

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: 23 (1950-1951)

Heft: 7

Artikel: Das geistesschwache Kind und seine Umgebung

Autor: Moor, P.

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851207>

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: 18.07.2025

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

vate (eingeschlossen Schulgelder, Materialbeiträge und anderes). Für die Hochschulen wurden im Berichtsjahr insgesamt 38,2 Millionen Franken ausgegeben und die Fortbildungs- und Fachschulen benötigten rund 70 Millionen. Die Zusammenfassung ergibt Gesamtauslagen für das öffentliche Bildungswesen aller Stufen im Betrage von 456 188 607.— Franken, eine Summe, die sich sehen lassen darf. Vergessen wir nicht, daß die Aufwendungen der Eltern für die Schulung ihrer Kinder gar nicht oder

doch nur zum Teil erfaßt sind. Auch das ganze Privatschulwesen ist nicht berücksichtigt.

Zum Schluß seien wie alle Jahre Lektüre und Studium des neuen Archivbandes angelegentlich empfohlen. Mit dem vorliegenden 35. Jahrgang erreicht das gesamte Werk eine so stattliche Ausdehnung, daß es sicher gerechtfertigt ist, wenn der schon mehrfach geäußerte Wunsch, es möchte ein Gesamtregister über alle 35 Bände erstellt werden, ein weiteres Mal angebracht wird.

Das geistesschwache Kind und seine Umgebung

Von Dr. P. Moor, Direktor des Heilpädagogischen Seminars, Zürich

Die geistesschwachen Kinder und die geistesschwachen Erwachsenen und mit ihnen die Schar der körperlich Gebrechlichen, der Blinden und Tauben, der Schwerhörigen und Sprachgebrechlichen und das Heer der Schwererziehbaren, sie alle sind keine andern Menschen als wir auch. Ihre Schwäche, ihr Versagen und ihre Vergehen sind alle nur eben mitbedingt durch ein Leiden; dieses Leiden und seine Folgen sind das einzige an ihnen, worin sie sich von uns unterscheiden. Betrachten wir aber die Art ihrer Schwäche und ihres Versagens, und vergleichen wir sie mit unserer eigenen Schwäche und unserem eigenen Versagen, so finden wir keinen Unterschied außer der Erschwerung durch das Leiden. Darum stehen alle diese Leidenden wie Gleichnisse vor unseren Augen. Sie halten uns ein jeder auf seine Weise vor, was es heißt, ein Mensch zu sein. An all den verschiedenen Arten von Schwäche und Versagen erkennen wir nur deutlicher als an uns selbst, auf was für Abgründen menschliches Leben ruht. Das bessere Los, das uns zu teil geworden ist, verhüllt nur allzu oft das wahre Gesicht unserer Lage und unserer Bestimmung. Unsere gute Intelligenz hilft uns recht häufig nur ausweichen vor den Aufgaben, die wir doch eigentlich lösen sollten; unsere glückliche Veranlagung trägt uns immer wieder über die Schwierigkeiten hinweg, so daß wir oberflächlich bleiben; und unsere gute Erziehung behütet uns vor vielen Nöten, so daß wir in manchem ahnungslos bleiben und nichts lernen. Darüber werden wir unbekümmert und allzu leichten Sinnes. Und wir erkennen nicht mehr, was uns gegeben ist. Wir begegnen dem nicht mehr, was uns erst aufgegeben ist. Wir entbehren nicht mehr, was uns erst verheißen ist. Da lehrt uns die Begegnung mit den Leidenden, den Schwachen und Gebrechlichen, die Augen wieder aufzutun, dem Anblick des-

sen, was uns gegeben ist, standzuhalten, unsere Aufgabe anzuerkennen und auf die Verheißung zu hören. Und wir sehen wieder, daß es umsonst ist, sich über die Schwäche und die Not unseres Daseins hinweg zu täuschen, ja, daß wir unser Leben heillos verfälschen, wenn wir seine Fragwürdigkeit nicht erkennen und anerkennen, und daß nichts Gutes und nichts Schönes werden, ja, daß uns nichts gelingen kann, wo wir nicht zuerst und immerwährend uns bekennen zu den Grenzen, die uns gesetzt sind.

Es ist eine der klarsten Einsichten nicht nur der neueren Psychologie, sondern der Seelenkundigen aller Zeiten, daß unser Innenleben nur gesund bleiben kann, wenn es echt bleibt, wenn es sich redlich so sieht, wie es ist, und sich nicht hinweg täuscht über seine Mängel und Schwächen, und wenn es in seiner Selbstgestaltung bescheiden auf der Stufe arbeitet, auf der es sich vorfindet. Wie oft aber leben wir trotz solcher Einsichten moralisch und geistig über unsere Verhältnisse, gehen immer wieder auf den Stelzen eines für die Hinfälligkeit des Menschseins blinden Idealismus einher und haben selbst durch die Erfahrungen zweier Weltkriege wenig gelernt. Wie sehr tut es uns not, in der Wirrnis und Ratlosigkeit unserer Tage nicht nur die Höhen und Tiefen, sondern ebenso und noch viel mehr die Flachheiten und Untiefen unseres Lebens zu erkennen, wenn wir die Aufgaben lösen wollen, welche unsere Zeit uns stellt, und wenn wir den Gehalt rein empfangen wollen, den unsere Zeit uns schenken kann. Ich meine, keine Zeit hatte mehr Grund, bei denjenigen in die Lehre zu gehen, welche Not und Gefahr des Menschseins deutlicher spüren, weil sie ihnen wehrloser ausgesetzt sind, bei den Verwahrlosten zu lernen, wie notwendig uns allen der Halt an der Gemeinschaft ist, worin er besteht und wie er ge-

pflegt, erhalten und verstärkt werden kann, beim unglücklich Veranlagten zu lernen, wie unser innerer Halt ein beständiges, vielfältiges Werden sein muß, ein unausgesetztes Reifen von Kraft und Einsicht des Wollens im Dienste einer Lebensaufgabe und eine unausgesetzte Läuterung von Sehnsucht und Tiefe der Empfänglichkeit für den Lebensinhalt, beim Geistesschwachen zu lernen, was Fähigkeiten, Talente, Begabung bedeuten und darüber inne zu werden, wie man recht von ihnen Gebrauch macht.

Gerade für unser eigenes Leben also kann uns die Betrachtung des entwicklungsgehemmten, des geistesschwachen Menschen etwas lehren. Wo wir die Einsicht in die Bedeutung der Echtheit, der Redlichkeit und der Bescheidenheit unseres Wollens verloren haben, da können wir sie wieder gewinnen durch die Betrachtung des Schwachen und Leidenden, weil bei ihm die Forderungen dringlicher auftreten und die allgemein menschlichen Notwendigkeiten deutlicher zu erkennen sind. So wollen wir denn hier das geistesschwache Kind nicht betrachten als etwas Absonderliches, sondern als ein Gleichnis unseres Menschseins überhaupt, das uns nur eben eine besondere Seite des allgemeinen menschlichen Lebensproblems deutlicher vor Augen führt.

Wenden wir uns vor der Betrachtung der faktischen Einzelheiten dem Grundsätzlichen zu, so sind es drei Dinge, die uns beschäftigen müssen:

Vielleicht nirgends deutlicher als gerade beim Geistesschwachen tritt uns die Notwendigkeit der Echtheit des Wollens, seiner Redlichkeit und Bescheidenheit entgegen, wohl einfach darum, weil die Schwere des Leidens jede Verirrung verhängnisvoller macht als anderswo.

Deutlich wird aber auch, daß der Halt nicht nur in der Echtheit des Wollens, sondern immer ebenso sehr auch in der Beglückung eines erfüllten Gmütes liegt.

Und schließlich ist zu erkennen, daß es keinen inneren Halt gibt, der auf sich allein beruhen und für sich allein bestehen könnte, sondern daß er der Stütze und der Ergänzung durch den äußeren Halt bedarf, welcher im Gehaltenwerden durch die Umgebung besteht.

Wir denken beim Betrachten dieser drei grundsätzlichen Punkte nicht nur an das geistesschwache Kind, sondern immer auch an uns selber.

Unser Wollen als Träger der Lebensführung kann nur gesund bleiben, solange es echt ist. Diese Tatsache wird in der Heilpädagogik häufig zum Ausdruck gebracht durch die Forderung, daß der Gebrechliche «sich zu seinem Defekt bekennen» müsse. Diese etwas

derbe Formulierung hat den Vorteil der unmißverständlichen Deutlichkeit; sie kann aber auch durch ihre allzu massive Einfachheit die Fülle und Vielfältigkeit ihrer Tragweite verhüllen. *Hanselmann* spricht denn auch in seiner «Einführung» vom «Bekenntnis zum Defekt» nur in den Kapiteln über die mindersinnigen, die sinnesschwachen und die körperlich gebrechlichen Kinder und andeutungsweise auch noch bei den sprachgebrechlichen, verwendet die Formulierung aber nicht mehr bei den andern Gruppen von entwicklungsgehemmten Kindern, also beispielsweise nicht bei den geistesschwachen.

Wir lesen im Abschnitt über die Blinden: «Die *Erziehung zur Wahrhaftigkeit vor sich selbst* ist die erste Forderung . . . das aufrichtige *Bekenntnis zum Gebrechen*, die Weckung des Mutes zum Gebrechen, ist beim Blinden der erste und bedeutsamste Schritt zu einer sinnvollen Persönlichkeits- und Lebensgestaltung. Eine derart bewußte und ehrliche, gewiß sehr harte, aber wahrheitsgemäße Negation führt aber dann sofort zu der positiven Seite des Blindseins. Der Blinde muß planmäßig dazu geführt werden, daß er sich konzentriert auf alles das, was ihm *trotzdem gegeben* ist, statt dem nachzujagen, was nie sein kann . . . Die richtige Lösung dieser Erziehungsaufgabe setzt einen Erzieher voraus, der durch . . . Selbsterziehung seine eigene Beschränkung . . . erfahren hat» (54). — «Was wir für die Blindenerziehung als Forderung aufgestellt haben, das Bekenntnis zu den gegebenen Tatsachen, das gilt zuletzt auch als Forderung für die menschliche Gesellschaft dem Blinden gegenüber. Mitleid ist gut, wenn es schweigend bleibt und dafür handelt, Mitfreude über das, was dem Blinden gegeben ist, ist besser, denn sie hilft ihm wirklich» (55). — Im Abschnitt über die sehschwachen Kinder heißt es: «*Bekenntnis zum Defekt* und mutige Einstellung zu demselben ist auch hier die erste Forderung für die Erziehung» (61).

Das Thema wird abermals aufgegriffen im Kapitel über die gehörgeschädigten Kinder. «Auch der Taube muß wie der Blinde zu der bitteren, aber notwendigen Einsicht geführt werden, daß er seine besonderen Grenzen und Beschränkungen hat, daß sein *unkritisches Streben nach völliger Angleichung an die Hörenden seinen Charakter* in hohem Maße gefährdet . . . Auch diese heilpädagogische Aufgabe kann freilich nur dann befriedigend gelöst werden, wenn die ganze menschliche Gesellschaft ihre Ausschließungstendenz aufgibt und im Erwerbs- und Gesellschaftsleben jene Duldung aus der Liebe sich auswirken läßt, die erst das Zeichen echten Menschentums ist» (82). «Die Forderung lautet: Erziehung zum *Bekenntnis seines*

Gebrechens, Erziehung zur Wahrhaftigkeit sich selbst gegenüber und Bekämpfung der immer wieder auftretenden Tendenz nach völliger Angleichung an die Vollsinnigen» (83). Und wieder gilt Entsprechendes für die schwerhörigen Kinder: «Wir machen ähnliche Feststellungen bei diesen Sinnesschwachen wie bei den Mindersinnigen: Sie täuschen sich und andere über den Defekt hinweg. Darum gilt auch für ihre Nach- und Umerziehung . . . : *Erziehung zum Bekenntnis* des Defektes vor sich und der Umwelt. Damit verbunden aber sei immer die *Auswertung aller* verbliebenen Möglichkeiten . . . » (102).

Zum drittenmal begegnen wir der gleichen Forderung bei der Besprechung der körperlich Gebrechlichen. «Die erzieherische Behandlung der Kinder mit körperlichen Defekten muß, wie bei Blinden und Tauben, immer über den Weg zum *klaren Bekenntnis zum Defekt* führen. Die durch den Defekt gegebene Beschränkung muß . . . bis ins Einzelne erkannt werden, um falschen und schädlichen, weil aussichtslosen seelischen Überbauungen frühzeitig genug zu begegnen . . . Die Schwierigkeiten der Behandlung liegen aber in erster Linie darin, daß die *engere und weitere Umgebung*, Eltern, Kameraden und Verwandte selten die richtige Einstellung zum Defekt des Kindes von selbst finden. Da ist einerseits ein . . . gefährliches, weil überlaut geäußertes *Mitleid* mit dem Kinde. Man traut ihm auch nicht das zu, was es leisten könnte. In manchen Fällen wandelt sich die Liebe in ein solches Mitleid und verführt die Eltern entweder zur völligen Passivität, die alles entschuldigt, oder aber dazu, daß sie das Kind aufgeben und sich den gesunden Geschwistern zuwenden . . . » (342).

So weit *Hanselmann*. Es muß auffallen, daß er den Ausdruck «Bekenntnis zum Defekt» nur bei körperlichen Gebrechen verwendet, bei invaliden, mindersinnigen und sinnesschwachen Kindern. Die «Forderung der Wahrhaftigkeit vor sich selbst und andern» ist aber eine ganz allgemeine; wir treffen sie überall in der Pädagogik überhaupt und überall im heilpädagogischen Denken Hanselmanns. Warum wohl wird sie nicht auch überall mit den derben und deutlichen Worten «Bekenntnis zum Defekt» zum Ausdruck gebracht?

Es muß zunächst schon ein wenig am Wort «Defekt» liegen. Ein körperliches Gebrechen ist etwas, das man gleichsam abheben kann von seinem Träger. Spricht man von Gebrechen, so meint man nicht gleich den Träger als ganzen; und bezeichnet man das Gebrechen mit dem abschätzig klingenden Worte «Defekt», so braucht man deswegen nicht gleich auch vom Träger des Gebrechens abschätzig zu denken.

Das wird anders, wenn es sich um neuropathische oder psychopathische Züge, um Verwahrlosung oder gar um Geistesschwäche handelt. Sie alle trennt man nicht mehr so leicht von ihrem Träger; und wollte man auch sie als «Defekte» bezeichnen, so übertrüge sich der abschätzig, ja wegwerfende Klang dieses geistesschwachen Menschen selber. Schon aus diesem Grunde scheut man sich, das Wort «Defekt» hier noch zu brauchen.

Noch mehr aber liegt im Ausdruck «Bekenntnis». Er meint und fordert eine selbständige Stellungnahme vom Träger des Gebrechens, vom Leidenden. Weil man dem Mindersinnigen, dem Sinnesschwachen, dem körperlich Behinderten eine solche selbständige Stellungnahme zutraut, darum hat die Forderung des «Bekenntnisses» zum Defekt bei ihnen einen Sinn. Wie aber steht es mit der Möglichkeit dieses Bekenntnisses bei den andern Gruppen von Entwicklungsgehemmten? — Der Neuropath ist beeinträchtigt in seinem Können. Sein Wollen wartet auf die Leistungsmöglichkeit. Sie ist aber erst da, wo er gelernt hat, mit seinen Kräften hauszuhalten. In diesem richtigen Haushalten-Können mit seinen beeinträchtigten Kräften liegt die Notwendigkeit eingeschlossen, die Beeinträchtigungen auch zu kennen und anzuerkennen. Solche unumgängliche Wahrhaftigkeit vor sich selber ist aber das letzte Ziel der Erziehung beim Neuropathen, und nicht ihr Ausgangspunkt. — Jeder wie immer geartete psychopathische Zug bedeutet eine Beeinträchtigung des Wollens selber, eine Schwächung und Gefährdung des selbständigen Stellungnehmens als solchem. Auch der Psychopath kann glücklich und gut nur sein, wenn er innerhalb der Grenzen bleibt, die ihm durch sein Leiden gesteckt sind. Das Bekenntnis aber, die Einsicht sowohl als der Entschluß, sie bleiben beim Psychopathen immer durch das Leiden selber gefährdet und sind auf die Dauer nur möglich an der Hand eines andern, der in freundschaftlicher Nähe das schwankende Wollen stützt. Die Forderung des Bekenntnisses zu den eigenen Grenzen gilt also nicht nur für die Lebensführung des Psychopathen selber, sondern ist in diesem Falle ebenso sehr ein Appell an die Hilfe durch seine Umgebung. — Gar vom Verwahrlosten einfach zu verlangen, seine Verwahrlosung einzusehen und zuzugeben und ein neues Leben zu beginnen, das ist freilich die Art und Weise, in welcher die Umerziehung des Verwahrlosten häufig in Angriff genommen wird und dann begreiflicherweise auch versagt. Als ob ein Verwahrloster imstande wäre, all das in später Stunde allein zu leisten, was seine Erzieher in längeren und günstigeren Zeiten nicht zu-

stande gebracht haben. Hier ist das eigene Bekenntnis erst möglich nach Überwindung der Verwahrlosung; oder anders gesagt: Wenn der Verwahrloste reif ist zur Einsicht in seine Verwahrlosung, so hat er sich im wichtigsten bereits überwunden, so ist er schon nicht mehr nur verwahrlost. — Damit aber sind wir der Situation des Geistesschwachen immer näher gekommen. Seine Situation ist dieselbe, wie diejenige des Verwahrlosten, mit dem Unterschied freilich, daß Verwahrlosung aufgehoben werden kann, Geistesschwäche aber nicht. Darum gilt: Der Geistesschwache, der imstande wäre, sich zu seiner Geistesschwäche zu bekennen, wäre nicht geistes-schwach. Einfacher: Der Geistesschwache ist *überhaupt nicht imstande*, sich zu seiner Geistesschwäche zu bekennen; die Forderung der Wahrhaftigkeit, der Anerkennung des Gebrechens, des Bekenntnisses zu den Tatsachen, kann hier überhaupt nicht mehr an ihn selber gehen, sondern ist ganz und ausschließlich ein Appell an seine Umgebung, seine Angehörigen, seine Erzieher.

Der wichtigste Grund aber, warum die Wendung vom «Bekenntnis zum Defekt» nur bei den körperlichen Gebrechen verwendet wird, liegt nicht in den Ausdrücken «Defekt» und «Bekenntnis», sondern liegt in der allzu einfachen Meinung, die sich mit dem allzu einfachen Ausdruck verbindet, in der Meinung nämlich, daß es nur die *Aussichtslosigkeit* sei, weshalb man sich über den Mangel nicht hinweg-täuschen solle, und daß es folglich einfach der Hinwendung zu dem bedürfe, was trotzdem noch möglich sei. Diese einfache Meinung aber verkennt, um was es in einem Menschenleben geht. Sie glaubt einfach die Leistungsfähigkeit wieder gewinnen zu müssen und wähnt, damit die erzieherische Aufgabe gelöst zu haben. Daß aber keine Leistung das Leben zu einem erfüllten macht, daß Leiden wie Geistes-schwäche, Psychopathie, aber auch schon Minder-sinnigkeit und körperliches Gebrechen nicht einfach «Defekte» sind, welche die Leistung beeinträchtigen, daß mit jeder solchen Entwicklungshemmung das Werden der Lebenserfüllung, das Reifen von Lebensaufgabe und Lebensinhalt gefährdet ist, das muß man im Ganzen und in allen seinen Momenten gesehen haben, wenn man Umfang und Eigenart der erzieherischen Aufgabe beurteilen will.

Dann sieht man: Einmal: Das «Bekenntnis zum Defekt» ist nur ein vereinfachender Ausdruck für die sehr komplexe Aufgabe der Erziehung zur Echtheit des Wollens. Dazu: Echtheit des Wollens aber kennzeichnet das Erziehungsziel nur, soweit es im Bereich des Aufgegebenen liegt; es muß aber in drei

Bereichen, in dem, was uns gegeben ist, in dem, was uns aufgegeben und in dem, was uns verheißen ist, gesehen werden, wenn durch die Erziehung ein innerer Halt aufgebaut werden will. Und weiter: Dieser innere Halt wiederum ist ein beständiges Werden, in welchem die Wechselwirkungen der drei Bereiche des Gegebenen, des Aufgegebenen und des Verheißenen wichtiger sind, als die Bereiche selber. Und schließlich bedarf bei jedem Menschen, erst recht aber beim Kinde und gar erst beim entwicklungs-gehemmten Kinde, der innere Halt und mit ihm die Erfüllung des Lebens beständig der Ergänzung, der Stütze, ja der tragenden Ermöglichung durch den äußeren Halt an der Gemeinschaft. — Lassen Sie mich auch dies etwas ausführen: Die zur Verfügung stehende Zeit zwingt uns aber, auch diese weiteren Kreise, in welche sich die Erziehung zum Bekenntnis zum Defekt einzufügen hat, nur in kurzen Zügen und nur für die Situation des geistesschwachen Kindes zu betrachten.

Der erste Schritt, den unser Überlegen tun muß, wenn es der gesamten Erziehungsaufgabe am geistes-schwachen Kinde ansichtig werden will, besteht in der Erweiterung der einfachen Formel vom «Bekenntnis zum Defekt» zur differenzierten Aufgabe der Erziehung des Wollens zur Echtheit. Unser Wollen kommt überall da in Gang, wo wir bemerken, daß uns nicht nur etwas gegeben, sondern immer auch etwas aufgegeben ist. Wo wir uns aber in den Dienst von Aufgaben stellen, da bleiben wir mit unserem Tun beständig zurück hinter dem, was wir uns vorgenommen haben. Die beständig vorhandene Kluft zwischen unserem Wollen und Vollbringen lastet als Schuldgefühl auf uns und ist schwer zu ertragen. Die Gefahr ist groß — und wir erliegen ihr auch immer wieder — daß wir uns über sie hinweg zu täuschen versuchen. Wo wir dies aber tun, da machen wir eben dadurch den Schaden unheilbar und heillos. Seelisch gesund und leistungskräftig bleiben können wir nur, solange wir uns unsere moralische Schwäche redlich eingestehen und bescheiden auf hochfliegende Ziele verzichten, um jederzeit von neuem wieder dort zu beginnen, wo wir vorerst noch versagt haben, das heißt solange unser Wollen echt bleibt. Die Frage ist bloß, wie wir das aushalten können. — Beim Kinde ist solches Willensleben und sein beständiger Kampf um die innere Echtheit, Bescheidenheit und Redlichkeit erst im Werden. Es ist darauf angewiesen, daß ein bereits gereiftes Wollen ihm die Hand reiche und es mitnehme auf seinen Weg des Reifens. Das geistesschwache Kind aber, der geistesschwache Mensch überhaupt, kommt nur schwer und je nach

dem Grade seiner Geistesschwäche nur in einfachen Verhältnissen oder überhaupt nicht dazu, den Sinn des Aufgegeben-Seins zu erfassen. Er begreift nicht den Ernst und die Redlichkeit sachlicher Forderungen. Sein Wollen bleibt dürftig; es fehlt gänzlich bei ausgeprägteren Graden seines Leidens. Die Forderung der Echtheit des Wollens und damit diejenige des Bekenntnisses zum Defekt greift ins Leere oder trifft doch bei den leichteren Graden des Schwachsinns auf ein Wollen, das die Kraft nicht hat, ihr zu genügen. Und doch steht auch das Leben des Geistesschwachen, soweit es nur eben Ansätze zu eigenem und selbständigem Wollen zeigt, in der Gefahr, der ihm möglichen Erfüllung verlustig zu gehen, wenn es nicht in seiner unselbständigen Lebensführung ein in sich wahrhaftiges, ein echtes ist. Wie soll dieser inneren Notwendigkeit Genüge getan werden, wenn doch der geistesschwachen Seele die Möglichkeiten, die Kräfte, die Fähigkeiten dazu fehlen?

Der zweite Schritt, den unser Überlegen tun muß, um der gesamten Erziehungsaufgabe am geistesschwachen Kinde ansichtig zu werden, zeigt keinen Ausweg aus seiner Not, im Gegenteil, er vergrößert sie noch. Menschliches Leben erfüllt sich nicht allein in dem, was ihm aufgegeben ist. Ja, es erträgt die Last des beständigen Schuldig-Werden-Müssens vor dem Aufgegebenen nur dadurch, daß ihm zugleich etwas verheißen ist. Die Frage, wozu wir denn eigentlich leben und uns um ein Aufgegebenes bemühen, kommt da zur Ruhe, wo wir uns freuen, wo wir staunen, wo wir lieben, wo wir glauben. In all solcher Ergriffenheit des Herzens empfangen wir einen Lebensinhalt. Aber das Fromm-Sein in jeder Freude, das Gläubig-Sein in jedem Staunen, das Vertrauen in jeder Liebe, die Gewißheit in jedem Glauben, sie alle gewinnen nur langsam ihre Tiefe durch die Geduld des Reifens. Nie kann uns ja etwas auf andere Weise zum erfüllenden Lebensinhalt werden als dadurch, daß es uns ergreift und verwandelt, daß wir es uns schenken lassen. Wo wir bemerken, daß noch dürftig ist, was uns angesprochen hat, geraten wir in die Gefahr, es durch unsere Bemühung verbessern, durch angestregtes Suchen ergänzen zu wollen und gehen dadurch doch nur allzu oft des empfangenden Offen-Seins, des Verweilens und Wartens verlustig, dem es allein geschenkt werden kann. Auch solche Geduld des Reifens, auch die Tiefe und Gelassenheit des Gemütes steht dem Kinde erst bevor, und es ist angewiesen darauf, daß sein Leben umfassen werde, sich geborgen fühle, daheim sei in einem reiferen Gemüte, daß ein gereiftes Herz herauführe an das Verspüren der Gehalte, die ein Men-

schenleben zu erfüllen vermögen. Das geistesschwache Kind aber steht wieder zögernd, hilflos, verständnislos am Anfang dieses Weges, tut wohl den einen oder andern Schritt an meiner Hand, spürt aber sehr bald nur noch meine Hand und erkennt nichts mehr von dem, an was ich es heranzuführen möchte. Wie kann sein Leben den es zu erfüllenden Inhalt finden, wenn die Möglichkeit fehlt oder doch eingeschränkt ist, das Erfüllende überhaupt zu verspüren?

Der dritte Schritt unserer Besinnung zeigt uns die Grenzen, die dem Werden des inneren Haltes beim Geistesschwachen gesetzt sind, in ihrem vollen Ausmaße. Wenn Wille und Gemüt zu den beiden Stützen des inneren Haltes werden sollen, müssen sie in Wechselwirkung mit einander treten. Was das Herz erfüllt muß überströmen ins tätige Leben; eben dadurch wird es auf die Bewährungsprobe gestellt und bekommt die Möglichkeit der Läuterung und Reifung. Und wo der Wille an seine Grenzen kommt, muß er über sich hinauswachsen und zur Empfänglichkeit werden, zur Sehnsucht nach dem volleren Gehalt, und muß innehaltend hören auf die Stimme des in eben solcher Sehnsucht lauterer und empfänglicher gewordenen Herzen. Nur in solcher Wechselwirkung wachsen Sachlichkeit des Wollens und Tiefe des Erfüllt-Seins; nur zugleich reifen Kraft und Gehalt. Glückselig und gut wird der Sterbliche nur zugleich, hat Plato gesagt. Nur wo in allem gespürt wird, daß das Leben immer Aufgabe und Geschenk zugleich ist, nur da ist das Werden des inneren Haltes im Gange und wächst die Erfülltheit des Lebens. Wie soll der Geistesschwache zu seiner Lebenserfüllung kommen, wie sollen in ihm Wollen und Erfülltsein zusammenwirken, wo doch beide kraftlos und dürftig, ja bei stärkerem Grade des Leidens so gut wie nicht vorhanden sind? Wie kommt es denn überhaupt zum Wollen? Und wie kommt es zum Erfülltsein des Gemütes? — Beide Bereiche, der des Aufgegebenen und der des Verheißenen, werden genährt vom zugrundeliegenden Bereich des Gegebenen. In den natürlichen seelischen Regungen, wie sie jederzeit von selber kommen und gehen, liegen die Ausgangspunkte. Unser gegebenes Wünschen und Begehren stellt die Kraft dar, die unser Tun und Lassen bewegt. Auch was uns aufgegeben ist, vollbringen wir mit diesen natürlichen Kräften. Und in unseren Gefühlen und Stimmungen sind wir angesprochen und empfangen wir einen von Augenblick zu Augenblick wechselnden Gehalt. Auch was uns verheißen ist und unser Gemüt zu erfüllen vermag, empfangen wir auf diesem Wege. Wie aber kommt es, daß sich in unserem tätigen Leben das, was recht

ist, scheidet vom bloß Angenehmen, das Sachliche vom Persönlichen, das Geistige von der Begehrlichkeit, das Aufgegebene vom bloß Gegebenen ? — Es ist immer beides schon da: In der Kraft jeder seelischen Regung das Gegebene und das Aufgegebene, und in ihren Gehalten das Gegebene und das Verheißene. Daß der Unterschied aber verspürt werde, daß in innerer Erfahrung aufgehe, was einem Menschenleben über seine Gegebenheiten hinaus aufgegeben und verheißene ist, darin liegt der Anfang der Distanzierung einer Sachlichkeit des Wollens über die ichhafte Begehrlichkeit und einer Tiefe des Erfülltseins über den launenhaften Wechsel der Stimmungen. Daß die Unterscheidung zwischen Aufgegebenem und Gegebenem geleistet werde und das Aufsteigen des Bildes eines Verheißenen aus dem Gegebenen geschehe, darin liegen die tief verborgenen Urformen dessen, was in hochgradig verwickelter Überformung Intelligenz und Phantasie genannt wird. — Das Kennzeichen der Geistesschwäche aber ist die Schwäche solcher unterscheidenden und distanzierenden inneren Erfahrung. Diese Schwäche der inneren Erfahrung verunmöglicht es dem Geistesschwachen umsomehr, seinen Blick über das Gegebene hinaus zu erheben auf das Aufgegebene und auf das Verheißene hin, je ausgeprägter seine Geistesschwäche ist. Von dieser inneren Erfahrungsschwäche her erklärt sich die eingeschränkte Fähigkeit zu begreifen, was Aufgabe, was Ernst, was Verbindlichkeit bedeutet, und die ebenso eingeschränkte Möglichkeit, bei den Dingen verweilend in ihre Tiefe zu dringen und sich darin nicht stören zu lassen durch den verwirrenden Wechsel des stimmungsmäßigen Erlebens. Wir erkennen aus diesem einen Punkt die absolute Unmöglichkeit, einen eigenen inneren Halt und damit selbständig und auf eigenem Wege Lebensaufgabe und Lebensinhalt zu gewinnen ebensoweit, als die Geistesschwäche reicht. Aus sich selber kann der Geistesschwache nur verkommen; aus sich selber muß er haltlos werden; aus sich selber und allein gelassen wird sein Leben sinnlos, ja wird es zum Paradigma der Sinnlosigkeit.

Erst der vierte und letzte Schritt unserer Besinnung vermag uns den doch noch offenen Weg zu zeigen. Wir alle leben nicht nur aus unserem eigenen inneren Halt allein. Wir alle werden getragen durch den äußeren Halt an der Gemeinschaft. Wir wissen es bloß nicht, wieviel wir diesem äußeren Halt verdanken. Wie hinfällig aber der innere Halt wird, wo die Stützung und tragende Ermöglichung durch die Gemeinschaft zerfällt oder gar untergraben oder zerstört wird, das haben die hinter uns liegenden Jahre

mit erschütternder Deutlichkeit gezeigt. — Aber wir denken jetzt an das geistesschwache Kind und an den geistesschwachen Menschen überhaupt, bei welchen es nichts ist mit dem inneren Halt, wenn es sich selber überlassen bleibt. Und wir atmen auf: Da ist ja noch der äußere Halt, der Halt an der Gemeinschaft, der Halt des Geistesschwachen *an uns*. Wo er selber keine Aufgabe begreift, da nehmen wir ihn hinein in *unser* tätiges Leben für ein Aufgegebenes; und wo sein Leben leer bleibt und ohne Erfüllung, da lassen wir ihn teilnehmen an *unserem* erfüllten Leben; beides so weit, als es jeden Augenblick zu folgen vermag. Ruht *unser* Leben in der Beglücktheit eines reichen und tiefen Gemütes, so wird sein Leben nicht leer ausgehen; und ist *unser* Wollen echt, so wird sein Tun nicht in die Irre gehen. Denn aus dem inneren Frieden *unseres* Erfülltseins und aus der Echtheit *unseres* Wollens ergibt sich von selber, daß wir sein Leben so führen, daß es in sich selber wahrhaftig bleibt. *Wir* nehmen seine Schwäche so, wie sie ist; *wir* täuschen uns nicht darüber hinweg; *wir* wollen es nicht anders haben, als es ist; *wir* glauben an seinen Sinn, weil wir wissen, daß es nur als allein Gelassenes sinnlos wäre, nicht aber da, wo *wir* nach seiner Sinnerfüllung streben.

Damit aber bestätigt sich uns nicht nur, sondern es tritt für die Erziehung des Geistesschwachen in den Vordergrund der allgemein heilpädagogische Grundsatz, daß die Erziehungsaufgabe am entwicklungsgehemmten Kinde noch nicht gelöst ist, wenn das Kind selber recht erzogen ist, sondern erst da, wo auch seine Umgebung miterzogen wird. In dieser Doppelaufgabe der Erziehung des entwicklungsgehemmten Kindes *und* seiner Umgebung fällt beim geistesschwachen Kinde das Schwergewicht auf die Erziehung der Umgebung. Ja man kann geradezu sagen, es sei das Wichtigste an der Erziehung des geistesschwachen Kindes geleistet, wenn es gelingt, die Gemeinschaft zu erziehen, in der es lebt, wenn es gelingt, uns selber zu erziehen zu derjenigen Gemeinschaft, in welcher ein geistesschwaches Kind eine Erfüllung seines Lebens finden kann.

Damit kommen wir zum zweiten Teil unserer Ausführungen. Wir wenden unseren Blick vom geistesschwachen Kinde selber weg und richten ihn auf seine Umgebung. Zugleich aber wollen wir die grundsätzliche Art des Überlegens verlassen und uns den konkreten Tatsachen zuwenden. Wir fragen, was für Teilaufgaben sich der Erziehung der Umgebung des geistesschwachen Kindes stellen und betrachten aus dieser seiner Umgebung die Situation seiner Eltern,

die Situation des Lehrers der Normalklasse, in die das Kind zuerst einmal eingeschult wird, die Situation des Schularztes, Schulpsychologen, Beschulungs-Beraters, der die maßgebenden Untersuchungen durchzuführen hat, und der hinter ihm stehenden Schulbehörden, Inspektoren, Schulpflegen, und zuletzt die Situation des Lehrers an der Hilfsschule. Von ihnen allen ist das geistesschwache Kind abhängig; sie alle sind verantwortlich für die Sinnerfüllung seines Lebens; an ihnen und ihrer Gemeinschaft liegt es, ob es in seiner Lebensaufgabe echt bleibt und in seinem Lebensinhalt glücklich ist.

Die *Eltern* eines geistesschwachen Kindes sind wohl die ersten, welche dazu berufen sind, ihrem Kinde den Weg ins Leben zu ebnen, in ihrem Familienleben diejenige Gemeinschaft zu bilden, welche dem geistesschwachen Kinde den notwendigen äußeren Halt zu geben vermag. Aber gerade die Eltern sind dazu meistens überhaupt nicht imstande, weil sie die Besonderheiten der erzieherischen Aufgabe nicht zu erfassen vermögen, noch mehr aber, weil sie die Aufgabe als solche überhaupt nicht erkennen und annehmen können. Sie sind mitbetroffen; sie leiden unter der Besonderheit ihres Kindes; sie leiden so sehr darunter, daß sie selbst da die wahre Lage nicht durchschauen, wo ihr Verständnis wach und reif und differenziert genug wäre; sie sind überwältigt von Kummer, Sorge, Angst; so daß sie zunächst das Verkehrteste tun; sie wehren sich gegen die Tatsache, sie wollen es nicht wahr haben; und sie bekämpfen, beschimpfen, verleumden jeden, der ihnen die Augen öffnen will.

Es muß etwas ungeheuer Schweres sein, einsehen zu müssen, daß das eigene Kind geistesschwach ist. Was wir darüber immer wieder erfahren von den Betroffenen, das zeigt uns nur das eine, daß derjenige sich davon keinen Begriff davon machen kann, der selber begabte Kinder hat, daß erst recht aber derjenige, der keine eigenen Kinder hat, sich immer wieder sagen muß, daß er im Grunde genommen nichts weiß von der inneren Situation der Eltern eines geistesschwachen Kindes. Schon dies wird ihn nachsichtig machen gegenüber allen Verunglimpfungen, denen er von ihrer Seite ausgesetzt ist, und wird ihn die Vergeblichkeit so mancher Bemühung aus verzeihendem Verstehen leichter tragen lassen.

Es ergibt nur ein äußerliches Bild von der verzweiferten Lage, in welcher sich die Eltern eines geistesschwachen Kindes zumeist befinden, wenn wir einige Nöte aufzählen, denen sie ausgesetzt sind. Das Drin-stehen-Müssen ist viel schlimmer, als sich der Außenstehende vorzustellen vermag. Aber es zeigt

uns auch schon diese äußerliche Aufzählung, wie vielfältig die Not ist, und wo sie überall auftritt. Man würde sich wohl mit der Zeit damit abfinden und sich einfach daran gewöhnen, daß das Kind nicht ist wie die andern; aber man wird immer wieder und beständig auf neue Art daran erinnert. Man kann sich nicht ein für alle male darauf einstellen; sondern es sind beständig neue Anpassungsleistungen zu vollbringen. Die andere Art von Schule, die andere Klasse, das andere Schulhaus, der andere Lehrer, der andere Schulkreis, der andere Schulweg sind es ja nicht allein; es kommt dazu das andere Schulzeugnis, in welchem die Besonderheit für ein ganzes Leben festgehalten wird; und die besondere Tramkarte macht es täglich jedem sichtbar, der gerade das gleiche Tram benützt. Nicht nur der Spott der Schulkameraden, sondern ebenso das Mitleid und Bedauern der Verwandten, Bekannten und Nachbarn wühlen beständig in der Wunde. Und wie soll es nach der Schule werden, wo die gebahnten Wege, die so nicht immer leicht zu finden sind, dem geistesschwachen Kinde verschlossen sind, wo im Ungebahnten Schritt für Schritt erkämpft werden und sichtlich für das ganze Leben jemand da sein muß, der hilft, und der den Mut nicht verlieren dürfte, auch wenn er nie ein Ende des Kämpfen-Müssens absieht.

Es ist leicht zu erkennen, woher die Endlosigkeit des Leidens bei den Eltern rührt und woher ihre Ratlosigkeit. In ihrem Leid und ihrem Kummer suchen sie die Lösung immer am falschen Ort. Sie hoffen immer wieder auf eine Behebung des Übels, die doch ausgeschlossen ist. Sie erwarten immer wieder, daß eine restlose Eingliederung in die Gemeinschaft der Begabten, beispielsweise eine Rückversetzung in die Normalklasse, doch noch möglich werde, was doch in der Regel nur dort eintreten kann, wo ein Kind irrtümlicherweise in die Hilfsschule kam. Sie suchen nach der Schuld am Defekt, verlieren sich an falsche Deutungen der Ursachen, geraten darüber in ein ungerechtfertigtes Ressentiment hinein und entfernen sich mit all dem nur immer weiter von demjenigen Wege, der ihnen und ihrem Kinde allein helfen könnte, der begänne mit dem Hinnehmen dessen, was ist, und der sich der vorausliegenden Aufgabe zuwendete, statt den zurückliegenden Ursachen. Sie machen den Fehler, den wir alle zu machen pflegen: Sie überschätzen, was fehlt, und sehen nicht mehr, was da ist, sie werten die Intelligenz höher als alles andere, und dabei kommt ihnen die breite Zeitströmung entgegen, die so sehr vergessen hat, daß der Wert eines Menschen viel mehr von seinem Herzen als von seinem Kopfe abhängt, und derzufolge

man immer wieder erlebt, daß Eltern, denen man sagt, ihr Kind sei schlimm, wenn auch intelligent, stolz sind. Eltern aber, deren Kind man als ein gutes, nur eben unintelligentes Kind bezeichnet, sich beleidigt fühlen. Kurz: Die Eltern des geistesschwachen Kindes suchen eine endgültige Lösung und Erlösung aus ihren Schwierigkeiten, wo ihnen eine lebenslängliche Aufgabe aufgebürdet ist. Es ist leicht zu erkennen — wir wiederholen es — daß daher die Unabsehbarkeit und Unheilbarkeit des Leidens der Eltern kommt. Aber die Blindheit der Eltern für die Schwäche ihres Kindes und die Hartnäckigkeit, mit welcher sie sich einer besseren Einsicht verschließen, ist aus demselben Grunde zu verstehen: Aus der Schwere der Aufgabe, ja schon aus der Schwere der Einsicht in die Aufgabe. Was ist begreiflicher, als daß sich die Eltern höchst selten belehren lassen! Sie brauchen eben mehr als Belehrung, sie brauchen Hilfe. Was ist begreiflicher, als daß bloße Argumente versagen, wo es sich doch um schwere Affekte handelt, um Kummer, um Sorge, um Enttäuschung, um Angst, und schließlich um daraus entstandenes Ressentiment; sie brauchen Hilfe, und das heißt: Sie sind darauf angewiesen, daß man ihnen *tragen hilft*, was ihnen aufgebürdet ist. Daß wir andern sie selber und die aus ihren Schmerzen hervorbrechenden Verunglimpfungen ertragen, dadurch sind wir ihnen zunächst einmal Vorbilder für das, was sie selber lernen müssen zu ertragen. Das aber gilt erst recht in verstärktem Maße dann, wenn sie selber schwachbegabt sind und also selber in ihrem ganzen Leben und nicht nur in der Erziehungsaufgabe an ihrem Kinde auf den Halt an der Gemeinschaft angewiesen.

Wir lassen uns immer wieder zu sehr irritieren durch das Verhalten der Eltern eines geistesschwachen Kindes. Wir lassen uns verärgern, wo wir verstehen sollten; wir sind beleidigt, wo wir das Leiden spüren sollten, das um sich schlägt; wir verurteilen, wo wir ertragen und tragen helfen sollten. Wir müssen es uns mit aller Deutlichkeit klar machen, daß durch keine besondere Organisation oder Reglementierung diesen von den Eltern her beständig neu entstehenden Schwierigkeiten ausgewichen werden kann, noch daß sie ein für allemale zu überwinden sind. Man braucht vielmehr diese Schwierigkeiten nur einmal richtig zu sehen und zu durchschauen, um mit aller Deutlichkeit zu erkennen, daß hier etwas vorliegt, das man tragen und aushalten muß, tragen und aushalten gerade dann, wenn man etwas daran ändern will, weil nur durch das Tragen und Aushalten eine wirkliche Aufgabe überhaupt beginnen kann. Wir

alle, der Lehrer an der Normalschule, der Schularzt und Schulpsychologe mit den Schulbehörden, der Lehrer an der Hilfsschule, und schließlich die ganze Öffentlichkeit überhaupt haben diese *Aufgabe* den Eltern schwachbegabter Kinder gegenüber; und diese unsere Aufgabe ist allem andern voran eine Aufgabe des Duldens und Tragens. Dieses Dulden und Tragen ist den Eltern selber aufgegeben. Wie aber sollen sie es lernen, das auf sich zu nehmen, was ihnen auferlegt ist, wenn wir andern, die es leichter haben, dieselbe Aufgabe ihnen gegenüber nicht erfüllen? Wenn darum die Mutter weint und der Vater schimpft bei der Feststellung der Geistesschwäche ihres Kindes, wenn sie den antragstellenden Lehrer — die Schule überhaupt beschuldigen, wenn sie das Übel ausschließlich darauf zurückführen wollen, daß sie zu Hause keine Zeit hätten für das Kind, da sie eben beide arbeiten müßten, wenn sie sich hinreißen lassen zu sagen, daß für solche Arbeiterkinder dann eben die Hilfsschule noch gut genug wäre, wenn sie es als eine Schande empfinden vor Verwandten und Nachbarn, wenn sie glauben, es sei etwas gewonnen damit, daß sie ihr Kind um jeden Preis vor dem Spott der Kameraden schützen, wenn sie Angst haben vor dem Milieu der Hilfsschule («in was für eine Umgebung kommt da mein Kind!»), wenn sie immer wieder glauben, ihr Kind lerne zu wenig in der Hilfsschule und bekomme darum später keine rechte Stelle, wenn auch Schularzt und Erziehungsberater angezweifelt werden, sie seien parteiisch, sie seien bloße Wissenschaftler, wenn sich die Eltern der Untersuchung einfach entziehen, auf die Vorladung hin überhaupt nicht erscheinen, oder schließlich, soweit sie dazu in der Lage sind, ihr Kind in eine Privatschule schicken . . . — dann müssen wir andern uns immer wieder daran erinnern, daß demgegenüber keine Empörung und keine einmalige Aufklärung etwas nützen kann, daß man alle diese Dinge ruhig hinnehmen muß und doch nicht den Mut verlieren darf, immer wieder von vorn zu beginnen damit, seine andere Meinung und sein besseres Wissen dem Verkehrten entgegenzustellen, daß es nicht darauf ankommt, die Leute zu belehren, sondern zunächst einfach einmal es nicht aufzugeben, mit ihnen zu reden und vorher noch, ihnen zuzuhören, ihnen Gelegenheit zu geben, sich auszuschütten und ihren Kummer damit wenigstens ein wenig los zu werden, daß nicht die Gründe und Argumente, die wir vorbringen, viel nützen werden, wohl aber der Umstand, daß wir sie immer wieder vorbringen und es nicht verschmähen, das gleiche immer wieder zu sagen mit derselben ruhigen Geduld, als ob es das erstemal wäre, daß es

irgendwie den Leuten doch wohl tut, daß wir vernünftig und ruhig zu ihnen sprechen, und daß schließlich unsere Geduld, unsere Güte, unser Verstehen, die spürbar sind aus unserem Tonfall und daraus, daß wir uns Zeit nehmen, langsam aber stetig wirken werden. Langsam, aber stetig; wo sollte man das denn verstehen, wenn nicht in Bern?

Man hat aus der richtigen Einsicht in die Not der Eltern heraus gesagt, man müsse die Eltern schonen. - Die Meinung ist richtig; aber sie ist mißverständlich ausgedrückt, und es ist nicht richtig, *nur* von Schonung zu sprechen. Daß man den Eltern ihre Last *tragen hilft*, darin besteht die richtige Schonung. Nicht darin darf sie bestehen, daß man die Wahrheit verschleiert, verhüllt, sich und die Eltern darüber hinwegtäuscht. Die Eltern müssen die volle Wahrheit tragen lernen; aber sie müssen es erst lernen; und bei diesem Tragen-Lernen müssen wir ihnen beistehen; und bei diesem Beistehen beginnen wir damit, daß wir selber es tragen, wenn sie zuerst einmal die Last abwerfen wollen, sie nicht anerkennen oder gar uns beschuldigen.

Der Erste, zu dem die Eltern kommen mit ihren Anschuldigungen, ist der *Lehrer an der Normalschule*, in die das schwachbegabte Kind ja in der Regel zuerst einmal eingeschult wurde. Wie kann er helfen? Und worin braucht er selber Hilfe?

Der Lehrer an der Normalschule ist in vielen Fällen der erste, der es überhaupt bemerkt und feststellt, daß das Kind nicht zu folgen vermag wie die andern. Er hat darum auch den ersten Sturm auszuhalten; und das ist keine leichte Sache. Schon nur die Frage aufzuwerfen und offen auszusprechen, ob wohl das Kind geistesschwach sei, ist in der Regel gleichbedeutend mit der Entfesselung des ganzen Unwetters. Und doch kann diese Aufgabe und Belastung der ersten Feststellung dem Lehrer nicht abgenommen werden. Wo er aber selber beurteilen soll, ob Geisteschwäche vorliege oder nicht, da wo er selber und allein den Antrag stellen soll auf die Versetzung in die Hilfsschule, da hat man mehr von ihm verlangt, als er tragen kann. Diese Verantwortung dürfte überhaupt nicht *einem Menschen allein* aufgebürdet werden, schon gar nicht einem, der gar nicht Fachmann ist; und ebenso müßte die Belastung auf mehrere Schultern verteilt werden.

Auch hier führen uns die Verhältnisse erst einmal vor Augen, wie eine Aufgabe, für die man nicht gerüstet ist, nicht anerkannt wird, und wie eine zu schwere Last schlecht getragen wird oder gar die unwillige Bereitschaft weckt, sie abzuwerfen. Auch hier ist es nötig, die Fehlurteile und falschen Ein-

stellungen, denen wir bei der Lehrerschaft so oft begegnen, zu verstehen als Reaktion auf die unvernünftige Weise, wie die Anforderung zuweilen an sie herantritt. Es ist nur allzu begreiflich, daß sich der Lehrer in der Normalklasse oft unsicher fühlt in der Beurteilung der Begabung eines Kindes; und schon wegen dieser Unsicherheit den Klagen, Anklagen und Beschuldigungen der Eltern gegenüber nicht standhalten kann; daß er da, wo er Sinn und Bedeutung der heilpädagogischen Aufgabe nicht kennt, es müde wird, die Belästigung durch die Eltern auszuhalten, und schließlich auch selber daran zweifelt, daß die Hilfsschule das Rechte sei für derartige Kinder; ja, daß er sich schließlich etwas darauf einbildet, wenn er die Kinder in seiner Klasse behält, und sich brüstet damit, daß er «noch mit jedem fertig geworden» sei, und daß aus seiner Klasse noch nie ein Kind in die Hilfsschule habe übertreten müssen, daß es für ihn etwas Beschämendes hat, wenn der Kollege an der Hilfsschule mit einem Kinde etwas anfangen kann, mit dem er nicht mehr vom Fleck kam; und daß er bei alledem dann doch wieder so inkonsequent ist, daß er ein charakterlich nettes Kind in seiner Klasse behält, ein disziplinarisch schwieriges aber doch für die Hilfsklasse anmeldet. All das zeugt einfach davon, daß er selber der nötigen Hilfe entbehrt, daß man ihm eine Aufgabe zumutet, ohne ihn darauf vorzubereiten und ohne ihm dabei an die Hand zu gehen.

Die rechte Vorbereitung bestünde darin, daß auch der Lehrer an der Normalschule sachlich orientiert wäre über heilpädagogische Arbeit im allgemeinen, über Hilfsschularbeit im besonderen; und es müßte wohl auch diese kleine Einführung in die Heilpädagogik von Zeit zu Zeit wieder etwas aufgefrischt werden. Manchmal genügt ein einziger aufklärender Vortrag, um die in der Lehrerschaft bestehenden Widerstände gegen die Hilfsschule zum Verschwinden zu bringen. Es ist nicht so schwer zu begreifen, daß es ein Lehrer nicht verstehen sollte, wenn man es ihm richtig erklärt, daß beispielsweise ein schwachbegabtes Kind keine «Anregung» empfängt von gut begabten Mitschülern; daß es in der Regel in der Normalschule stärkere Minderwertigkeitsgefühle erwirbt als in der Hilfsschule; daß es kein Zeichen des Versagens des Lehrers ist, wenn er in der Normalklasse ein schwachbegabtes Kind nicht fördern kann; daß die Aufgabe der Erziehung und des Unterrichts schwachbegabter Kinder schwieriger ist als die gleiche Aufgabe bei gutbegabten Kindern und nur zu bewältigen bei zweckmäßiger Einstellung, die sich auf sachliches Wissen gründet; daß das Kind es mit

dem, was es in der Hilfsschule «weniger» bekommt als in der Normalschule, im Leben weiter bringt; daß der Lehrplan der Hilfsschule nicht bloß ein quantitativ ermäßigter Normalschul-Lehrplan ist, sondern etwas qualitativ andersartiges; daß Schwachbegabte nicht moralisch minderwertig sind, wenn sie in guten Händen sind; daß es nicht Aufgabe der Hilfsschule sein kann, ein Kind so zu fördern, daß es wieder in die Normalklasse zurückkehren kann, sondern daß die Hilfsschule nur solche Kinder aufnehmen soll, die in der Normalschule nie zu folgen vermögen . . . usw. Dies alles braucht an dieser Stelle nicht weiter ausgeführt zu werden. Ein Lehrer an der Normalschule aber kann alle diese Dinge nicht wissen, wenn sie ihm nicht eingehend erklärt werden.

Die Hilfe aber, die der Normalklassenlehrer in diesen Fragen immer braucht, besteht einerseits darin, daß ein Fachmann da ist, der ihm die Beurteilung der in Frage kommenden Kinder abnimmt, daß er andererseits bindende Richtlinien zur Hand hat, aus welchen hervorgeht, welche Kinder er einem Fachmann zur Untersuchung anzumelden hat, und daß schließlich nicht er, nicht der Lehrer an der Normalklasse, den Antrag auf die Versetzung zu stellen hat, sondern daß dies nun Sache einer Instanz ist, welche beim beurteilenden Fachmann, also beim Schularzt oder Schulpsychologen oder Beschulungsberater überhaupt erst beginnt. Mit all dem wird dem Lehrer an der Normalschule nur eben das abgenommen, was er gar nicht tragen kann; es bleiben ihm noch genug Aufgaben. Sprechen wir zunächst noch von dieser Entlastung.

Das Reglement, das bestimmt, welche Kinder einer besonderen Untersuchung zuzuweisen seien, braucht nicht mehr zu enthalten als die Vorschrift, daß jedes Kind, welches schon im ersten Schuljahr das Lehrziel nicht erreicht, insbesondere aber dann, wenn dazu sein Schuleintritt sowieso schon um ein Jahr hinausgeschoben wurde, außerdem jedes Kind, das zum zweitenmal in den Fall kommt, eine Klasse repetieren zu müssen, dem Beschulungsberater gemeldet werden müsse. Mit dieser Vorschrift ist ein gut Teil der Gefahr behoben, daß der Lehrer von den Eltern für den Schritt persönlich verantwortlich gemacht wird, ganz abgesehen davon, daß dadurch die Zuweisung eine gleichmäßigere wird. Die unerfreulichen Auseinandersetzungen mit den Eltern werden durch eine solche reglementarische Bestimmung wesentlich eingeschränkt und können nicht mehr im selben Ausmaße unsachlich werden. Den gleichen Erfolg hat die Anordnung, daß nicht der Lehrer den Antrag auf Versetzung stelle. Er kann den Eltern gegenüber darauf

hinweisen, daß er zur Meldung verpflichtet sei, daß auch jeder andere Lehrer dieser Verpflichtung hätte nachkommen müssen, und daß es sich vorerst nur um eine Untersuchung handle.

Ist der Lehrer auf solche Weise entlastet von Aufgaben, die er gar nicht lösen kann, und damit zugleich etwas geschützt gegen unsachliche Anklagen der Eltern, so kann er sich dafür nun umso besser denjenigen Aufgaben zuwenden, die für ihn lösbar sind, der Arbeit nämlich an der Schaffung einer Gemeinschaft, welche dem geistesschwachen Kinde den notwendigen äußeren Halt zu geben vermag. Nach drei Richtungen hin besteht für den Lehrer an der Normalschule diese Aufgabe: Er ist der erste, der den Eltern des geistesschwachen Kindes dabei helfen kann, die rechte Einstellung zu ihrem Kinde zu finden; er kann die Schüler seiner Klasse dazu anhalten, dem schwachen Kinde in der rechten Weise zu begegnen; er kann durch sein Eintreten in der Öffentlichkeit zum Anwalt des Schwachbegabten werden.

Den Eltern des schwachbegabten Kindes, das er zur Untersuchung durch den Beschulungsberater oder Schulpsychologen anmelden mußte, kann er zur Verfügung stehen, geduldig, beschwichtigend, begütigend, vor allem eben verstehend, daß sie etwas lernen müssen, wofür sie viel Zeit brauchen und manches verwinden müssen. Die erwähnten organisatorischen Maßnahmen erleichtern ihm dies; aber er darf nicht glauben, daß ihm alle Aufgaben, insbesondere das Aushalten-Müssen der ungerechtfertigten Anschuldigungen jemals gänzlich abgenommen werden könnten. Wenn er in einzelnen Fällen auch nichts weiter tun kann, als die Anwürfe und das Geschimpf der Eltern schweigend über sich ergehen zu lassen, um am Schlusse ruhig seine Meinung noch einmal zu wiederholen, so hat er bereits der Sache einen Dienst geleistet. Er hat durchaus recht, wenn er die Verantwortung nicht allein tragen will, ja wenn er verlangt, daß die Hauptlast auf die Behörden und den mit amtlicher Kompetenz ausgestatteten Fachmann fällt; aber er gehört mit diesen Instanzen in dieselbe Front; und er darf diese Front nicht verlassen.

Fortsetzung folgt.

Fortbildungskurs des Schweizerischen Hilfsverbandes für Schwererziehbare (Deutschschweizerische Sektion)

Unter Leitung von Herrn P. D. Dr. P. Moor, Zürich, findet am 7., 8. und 9. November 1950 in Rorschach ein Kurs statt, der für Anstaltsleiter, Lehrer, Fürsorger, Pfarrherren und Eltern bestimmt ist.

Nähere Auskunft erteilt die Geschäftsstelle, Kantonschulstraße 1, Zürich 1. Telefon (051) 24 19 39.