sinne von Wahrhaftigkeit, dann im Sinne von Sachlichkeit, Objektivität. (Das Kind gelangt nur nach und nach dazu!)

Ehrfurcht vor der Persönlichkeit des Nächsten, Gerechtigkeit; — das Kind empfindet lebhaft die Ungerechtigkeiten, wenn es deren Opfer ist, es hat mehr Mühe zu der Ausübung der Gegenseitigkeit zu gelangen.

Ehrfurcht vor der gut ausgeführten Arbeit, das ist der erste Schritt zu jeder Vollkommenheit durch die Konzentration der aufbauenden Kräfte.

Ehrfurcht vor der Ordnung im gegebenen persönlichen Lebensrahmen, im Milieu, im rationellen und verständigen Rahmen (dem kollektiv wirklich Guten entsprechend); denn dieser bildet das spürbare und symbolische Vorbild aller anderen Formen von Ordnung; und ohne Ordnung wäre nichts dauerhaft, fest, stabil. Keine Forschung könnte gelingen; keine Gesellschaft bestehen.

Ehrfurcht vor der Schönheit, in der Natur, in diesem selben Lebensrahmen der Familie oder der Schule, wo die Linien und selbst die Farben den Wert von Symbolen bekommen, welche sich der kindlichen Seele einprägen für das ganze Leben; wo die Harmonien, Lieder der Mutter, Schulgesänge, weitgefasste und einfache Schülerkonzerte von Werken klassischer Meister, auch ihr Gefühle weckendes und beschwichtigendes, ihr geistiges Gepräge geben für das Leben.

Schliesslich zur Liebe (Liebe im göttlichen Sinne) erhobene Ehrfurcht jeder menschlichen Persönlichkeit gegenüber, (Persönlichkeit im höchsten Sinne des Wortes verstanden, wie es die moderne Philosophie der welschen Schweiz erfasst); Mutter, Vater, die Nächsten, das kleine Vaterland, die ganze Menschheit umfassende Bruderliebe, bilden die Stufen. Die Seele erhebt sich dadurch vom Gefühl der Menschlichkeit zum Bewusstsein der Menschheit, nicht nur im räumlichen Sinne, auch nicht im geschichtlichen oder rassischen Sinne des Wortes, sondern im geistigen Sinne: Vereinigung des Men-

schen, jedes Menschen mit Gott, mit dem „Einen“, ausser welchem nichts wirklich „sein“ könnte, welcher keinen Ausschluss kennt, als den des Bösen, als der Verneinung der Ordnung.

Alle diese Formen der Ehrfurcht sind bei den Christen in ein einziges Bündel vereinigt, welches ausgedrückt wird durch das Wort „Religion“. Also: Ehrfurcht vor Gott, vor dem lebendigen Gott, dem Gottes in uns und „unseres Vaters, der du bist in den Himmeln“.

Hohe Forderungen, wahrlich! Viele Eltern werden heftig entgegnen: „praktisch unmöglich“! Und sie werden ihre Gründe, ihre Einwendungen aufzählen. Die meisten werden vielleicht einleuchtend sein, ich leugne es nicht. Weder sie, noch ich können jedoch etwas an den Gesetzen der Natur oder des Seelenlebens ändern. Sagen: „was kümmert mich die Hygiene?“, bedeutet von vorneherein alle Krankheiten, denen man damit die Tore öffnet, annehmen samt dem Tode, in den sie münden.

Sagen: „was kümmert mich diese andere Form von Gesundheit, das Gleichgewicht und die Harmonie der Seele?“ bedeutet, dass man erklärt, von vorneherein die sich daraus ergebenden Leiden zu sehen und anzunehmen: seelisch genanntes Leiden, Irrtümer der Lebensführung, Leben, in welchem die Unordnung der Gefühle durch die verschiedenen Formen der Angst automatisch zu dem führt, was man das Böse nennt; und ganz am Ende wartet wiederum der Tod, aber diesmal der Tod der Seele, einer Seele, welche nicht wirklich gelebt haben wird, welche die Freuden des wahrhaft geistigen Lebens nicht gekannt haben wird: Freuden des Wissenschafters auf der Suche nach der reinen Wahrheit, Freuden des Künstlers (schöpferisch oder empfangend), Freuden der menschlichen Bruderliebe, welche aus dem Wohlwollen von Mensch zu Mensch geboren wird, der Gnade und Anmut! Griechisch bedeutet „charis“ ausstrahlen der Liebe, woraus die französische Sprache „charité“ (Mildtätigkeit) machte, ein Begriff, welcher leider, wie man weiss, traurig degeneriert ist.

(Schluss folgt)

B e r i c h t e :

Anstalt Oberfeld Marbach

Bei 11 Austritten waren 15 Neueintritte zu verzeichnen und zwar vorwiegend Knaben, sodass die Knabensätze voll besetzt sind. Die neuen Zöglinge sind fast ausschliesslich eben erst ins schulpflichtige Alter eingetreten. Hausvater W. Fischer erblickt darin einen Beweis dafür, dass dank der eifrigen Tätigkeit der St. Gallischen Fürsorgestelle für Anormale doch allmählich die Erkenntnis durchdringe, dass eine Früherfassung der geistesschwachen Kinder am ehesten zum gewünschten Ziele führen kann.

Unter dem Personal trat reichlich Wechsel ein; den rechten Ersatz zu schaffen, war oft schwer. Der Gesundheitszustand war während des ganzen Jahres recht gut. Das Kostgeld wurde im Laufe des Jahres um 10% erhöht; trotzdem mussten Reserven aus früheren Jahren angegriffen werden. Das im Jahre 1942 erworbene Ferienheim ist nach gründlichem Umbau beziehbar.

H.P.

Le foyer

die schweizerische Anstalt für schwachsinnige Blinde in Lausanne, gibt in seinem 36. Jahresbericht bekannt, dass der Pensionspreis erhöht werden musste; das drohende Defizit, das in den beiden letzten Jahren jeweils über Fr. 10 000 betragen hatte, konnte dadurch auf ein erträgliches Mass beschränkt werden. Auffallend bescheiden steht die Pensionskasse da mit nicht ganz Fr. 10 000.—. Die Gehaltsansätze wurden um 14% erhöht. Die auf der Liegenschaft lastende Hypothek im Betrage von Fr. 100 000.— (ursprünglich Fr. 150 000) wird nächstens zur Rückzahlung fällig. Den Obligationären werden drei Vorschläge unterbreitet: 1. sich die Guthaben zurückzahlen zu lassen; 2. die Darlehen um wenigstens fünf Jahre zu verlängern; 3. auf die Rückzahlung zu verzichten.

Die ständige Vermehrung der Zahl der Anstaltsinsassen, die von 86 im Jahre 1942 auf 91 im Berichtsjahr angestiegen ist, sowie die stete Erhöhung der Unterhaltskosten gaben Anlass zur Behandlung von verschiedenen damit im Zusammenhang stehenden Fragen.

H.P.

PRO INFIRMIS

Fr. E. Kappeler, die Leiterin der Thurgauischen Fürsorgestelle in Frauenfeld, schreibt im Jahresbericht 1943: „Die Liebe zum Schwachen und Hilfsbedürftigen entspringt nicht einem natürlichen Triebe im Menschen, sondern sie hat ihren Quell allein in der Gnade Gottes. Wer in der Gebrechlichenfürsorge arbeiten will, muss täglich aus dieser Quelle schöpfen.“

Im Berichtsjahr wurden 73 Gebrechliche in Spitäler, Schulungs- und Erziehungsheimen untergebracht, 84 spezialärztliche Untersuchungen, 38 orthopädische Behelfe, 3 Hörapparate, 2 Brillen und Medikamente vermittelt, wozu über 50 000 Fr. nötig waren. Zu den 360 zu Beginn des Jahres in der Fürsorge stehenden Gebrechlichen kamen im Laufe des Jahres 111 Neuanmeldungen.

H.P.

Trösten

Ich bin traurig. Im Walde habe ich mein kleinstes rotes Glückskäferchen verloren. Silvio, der kleine fünfjährige taubstumme Bub, trauert mit mir. Er stellt sich vor mich hin und zeigt mir auf seiner Wange ein Tränlein, das eben hinunterkollert. Dann sagt er mit der kleinen Hand: „Nein, du mußt nicht weinen. Schau, was ich da habe!“ Zum Trost schenkt es mir ein winziges, leuchtend rotes Steinchen, das fast aussieht wie mein kleiner Käfer.