

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: 21 (1948-1949)

Heft: 3

Rubrik: Schweizerische Hilfsgesellschaft für Geistesschwache

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: 28.01.2026

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

Schul- und Lebensintelligenz

Vortrag von Dr. Paul Moor.

(Fortsetzung)

Da kann es denn geschehen, dass das Lernen wichtiger wird als die Leistung, das Ueberlegen wichtiger als die Ausführung, das Diskutieren wichtiger als die Entscheidung, und das Unterscheiden wichtiger als das Handeln, das Abstrahieren wichtiger als die Anschauung, die Worte wichtiger als die Sache. Und dies alles kann so weit führen, dass selbst noch ein gut gemeintes Anschauungsprinzip und ein ernsthaft verfolgtes Arbeitsprinzip nicht mehr aus diesem Bannkreis herausführen, sondern ihn durch die Art ihrer Anwendung sogar noch verstärken. Dann ist es wieder die Schule selbst, welche eine Schulintelligenz im Sinne einer leeren, nur formalistischen Fähigkeit des Begriffes herauszucht, die den Aufgaben des wirklichen Lebens nicht gewachsen ist, die keine Lebens-Intelligenz ist. Und darum dürfte es wichtig sein, sich wiederum durch die Gegenüberstellung der beiden Schlagworte „Schul- und Lebens-Intelligenz“ einfach daran erinnern zu lassen, was auch in der Schule und gerade in der Schule nicht das Leben ist, noch das Leben sein soll, aber um der Vorbereitung auf das Leben willen die Anschauung und die Praxis für eine Rolle spielen. Das Anschauungsprinzip meint nicht nur, dass man wenn irgend möglich den Unterrichtsgegenstand sehen und dazu auch mit möglichst vielen der übrigen Sinne wahrnehmen müsse; sondern es meint, dass das Kind vom Unterrichtsgegenstand innerlich angesprochen werde, dass sein Gemüt, sein Herz davon ergriffen, erfüllt und verwandelt werde, einfacher gesagt: Dass es über den Gegenstand sich freue, über den Gegenstand ins Staunen gerate, den Gegenstand liebe, über dem Gegenstand fromm werde. Das Arbeitsprinzip meint nicht nur, dass das Kind beständig beschäftigt sei, basteln lerne und Handfertigkeitsunterricht erhalte; es meint aber auch nicht nur, dass es sich den Unterrichtsgegenstand selber erarbeite. Sondern es meint noch viel elementarer, dass es ihn zuerst einmal begehre, etwas wünsche von ihm, etwas vorhabe mit ihm, und dass im ganzen Unterricht über jedem Gegenstand die ganze Erziehungsaufgabe wahrgenommen werde, die darin besteht, aus solchem natürlichen Interessiertsein ein Wollen heranzubilden. Ist das Anschauungsprinzip nichts anderes als eine besondere Formulierung der Aufgabe der Pflege des Gemütes, so ist das Arbeitsprinzip nichts anderes als eine besondere Formulierung der Aufgabe der Erziehung des Willens. Die ganze Vielschichtigkeit und Problematik dieser beiden Aufgaben und ihres Ineinanderwirkens aufzurollen, ist hier nicht der Ort. Aber erinnern müssen wir uns immer wieder daran, dass dies alles in jeder Unterrichtssituation in immer wieder neuer Gestalt vor uns steht, wenn wir vermeiden wollen, dass wir einen Unterschied verschulden zwischen einer Lebens-Intelligenz und einer blossen Schul-Intelligenz.

Zuzugeben ist nur soviel, dass es hier einen Begabungsunterschied gibt, dass es Kinder gibt, die wohl noch eine gewisse Fähigkeit des anschaulich praktischen Denkens besitzen, es im rein begrifflichen Denken aber nicht so weit bringen. Und diesen Unterschied gilt es wahrzunehmen und ihm Rechnung zu tragen. Es kommt aber auch das Gegenteil vor. Natürlich ist es nicht, dass bei einem Kinde das begriffliche Denken leistungsfähiger ist als das anschaulich praktische. Aber ich erinnere mich eines nahezu 13jährigen Knaben, der zur Beratung kam, der schon mehrmals zwischen Normal- und Spezialklasse gewechselt hatte, schon in den ersten drei Schuljahren in 5 verschiedenen Klassen gewesen war, und nun im 6. Schuljahr eine Spezialklasse besuchte, deren Lehrerin erneut den Antrag auf Versetzung in die Normalschule stellte. — Die Intelligenzprüfung ergab zunächst einen Intelligenzquotienten von nur 85 Prozent, und dies bei den ja etwas zu leichten Tests von Biäsch. Aus diesem Ergebnis war zunächst der Antrag der Lehrerin auf Versetzung in die Normalklasse nicht zu verstehen. Die Einzelresultate aber wiesen die charakteristische grosse Streuung auf; und zwar zeigte sich nun hier eben jene seltene Erscheinung, dass er diejenigen Aufgaben, welche reine Ueberlegung forderten, recht gut löste; sowie er aber etwas anschaulich Gegebenes auch nur auffassen sollte, geriet er in hochgradige Verwirrung, ja in eine eigentliche Panik hinein. — Ursache: Der Knabe war weitgehend eingedrillt auf gewisse Denk-Mechanismen. Trat eine Aufgabe in rein gedanklicher Form an ihn heran, so kam der Mechanismus in Gang, „es dachte“ dann gleichsam in dem Knaben, und das richtige Resultat kam heraus wie bei einem Automaten, ohne dass der Junge recht wusste, was ihm eigentlich geschah. Kam die Aufgabe aber nicht in gedanklicher Form, sondern sprach sie ihn erlebnismässig, eben anschaulich und praktisch an, so war sie nun gleichsam „eingekleidet“ — verkleidet könnte man geradezu sagen — und der eingedrillte Mechanismus in ihm vermochte sie nicht zu erkennen. Seine intellektuelle Leistungsfähigkeit war so eine blosser Schulintelligenz — Intelligenz nämlich für eine Schule, welche nichts anderes verlangt, als dass die Kinder das herunterlernen können, was man ihnen eingetrichtert hat. Aber eine solche Schule beurteilen wir doch alle recht abschätzig. Dann aber geht diese abschätzig Beurteilung auch in die Bezeichnung „Schul-Intelligenz“ ein, diese wird vollends zu einem Schimpfwort und damit endgültig unbrauchbar als wissenschaftlicher Begriff, als Hilfsmittel für die pädagogische Erfassung eines Kindes.

Statt der Eingangsunterscheidung zwischen Schul- und Lebens-Intelligenz haben wir nun anhand der paar Beispiele drei Unterscheidungen gefunden, die alle präziser und brauchbarer sind:

(Schluss folgt)

Modellieren

Von Alfred Schneider, St. Gallen

(Fortsetzung und Schluss)

Aehnlich gehen wir beim Modellieren von Aschenbechern, Kerzenständern und dergleichen vor (Abb. 5, 6): den Ton voll auf die gewünschte Dicke auftragen, Oberfläche glatt streichen, Kreisform frei mit dem Stäbchen einritzen oder mit einem Büchsendeckel an der Oberfläche leicht eindrücken (wie beim Chröml-Ausstechen), Abstechen mit Stäbchen, Runden und Glätten mit Stäbchen und Fingern, Höhlen mit Stäbchen, Mulde glatt ausstreichen, Abtrennen, Trocknen, Schmirgeln, Bemalen, Lackieren.

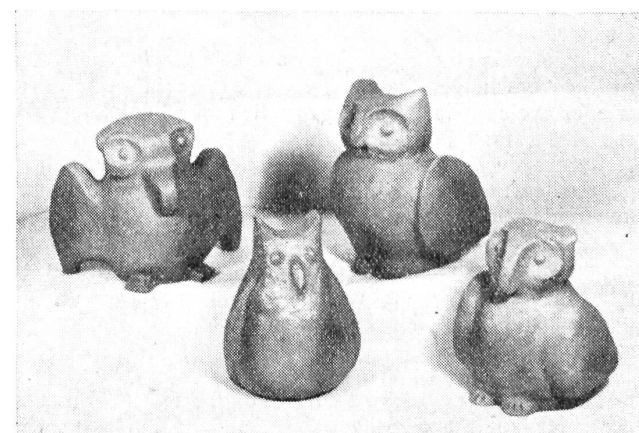
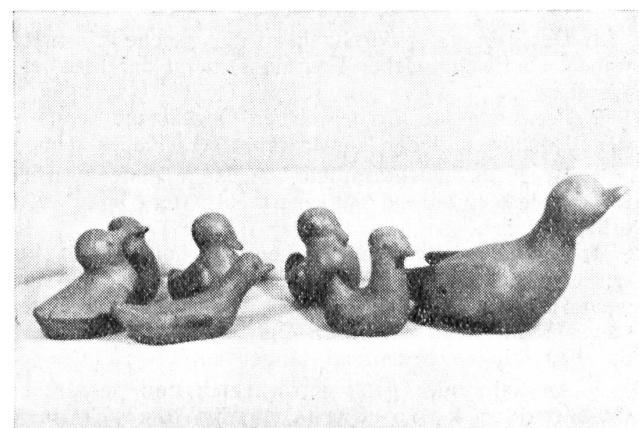
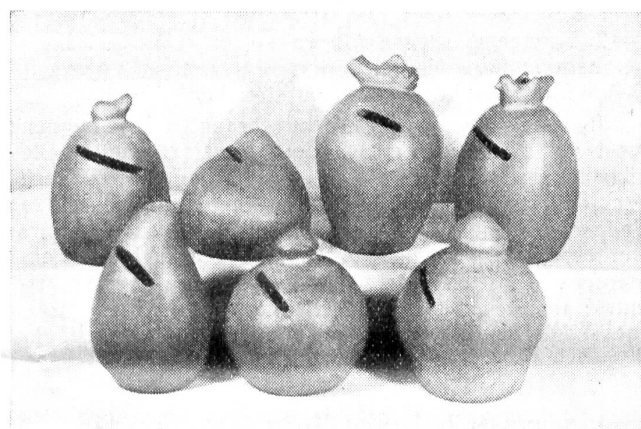
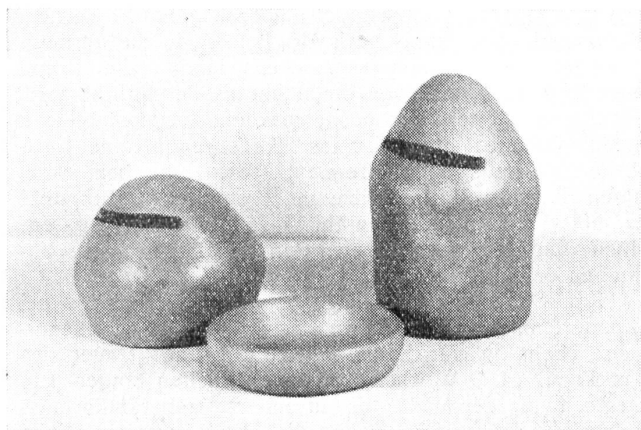
Gleichermassen beginnen wir ein Relief (Abb. 7, 8, links und rechts): Glattes Bödeli, Figuren lieber nicht oder nur ganz grosszügig mit Stäbchen aufzeichnen, den Ton in kleinen Mengen auftragen, wenig über die Bodenfläche (Flachrelief) oder stärker erhöhen und die Körperformen wölben (Hochrelief). Wir achten darauf, dass beispielsweise ein Kittel höher als die Hose, ein Aermel höher als der Kittel und ein Gesicht niedriger als der Haarschopf oder ein Hut wird.



Masken (Abb. 10 mit Tonskizze 11), herrliche Möglichkeiten, phantasievoll zu formen: Unabhängig jeglichen äusseren Anstosses oder Vorstellungen von Geschichten-, Sagen- und Märchengestalten, charakteristische Typen aus Dorf und Stadt, voll modellieren, höhlen, dabei aber einen Steg stehen lassen, daran die Maske später an einer Wand aufgehängt werden kann.



Eine Kasse, Vase oder dergleichen (Abb. 12, 13) modellieren wir hohl auf:



Bodenfläche ca. 1 cm dick, Würstchen drehen, am Rande der Bodenfläche aufdrücken, so fortfahren, wobei die Würstchen ständig innen und aussen mit den Fingern ineinandergestrichen (verbunden) werden müssen. Stets gleiche Dicke, auch ca. 1 cm, geübtere 8 bis 6 mm. Je nachdem wir die Wölbung erweitern oder verengern wollen, tragen wir die Würstchen schräg auswärts bzw. schräg einwärts auf. Ist die Kasse geschlossen, ausgestrichen (mit oder ohne „Helmzier“), prall gerundet, dass das Darüberstreichen ein Wohlgefühl auslöst, lassen wir sie lederhart trocknen und schneiden den Schlitz dann mit dem Sackmesser aus, dass später eingeworfene Geldstücke wieder herausgeklaubt werden können ohne die Kasse zu zerschlagen. Derart vorgegangen, wecken wir im Schüler ein inneres Verhältnis zur Form, und jetzt ist die Zeit gekommen, ihn zum Töpfer, zum Bildhauer, in Museen zu führen und Bilder zu zeigen, um ihn an der Welt der Formenschönheit im Kunsthandwerk und in der Kunst begeistern und beglücken zu lassen.

Beim Gestalten von Tierfiguren mit freistehenden Beinen, z. B. Pferd (Abb. 14) setzen wir vorteilhaft zunächst den Rumpf, Hals und Kopf auf, trennen dies Gebilde ab und setzen dann die Beine, fest mit dem Rumpf verbindend, an, stellen die Figur auf die Unterlage und beenden so, stets das Ganze überschauend - und prüfend, die Arbeit.



Leitsätze:

1. Der Ton muss durchgehend die gleiche Elastizität haben. Ungleich weicher Ton muss zuerst durchgeknetet werden.

2. Verwende nie für den selben Gegenstand verschiedene Tonsorten. Jeder Ton trocknet verschieden schnell.

3. An einem Gegenstand kann so lange weiter gearbeitet werden (während Wochen), als der Ton weich erhalten wird.

4. Begonnene Arbeiten decken wir mit einem gut durchnässten, aber nicht tropfenden Lappen zu. Stets wiederholen. Bedecken wir die feucht-nass belegten Gegenstände noch mit einem Oel oder Wachstuch, hält die Feuchtigkeit bedeutend länger an.

5. An halb oder ganz getrockneten und gefrorenen Gegenständen kann nicht mehr weiter modelliert werden. Wenn der neu aufgetragene Ton noch scheinbar bindet, fällt er beim Trocknen oder Brennen wieder ab.

6. Getrockneter oder gefrorener Ton wird in kleine Stücke zerschlagen, in Wasser gelegt (Schüssel) bis er wieder weich wird, **dann** gründlich durchgeknetet und so wieder brauchbar gemacht.

7. So bald ein Gegenstand beendet ist, wird er scharf der Bodenfläche nach von der Unterlage getrennt (starker Faden, ganz dünner Draht oder dünne Saite) und auf eine andere Unterlage zum Trocknen gestellt. Muss er auf der Modellierunterlage gelassen werden, trennen wir ihn nach ein paar Stunden nochmals ab, weil er ab und zu mit den Tonresten der Unterlage wieder zusammenpappt.

8. Ein nicht abgetrennter Gegenstand reisst während des Trocknens. (Verhindert den gleichmässigen Schwund.)

9. Wo immer möglich, höhlen wir mit der Schlaufe einen Gegenstand von der Bodenfläche aufwärts aus, nachdem der Ton an der Oberfläche leicht angezogen hat und nicht mehr jedem Fingerdruck nachgibt (nach ca. einem Tag), lassen die Wände etwa 2—3 cm dick. (Gleichmässigeres und rascheres Trocknen; geringere Reissgefahr, vor allem auch beim Brennen, weil er von innen und aussen durchglüht wird; geringeres Gewicht des Gegenstandes; Tonersparnis.) Ein voluminöser Tierleib (Pferd, Elefant usw.) kann von hinten oder von vorne der Leibeslänge nach ausgehöhlt werden. Das dabei entstandene Loch wird dann wieder zugemauert und überarbeitet. An einer unsichtbaren Stelle (Unterseite des Rumpfes) bohren wir sogleich 1—3 Luftlöcher bis zum Hohlraum (ein paar mm dick). In einem geschlossenen Hohlraum kann die

Luft nicht abziehen, wird beim Schwund des Tones gepresst und sprengt den Gegenstand. Beim Brennen: Zufuhr der Heissluft nach innen.

10. Kann ein Gegenstand nicht ausgehöhlt werden, bohren wir wenigstens nach Möglichkeit in die umfangreichsten Stellen tiefe Luftlöcher, damit beim Brand die Figur doch auch von innen heraus durchglüht wird. Jeder volle, auch gut ausgetrocknete Gegenstand mit einem Volumen über Faustesdicke sprengt ohne Luftlöcher meistens beim Brennen, (Ausnahme beim körnigen Ton), weil die Hitze im Brennofen (Glühpunkt ca. 900°) zwischen der mählich zu glühenden Aussenfläche und dem noch unberührten Kern zu grosse Spannungen erzeugt.

11. Die Gegenstände langsam und gleichmässig bei Zimmertemperatur trocknen lassen; nicht beschleunigen! Nicht an der Sonne oder Ofennähe! Dauer des Trocknens ca. 3 Wochen, grössere Arbeiten länger. Ein Gegenstand, der nicht bis zu innerst vollständig ausgetrocknet ist, reisst unweigerlich beim Brennen. Beim Trocknen und Brennen vermindert sich das Volumen des Tones mindestens um 10° = Schwund.

12. Entstandene Risse können, so lange der Ton noch bearbeitungsfähig ist (lederhart), „verstärkt“ werden: tiefes Ineinanderkitten und Ausstreichen.

13. Risse im getrockneten, ungebrannten Ton können nicht mehr ausgebessert werden. Abgesprungene Teile nicht leimen, wenn der Gegenstand gebrannt wird. Nach dem Brennen können abgesprungene und mitgebrannte Teile mit Zementit geleimt und Sprünge ausgebessert werden. (So: von einem gebrannten Tonstück mit dem Messer oder Feile Ziegelmehl abschaben, vermengen mit Zementit zu einem Miesli und in die Ritzen streichen.) Klaffende Risse füllen wir mit Gips, schmirgeln ihn nach dem Trocknen und bemalen den Gegenstand.

14. Nach Möglichkeit berühre man die trocknenden Gegenstände nicht mehr mit den Fingern. Auch der leichteste Handschweiss bindet sich mit dem Ton und erzeugt an jenen Stellen während des Brennens weissliche Flecken, die später nicht mehr wegzubringen sind, einzig durch Wachsen oder Wachsen gemildert werden können.

15. Getrocknete Gegenstände: Roh lassen oder schmirgeln, bemalen und lackieren oder brennen. Gebrannte Gegenstände (= Terracotta = gekochte oder gebrannte Erde): Zunächst unter dem Wasserhahn abspritzen und abbürsten (reinigen von Staub und Asche), trocknen lassen, mit (wachshaltiger) Bodenwisch mittels eines Lappens bestreichen, ein paar Stunden lang ruhen lassen und nachher mit sauberer Bürste glänzen. Ergibt einen schönen matten Glanz, der die rote Farbe der Terracotta-Plastik erhöht und die Formen plastischer erscheinen lässt. — Einen sehr schönen, weichen Glanz erreichen wir auch mit Bienenwachs (ein Teil geschnetztes Bienenwachs in ca. 3 Teilen Terpentinöl im Wasserbad erwärmen bis dünnflüssig, aber nicht trocknen lassen. Feuergefahr! Die Terracotta warm bestreichen, trocknen lassen und bürsten).

16. Brennen: Am vorteilhaftesten in einer Ziegelei = viel billiger als in einer Töpferei, dazu sicherer, weil in der Ziegelei langsamer gebrannt wird.

17. Aschenbecher und Kerzenständer können nach dem Brennen noch nicht verwendet werden; Wachs und Asche dringen in die Poren des Tones und machen den Gegenstand schnell unansehnlich. Sie sollten in einer Töpferei glasiert werden. Das Glasieren ist aber teuer

und kommt für Schülerarbeiten kaum in Frage. Ersatz: Wir bemalen die Gegenstände dünn, einfarbig, mit Deckfarben (Temperafarben) und lackieren sie nachher, 2—3mal mit Seidenglanzack (ergibt matten Glanz) oder 1—2mal mit Koppallack (ergibt Hochglanz, einer Glasur ähnlich). Nie feuchten Grund lackieren! Nie einen von Wasser feuchten Pinsel verwenden! Wasser zersetzt jeden Lack, die bemalte Oberfläche wird katzgrau.

18. Auch Figuren (glattgeschliffen mit Glaspapier) können hin und wieder mit guter Wirkung (einfarbig) bemalt und lackiert werden. Menschendarstellungen, z.B. Kripenfiguren oder Ross und Reiter, können selbstverständlich auch bunt bemalt werden, ohne Einbusse der plastischen Wirkung. Für die einfarbige Bemalung (Abb. 14) wählen wir möglichst milde Farbtöne (Ocker, rost, rost-braun, braun, rot-braun, graugrün, olivgrün, umbra, graublau). Eine Bemalung wird geradezu notwendig, wenn der gebrannte Ton sehr fleckig ist (oft verursacht durch Wasserspritzer auf dem trockenen, ungebrannten Ton oder durch Vermischung mit Asche und Staub im Brennofen) oder bei mit Gips ausgebesserten Arbeiten.

19. Haben wir zahlreiche Gegenstände zu bemalen, so verwenden wir Pulverfarben (Leimfarben). Viel billiger als Temperafarben! Zubereitung: Ein Teil Farbe in vier bis fünf Teilen kaltem oder lauwarmem Wasser einsumpfen (in einer Büchse), ein paar Stunden stehen lassen (im Notfall genügen auch einige Minuten)

hernach ein Teil Kasein oder Glutolin beigegeben und gut umrühren. Verwenden wir Kasein, müssen wir während dem Malen die Farbe immer wieder anrühren, weil der Farbstoff schnell auf den Boden hockt; Glutolin hingegen bindet den Farbstoff während Stunden. Angeführte Leimfarben können nicht aufbewahrt werden! Sie lassen sich beliebig mischen, trocken oder angerührt. Die streichfertige Farbe (unter Beimischung verschiedener Farbpulver bis zum gewünschten Farbton) soll eine milchig flüssig leichtdeckende Farbbrühe sein. Besser die Farbe dünn verwenden und möglicherweise zweimal streichen, als dick auftragen (Abblättern der Farbe nach dem Trocknen). Es sieht bei jeder Farbe gut aus, wenn der rötliche Ton der Terracotta noch ganz leicht durchschimmert. Leimfarben hellen beim Trocknen auf, besonders wenn weiss beigemischt wurde. Alle Lacke dunkeln die Farbe nach.

Jeder künstlerische Stil, sei er mehr der gegenständlichen oder abstrakten Darstellungsweise verpflichtet, der nicht vom Kinde erwächst, ihm nur angeeignet, oder aufgezungen wird, führt zur schöpferischen Unfruchtbarkeit und lähmt die Lebenskraft. Lebendig und letztlich auch schön allein, ist die künstlerische Arbeit, darin sich ein Höchstmass von Ursprünglichkeit frei, ungebrochen, eigenwillig und stark zu äussern vermag.

Photos: R. Riegg, Lehrer, St. Gallen.

Neuerscheinungen und Berichte

DE DEUX A SEPT ANS

Guide de la seconde enfance — par une série d'auteurs compétents. Les Editions sociales françaises. Paris XVIIe, 7 Rue Jardin. 200 frs.fr.; 231 frs. franco.

Cet ouvrage fait suite au Guide de la Jeune Mère, concernant l'enfant de sa naissance à l'âge de deux ans.

Livre judicieux, rendermant une foule d'indications marquées au coin de la science, de la sagesse et de la bonté, admirablement illustré. Ces charmantes illustrations sont déjà une révélation de ce qu'est un enfant élevé sainement: quelle joie, quelle innocence, quel charmes dans ces figures d'enfants!

Tant que nous en serons encore à enseigner à peu près tout à nos jeunes gens et jeunes filles, tout sauf l'art difficile de bien élever leurs enfants, les parents, comme les assistantes sociales et les éducateurs liront avec fruit de judicieux conseils dans toutes les questions relatives à l'enfance.

Au chapitre „maladies", on insiste sur les nombreux cas de tuberculose enfantine due au contact avec des parents ou des grands parents, pas malades à faire une cure, mais cependant dangereux pour leur voisinage. Vers deux ans, l'enfant acquiert sa personnalité: il est bon de lui montrer qu'il est d'autres manières de l'affirmer que la résistance aux adultes.

Comment créer à la maison une vie saine et harmonieuse, l'enfant ne vivant ni sous l'empire de la crainte, ni sous celui d'un amour excessif; habitué de bonne heure à accomplir toutes ces petites besognes domestiques qui sont pour lui moins un jeu qu'un travail sérieux: c'est ainsi qu'il apprend à vivre; d'où son visage

éclairé par une joie intime et profonde. A l'école, il est bon de le laisse libre pour apprendre à le connaître; se rappeler que les bonnes habitudes, la formation du caractère et de l'être social sont plus importants que les travaux scolaires; faire vivre l'enfant dans l'ordre, le calme et la joie; lui apprendre à respecter tout ce qui vit, à s'entraider et à s'aimer, tels sont les buts que se propose l'Ecole Maternelle.

Si l'enfant se montre égoïste, timide ou effronté, que les parents se demandent s'ils ne sont pas les premiers coupables, par une attitude fautive: leur enfant leur demande de rentrer en eux-mêmes, de s'oublier eux-mêmes parce qu'il a besoin d'eux. Comme le dit excellentement Mme Montessori: „L'homme dégénérerait sans enfant qui l'aide à s'élever."

Alice Descoedres.

Basellandschaftliche Erziehungsanstalt für schwachsinnige Kinder in Gelterkinden

Der nicht über die notwendigsten kurzen, das äussere Geschehen betreffenden Mitteilungen hinausgehende Jahresbericht lässt erkennen, dass das Jahr 1947 in jeder Beziehung „normal" verlief. Eine gewisse Schwierigkeit brachte der Umstand, dass notgedrungen auch bildungsunfähige Kinder aufgenommen werden mussten, die nicht gut mit den bildungsfähigen zusammen erzogen werden können. Doch konnte sie mit andern bemeistert werden, so dass am Schluss des Jahres keine Klage, umso deutlicher aber warmer Dank aufsteigt an alle, die dem Heim treu gedient haben.

E.Br.

Kantonales Erziehungsheim Hohenrain

Im Mittelpunkt des Jahresberichtes steht nicht wie üblich die Heimchronik, sondern ein Erziehungsziel, die Erziehung zur Hilfsbereitschaft, welchem zentrale Bedeutung beigemessen wird.

Die Kinder, gehörlos, schwerhörend und minderbegabt, also selber hilfsbedürftig, werden auf den armen Bruder hingelenkt, dem sie, so klein sie sind, mit einem kleinen Liebesdienst das Leben froh und hell machen können. Weil ein Mensch, auch das behinderte Kind, nur auf diese Weise Gott wohlgefällig, den Menschen zum Segen und der Bestimmung und dem Sinn des menschlichen Lebens gerecht werden kann, ist das Wichtigste für den Erzieher, alle nur möglichen Massnahmen zu ergreifen, das Kind auf den Weg der Verwirklichung des Zieles zu führen. Er tut dies durch Weckung des Verständnisses für fremde Not und Hilfsbedürftigkeit, durch Weckung von Mitgefühl, wozu ausser dem äusseren Anschauungsunterricht auch der Religionsunterricht wesentlich beitragen kann. Ferner muss der geweckte Helferwille auch betätigt werden. An Gelegenheiten fehlt es nicht, liegen sie nun ausser oder in dem Heim. Jeder kleine Dienst, dem Kameraden getan, ist schon eine Leistung in diesem Sinne, die das Herz aller beglückt und die Gemeinschaft wirklich zu dem macht, was sie wirklich sein soll, zu einem glücklichen Beisammenwohnen von Menschen, denen gegenseitige Rücksichtnahme selbstverständlich ist.

Dass dabei aber die Betreuung und sachgemässe Schulung an den leidenden Kindern, die von zum Teil langjährigen und sehr bewährten Kräften besorgt wird, nicht zu kurz kommt, muss kaum besonders erwähnt werden. Sie versteht sich von selbst als Akt der Liebe an den Kindern. Denn wie die Kinder sich gegenseitig lieben sollen, so werden auch sie geliebt und in Liebe umsorgt und durch das Beispiel ganz natürlich in den Geist der Liebe hineingenommen.

Die kurze Hauschronik lässt erkennen, wie Ernst und Heiterkeit sich in gesunder Weise die Waage halten und die Kinder ihrer Jugend froh werden dürfen.

Zum Schlusse dankt der Direktor, Herr Dr. A. Burger, allen, die irgendwie, geistig oder materiell, zum Gedeihen des Heimes beigetragen haben. Es gehört mit zu der tief religiösen Lebensauffassung, die den Geist des Hauses auszeichnet, dass an erster Stelle der Dank an Gott steht, der in folgende Worte gekleidet wurde, denen wir uns in jeder Hinsicht, auch in bezug auf die Wünsche zum neuen Jahre, unterstellen möchten:

„Unser erste Dank gehört dem Herrgott, unter dessen Schutz wir unser Haus und die Schalen vertrauensvoll stellten. Ihm wollen wir auch in Zukunft dienen und vertrauen.“

Dr. E. Brn.

Anstalt Schloss Biberstein

Der Jahresbericht ist ein erfreuliches Zeugnis für das Vorhandensein wirklicher Liebeskraft, die keine Selbstverständlichkeit ist in einer Welt, die, egoistischem Drange folgend, so gerne über den Schwachen hinwegschreitet.

Die am Anfang erwähnte Feststellung, dass es nicht leicht sei, 60 schwachbegabte Kinder zu brauchbaren Menschen zu erziehen, hat ihre volle Berechtigung. Der Grund liegt weniger in der schwachen Intelligenz der Kinder als vielmehr in ihrem Charakter. Das schwachbegabte Kind entbehrt oft des innern Haltes, ist nicht selbständig, leicht verführbar und in seinem Handeln nicht vorausdenkend. Seine Führung stellt grosse An-

forderungen an die Erzieher. Sie dürfen weder die Geduld, noch die Ruhe, noch die gleichmässige Liebe, noch den Mut verlieren, und müssen mit kleinen Erfolgen und kleinen Freuden zufrieden sein, was nur möglich ist, wenn sie über eine ideale Gesinnung verfügen. Jeder Wechsel im Personalbestand legt die Erfahrung nahe, wie schwer es ist, solche Menschen zu finden.

Dies bedenkend, wird begreiflich, wie sehr der aus Gesundheitsrücksichten in Aussicht stehende Rücktritt auf April 1947 des vorbildlichen und geliebten Hauselternpaares Widmer-Stirnemann einen dunkeln Schatten vorauswirft. Wird es möglich sein, einen ebenbürtigen Ersatz zu finden? Den Hauseltern wird schon im voraus herzlich für ihr gesegnetes Wirken gedankt.

Erwähnt sei die Herstellung eines Handfertigkeitenraumes, in welchem nun die manuelle Ertüchtigung der Knaben, auf die besonders Gewicht gelegt wird, gefördert wird.

Der Jahresbericht hinterlässt den positiven Eindruck, dass in der Anstalt Schloss Biberstein den schwachbegabten, benachteiligten Kindern ein Heim geboten werde, das sie in der Entwicklung aller ihrer Kräfte fördert und sie menschlich hebt und beglückt.

Erziehungsanstalt Masans, Graubünden

Masans versucht, entwicklungsgehemmten Kindern zu helfen, Kindern, die in die Anstalt gebracht werden, „weil sie in der Schule nicht Schritt halten können und dazu oft das Elternhaus für ihre Erziehung keine Zeit hat“. Es ist das Ziel der verantwortlichen Erzieher, diese Kinder zu anständigen Menschen zu erziehen, „zu einem Arbeiter, einer Arbeiterin, die ihre Pflichten gewissenhaft erfüllen und den Versuchungen, die das menschliche Leben in so mancherlei Formen mit sich bringt, zu widerstehen verstehen“. Dieses Ziel ist allerdings nicht leicht zu erreichen; und die Tatsache, dass das geistesschwache Kind auch als jugendlicher und Erwachsener immer noch geistesschwach sein wird, die Geistesschwäche also nicht heilbar ist, ruft der dringlichen Forderung, über die Anstaltszeit hinaus die Ehemaligen zu beraten und zu betreuen. Es ist dies eine Aufgabe, von der die Heimleitung von Masans wie so manche andere überzeugt ist, dass sie im Interesse des Geistesschwachen gelöst werden muss.

Die Schwierigkeit der zu lösenden Aufgabe im Heim machte es notwendig, dass gute erzieherische Kräfte gewonnen werden können, Menschen, die wie Pestalozzi über grosse, warme Kraft des Herzens und Weisheit verfügen und wie dieser trotz der Behinderung des Kindes seine Individualität heilig achten. Jede Anstaltsleitung weiss, wie schwer es ist, immer die richtigen Menschen zu finden. Dankbar ist sie, am Ende des Jahres bekennen zu dürfen, dass auf die notwendige Hilfe nicht verzichtet werden musste.

Dankbar aber ist sie auch für die materielle Durchhilfe, die sich zu der geistigen hinzugesellen muss, wenn ein Heim gedeihen soll. Die Dankbarkeit, die allen gegenüber, die zur geistigen oder materiellen Förderung beitrugen, in herzlichen Worten zum Ausdruck gebracht wird, hindert die Anstaltsleitung aber nicht daran, mit aller Deutlichkeit auf die Notwendigkeit der Mithilfe der zuständigen Behörden und der Öffentlichkeit hinzuweisen, wenn Masans, aber auch das gesamte schweizerische Anstaltswesen auf eine tragfähige, gesunde und gesicherte materielle Grundlage gestellt werden soll.

Dr. E. Brn.