

**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:** 34 (1961-1962)

**Heft:** 1

**Rubrik:** Heilpädagogische Rundschau

#### 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:** 18.01.2026

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

# HEILPÄDAGOGISCHE RUNDSCHAU

Fachorgan der Schweizerischen Hilfsgesellschaft für Geistesschwäche

Redaktion: Adolf Heizmann, Eichenstraße 53, Basel (Tel. 061 38 41 15); Edwin Kaiser, Zürich; Willy Hübscher, Lenzburg  
Einsendungen und Mitteilungen sind an den Redaktor *Ad. Heizmann* zu richten / Redaktionsschluß jeweils am 20. des Monats

APRIL 1961

## Gedächtnis und Phantasie in der Heilpädagogik

*Dr. Karl Heymann, Basel*

Der nachstehende Beitrag, den wir mit der freundlichen Erlaubnis des Verfassers und des Verlages veröffentlichen, stammt aus dem Buch «Seelische Gesundheit», erschienen im Verlag Hans Huber, Bern und Stuttgart. *Redaktion SHG*

Immer mehr verstärkt sich der Eindruck, daß die veränderten Lebensverhältnisse in der industriellen Massengesellschaft unserer Zeit die Entwicklungsbedingungen der Kinder tiefgreifend und fortgesetzt mehr verändern. Damit muß man heute sehr konkret rechnen.

Bis zu welchem Grade äußere Verhältnisse überhaupt das leibliche Werden des Kindes vom Seelischen her schädigen können, wurde in letzter Zeit am Beispiel der mongoloiden Kinder sehr instruktiv aufgezeigt. So erklärt JAKOB LUTZ: «Der Vitaminmangel und der Hunger in Verbindung mit den seelischen Schrecken und Nöten, die die weiblichen Häftlinge in den Konzentrationslagern haben ausstehen müssen, hat die Nachkommen häufiger geschädigt. So fand man unter den Kindern solcher Frauen gegenüber dem Friedensdurchschnitt eine vierzigfach höhere Anzahl von mongoloiden Kindern» (Jakob Lutz: Schwachsinn im Lichte der neueren Forschung. Arbeiten zur Psychohygiene aus dem soziologischen Seminar des Instituts für Psychohygiene in Biel. H. 7, Biel, 1957).

Wenn man die Energie bedenkt, welche man als Erwachsener aufbringen muß, um sich wirksam gegen den technischen Lärm abzuschirmen, dann wird man ohne weiteres einsehen, daß ein kleines Kind das gar nicht kann. Es bleibt ihm nichts anderes übrig, als diese Geräusche seelisch in sich hineinzuschlucken. Davon müssen die Werdeprozesse des Kindes doch ganz notwendig intensiv beeinflußt werden. Da die Folgen aber in der Regel niemals in zeitlich direktem Zusammenhang mit diesen Einwirkungen auftreten, kann man bei viel später beobachteten Störungen eben nicht wissen, ob und in welchem Ausmaß eine Verbindung wirklich besteht.

Man muß sich um eine Prophylaxe gegenüber diesen Gefahren kümmern. Es kommt deshalb alles darauf an, ob Objekte zu finden sind, an denen man indirekt ablesen kann, was direkter Beobachtung nicht zugänglich ist. Hierfür kann nun gerade die Beobachtung krankhafter Störungen im kindlichen

Werden ein brauchbares Instrument werden. Aus solchen Überlegungen heraus bekommt die Heilpädagogik über ihren engeren Aufgabenkreis hinzu eine mehr allgemeine pädagogische Bedeutung. Durch die Heilpädagogik können sich Einblicke in sonst verschlossene oder schwer zugängliche Verhaltensweisen auch des gesunden Kindes ergeben. Diese Aussicht ist gerade dann besonders vielversprechend, wenn man in der angedeuteten Richtung mit zeitbedingten Störungen der kindlichen Entwicklung rechnen muß.

Damit aber die Erfahrungen der Heilpädagogik für die gesamte Kinderspsychologie und Pädagogik fruchtbar werden können, muß man allerdings erst einmal ein störendes Vorurteil beseitigen. Unwillkürlich stellt sich nämlich jeder vor, daß beim stärker geschädigten Kind nicht nur einzelne Fähigkeiten reduziert sind oder ausfallen, sondern daß auch die Persönlichkeit des Kindes selbst nur unvollständig ausgebildet ist oder überhaupt nicht als solche wirksam werden kann. Infolgedessen müßte man bei solchen Kindern von einem Sichregen der inneren Aktivität als Ausdruck des eigentlichen und vollen Menschseins völlig absehen. Wäre das aber richtig, dann wäre es auch gar nicht möglich, vom Verhalten kräftig schwer gestörter Kinder eine Brücke des Verstehens zu den kleineren Störungen bei den sonst eher harmonisch gebildeten Kindern zu schlagen. Nur im letzteren Falle glaubt man an diese innere Aktivität des eigentlichen Menschseins.

Auf dieser Einstellung beruhen nun sehr viele Irrtümer in der Beurteilung dessen, was heilpädagogisch tatsächlich geschieht. Man glaubt dann, daß im Verhalten etwa von mongoloiden Kindern die innere Aktivität einfach nicht vorhanden sei. Es ist natürlich richtig, daß die Mongoloiden auf jede Einwirkung von außen passiv reagieren. Der Eindruck des großen Phlegmas, den diese Kinder bei oberflächlicher Betrachtung machen, kommt ja daher, daß sie diese passive Haltung zur Schau tragen. Trotzdem lebt hinter dieser Fassade eine starke Ak-

tivität dessen, was man als ihre Persönlichkeit ansprechen kann. Und zwar ist ganz deutlich zu unterscheiden, daß diese versteckte Aktivität eben aus einem höheren Einschlag des reinen Menschseins kommt und gerade nicht aus den mehr animalischen Triebregungen.

Man muß aus diesem Grunde klar unterscheiden zwischen den Triebregungen und dem eigentlich Menschlichen im Menschen. Dieses Menschliche im Menschen wird verfälscht, wenn man es von einer bloßen Trieblehre aus zu verstehen und zu erklären sucht. «Wir wissen ja, wie die Trieblehre, der Begriff der Libido als Energie und andere mechanistische Aspekte des Seelenlebens in der auf FREUDS Auffassungen zurückgehenden sogenannten dynamischen Psychologie zu unrichtigen schematischen Auffassungen der menschlichen Natur Anlaß gegeben haben» (F. J. J. BUYTENDIJK: Mensch und Tier. Hamburg, 1958). Dieser Einwand braucht durchaus nicht die Bedeutung des Werkes von Freud zu berühren. Gerade wenn man die Geltung dieser Lehre für den Bereich des rein Menschlichen als einem ausgesprochen geistigen Bereich ablehnt, kann man ihre anderweitige Bedeutung um so entschiedener betonen. Die als eigentliches Menschsein bezeichnete innere Aktivität ist ein *erkennendes* Sichverhalten zur Welt. «Menschsein ist eine Weise des leiblichen In-der-Welt-Seins, in dem in jedem Verhältnis ein erkennender Geist sich verwirklicht. Darum sagt MERLEAU-PONTY auf Grund einer philosophischen Betrachtung der Wahrnehmung: „Sehen, wie der Mensch sieht, und Geist-Sein sind Synonyme.“ Wir fügen hinzu: Etwas leisten und Geist-Sein sind identisch» (Buytendijk, a. a. O.). Das kleinste also, was das schwer geschädigte Kind «leistet», genügt, um darin den Ausdruck seines Menschseins zu sehen.

Den Schlüssel zu dem Bereich des Menschseins beim schwergeschädigten Kinde kann man finden, wenn man einmal auf die besondere Art achtet, wie etwa das mongoloide Kind lächelt. Diese Kinder lächeln ja außerordentlich selten. Im allgemeinen schauen sie wie innerlich ganz unbeteiligt, ohne sichtbare Freude in die Welt. Nur ganz selten, meist durch zufällige Vorkommnisse provoziert, kann plötzlich einmal ein Lächeln über ihr Gesicht huschen. Dieses Lächeln macht dann einen unvergeßlichen und geradezu zauberhaften Eindruck. Man merkt deutlich, daß es sich dabei wirklich um ein Lächeln im ersten Entstehensmoment, im stadium nascendi, handelt.

Dieses merkwürdige Lächeln der Mongoloiden erinnert sehr stark an das erste Lächeln beim ganz kleinen Kinde. Auch dieses geht wie ein Zauber-

hauch über das Gesichtchen. Man wird Zeuge eines besonderen Augenblicks, da das Menschsein des Kindes von seiner Leiblichkeit erstmals autonom Besitz ergreift. «Lächelnd offenbart der Säugling sich als Mensch auf die Weise, die in seiner Körperllichkeit vorgesehen ist» (Buytendijk, a. a. O.). Wie kann man dieses erste Auftauchen des Lächelns nun näher kennzeichnen?

Bei dem kleinen Kinde wird das erste Lächeln nachweislich durch das Auftauchen eines bestimmten Bildes veranlaßt. Man kann dieses Auslösen des ersten Lächelns durch dieses Bild genau aufzeigen. Es ist dann, wie wenn sich dieses Bild gewissermaßen wie aus den Wolken herabschwebend dem Kinde nähern würde. Was dabei psychologisch vor sich geht, hat RICHARD MEILI genau beschrieben:

«Kaila hat (in: Die Reaktionen des Säuglings auf das menschliche Gesicht. Ann. Univers. Aboensis, 1932) überzeugend nachgewiesen, daß das Kind vom dritten bis sechsten Monat bei der Wahrnehmung einer bestimmten visuellen Konfiguration, für die zwei „Augen“, eine „Nase“ und „Stirn“ konstituierend sind und die sich leicht bewegt, mit Lächeln reagiert» (Richard Meili: Anfänge der Charakterentwicklung. Bern, 1957). Für diesen Nachweis gebraucht man einen kugelförmigen Körper, auf welchem Augen und Nase eingezzeichnet sind, und bewegt diesen auf das Kind zu. Dadurch kann man das Lächeln provozieren. Dieser Nachweis ist so überzeugend, daß danach das Lächeln ganz sicher nicht durch Imitation, wie oft angenommen wird, entstehen kann, es braucht überhaupt nicht aus der Bindung des Kindes an irgendeine Person, die äußerlich anwesend ist, zu erfolgen.

Meili hat nun gezeigt, daß das erste Lächeln des kleinen Kindes eindeutig losgelöst von irgendwelchen sozialen Reaktionen und sicher nicht als Ausdruck einer Triebbefriedigung auftritt. Es geschieht in diesem Phänomen vielmehr ein höherer Einschlag. Dabei konnte Meili noch weiter zeigen, daß die Kinder einen auftauchenden Gegenstand zuerst mit starrer Fixierung völlig ruhig betrachten. Sie können ganz plötzlich, auch wenn sie sich vorher fröhlich bewegt haben, in diese stille Haltung übergehen. Während der kurzen Zeit der Starre verarbeitet das Kind den auftauchenden Eindruck, es »stutzt« eigentlich, und wenn die Verarbeitung gelungen ist, tritt die Lösung ein, und für diese ist das Lächeln ein unmittelbarer Ausdruck.

Es gibt einen urbildlichen Ablauf von seelischen Prozessen, welchen Meili im Zusammenhang mit dem ersten Lächeln sehr eindrücklich darstellt. Dieser Ablauf führt ganz gesetzmäßig vom Fixieren eines Gegenstandes zum Spannen und dann zur Lösung. Der ganze Vorgang gipfelt schließlich wie in einer Blüte dort, wo das erste Lächeln auftritt. Das Lächeln bei Mongoloiden erscheint nun genau nach der Gesetzmäßigkeit jenes ersten Lächelns. Das Menschsein als innere Aktivität ergreift von der Leiblichkeit Besitz, allerdings nur für einen kurzen Augenblick, dafür aber in seltener Reinheit des Ausdrucks.

Das erste Lächeln des kleinen Kindes kennzeichnet ungefähr den Augenblick eines ersten Einschla-

ges dieser geistigen Aktivität. Und ein solcher immer sich wiederholender erster Einschlag kann sich beim mongoloiden Kinde ereignen. Davon wird dann jene eigenartige Schönheit seines seltenen Lächelns bewirkt. Man kann daran sehen, wie das mongoloide Kind zwar nur ganz anfänglich und ansatzweise, aber eben doch tatsächlich die Anlage zur geistigen Aktivität besitzt.

Eine solche Unterscheidung elementarer Triebregungen von der höheren Aktivität geistiger Reaktionen ist nun auch nötig, um die Bedeutung von Gedächtnis und Phantasie für die Pädagogik auf dem Weg über die Heilpädagogik einzusehen.

Gedächtnis und Phantasie stehen sich in gewissem Sinne polar gegenüber. Das Gedächtnis ist mehr intellektuell fundiert, während die Phantasie mehr vom Gefühl und von Willensstrebungen getragen ist. Im Gedächtnis schaue ich etwas so an, daß ich wieder weiß, wie es gewesen ist. Ich greife eben durch das Gedächtnis in der Zeit zurück, um etwas Gewesenes wieder gegenwärtig zu haben. Sobald ich mich aber in der Phantasie einem bestimmten Inhalten zuwende, dann greife ich nicht in gleicher Art danach. Vielmehr lasse ich mich meinerseits selbst von dem Inhalten packen. Er soll etwas an mir bewirken, und ich schaue gewissermaßen staunend zu, was dabei in mir wird.

Im Gedächtnis erlebe ich das Gewesene so, daß ich finde: «Ich weiß, daß das so gewesen ist und deshalb immer so sein muß.» Wenn aber die Phantasie zurückblickt, drängt sich der Ausruf auf: «O Wunder groß! Was sich da alles vor mir auftut, das trinke ich schauend ganz in mich hinein, um irgendwie anders zu werden, als ich bisher gewesen bin!» (Vgl. KARL HEYMANN: Phantasie. Basel, 1956).

Den Unterschied von Gedächtnis und Phantasie kann man nicht einfach definieren. Man muß ihn sich durch Betrachtung der Phänomene von den verschiedensten Seiten her klar machen. Worauf richten sich Gedächtnis und Phantasie jeweils in ihren ausgeprägtesten Formen? Das Gedächtnis hat es mit dem Abbilden von äußeren Erscheinungen zu tun. Im Gegensatz hierzu findet die Phantasie ihre volle Entfaltung erst im Schaffen am Kunstwerk. Zwischen dem Kunstwerk und einer nur sachlich gegebenen äußeren Erscheinung liegt eine Differenz der Bedeutung. Der Schein der Kunst deutet durch sich hindurch auf ein Geistiges. Die unmittelbare Erscheinung meint nur sich selbst.

Unter den Lebensbedingungen der heutigen Gesellschaft muß man nun mit der Möglichkeit rechnen, daß die Phantasieseite im Seelenleben weitgehend vernachlässigt wird. Was würde nun geschehen, wenn ein Mensch gar keine Phantasie mehr entfalten würde? In einem Dasein, das seelisch nur durch das Gedächtnis genährt würde, wäre der

Weg zur *Freiheit* endgültig verschlossen. Und wenn dann gar die Bilder der Erinnerungen vollständig an die Stelle von Bildern der Phantasie gerückt werden, dann verödet alles Sein zu hoffnungsloser Leere. Diese festgehaltenen Erinnerungsbilder wollen sich dann als Abklatsch der unmittelbaren Erscheinung geben, wie die Bilder im Kino. Wenn schließlich die Bilder der Phantasie vollständig gegen Bilder des Gedächtnisses ausgetauscht sind, dann ist die gesamte Pädagogik dem vernichtenden Ansturm des Materialismus gegen die Möglichkeit der menschlichen Freiheit hilflos ausgeliefert.

Die Gefahr einer tiefgreifenden Zerreißung des Menschseins wird immer bedrängender. Dem Pol der sich in sich selbst steigernden Intellektualität steht der Willenspol dann in blinder Triebhaftigkeit gegenüber. Dazwischen gähnt der Abgrund einer bodenlos gewordenen Gefühlsweite.

Aus diesem Abgrund der leer gewordenen Gefühlsweite kann das wahre Menschsein einzig nur durch die Phantasie gerettet werden. Das eigentliche Übungsfeld, um die Phantasikräfte für die Aufgaben der Erziehung zu wecken und zu steigern, ist recht eigentlich die *Heilpädagogik*. In der Auseinandersetzung mit krankhaften Störungen der Kinder stößt man immer wieder urbildhaft auf diese Spaltung des Menschen in einen Triebpol und einen Geistpol. Die Pädagogik ist dann vor die Aufgabe gestellt, sie therapeutisch zu überwinden. Die Mangelhaftigkeit des Menschseins ist bei diesen Kindern ja weitgehend darin begründet, daß sich das höhere Menschsein nicht genügend in den drei Bereichen des Seelischen von Vorstellen, Fühlen und Wollen durchsetzen und realisieren kann.

Man achtet gewöhnlich nicht genug auf diese Herrschaft der inneren, geistig fundierten Aktivität und darauf, wie sie in den krankhaft gestörten Kindern behindert und eingeschränkt wird. Das Walten dieser Aktivität ist eben in den drei verschiedenen Seelengebieten verschieden angelegt und auch in verschiedener Weise störbar. Das bedenkt man meistens zu wenig, weil man das rein menschliche Verhalten im Menschen als etwas hinnimmt, das in ihm auf gleiche Art wirkt, wie etwa das Löwesein im Löwen oder Schwalbesein in der Schwalbe. Es gibt aber rein menschliche Verhaltensweisen (wie etwa das Lächeln), welche keineswegs so hingenommen werden können wie das Funktionieren von Instinkthandlungen der Tiere etwa beim Nestbau. Sie sind beim Menschen Ausdruck seiner Geistwesenheit und gerade nicht seiner niederen Natur.

Wenn ein intellektuell sehr stark eingeengtes Kind überhaupt noch sozialen Kontakt mit seiner Umgebung findet, so zeigt sich darin eben nicht seine Triebnatur, sondern die innere Aktivität seines Menschseins. Ohne sie würde ein stark zurückgebliebenes oder sehr schwer behindertes Kind ja gar nicht aufrecht gehen und sprechen können. Die Ausdrucksmöglichkeit der inneren Aktivität des

Menschseins mag dann vielleicht nur schwach ausgebildet sein. Aber sie funktioniert. Man darf sie nur nicht solchen Anforderungen aussetzen, denen sie von vorneherein gar nicht gewachsen ist. Manche bei diesen Kindern auftretenden Schwierigkeiten kommen geradezu davon her, daß man eben viel zu große Anforderungen an die bei ihnen doch nur schwache Spannkraft ihrer inneren Aktivität stellt. Das passiert dem Erzieher meistens unbemerkt, weil er zu wenig oder überhaupt nicht mit dem Eingreifen dieser inneren Aktivität bei solchen Kindern rechnet.

Der Erzieher muß deshalb zunächst einmal versuchen, zu der eigenen inneren Aktivität des Menschseins in ein solches Verhältnis zu kommen, daß er sie als *gleichartig* mit dieser geschwächten Aktivität in den zurückgebliebenen Kindern erlebt. Dieses innere Verhältnis zu sich selbst war in der schönsten Weise bei PESTALOZZI ausgebildet:

«Ich muß annehmen, nicht mein vergängliches Fleisch und Blut, nicht der tierische Sinn der menschlichen Begehrlichkeit, sondern die Anlage meines menschlichen Herzens, meines menschlichen Geistes und meiner menschlichen Kunstkraft seien das, was das Menschliche meiner Natur, oder, welches ebensoviel ist, meine menschliche Natur selbst konstituieren; woraus dann natürlich folgt, die Idee der Elementarbildung sei als die Idee der naturgemäßen Entfaltung und Ausbildung der Kräfte und Anlagen des menschlichen Herzens, des menschlichen Geistes und der menschlichen Kunst anzusehen» (Schwanengesang). Wobei besonders schön hervorleuchtet, wie in dem Ausleben des höheren Menschseins in den drei Seelenbereichen des Erziehers die Gleichartigkeit ihrer Aktivität mit der inneren Aktivität jeden Kindes erfahren wird.

In einem Heim für stark zurückgebliebene Kinder traten einmal bei drei Knaben einer Gruppe ganz plötzlich auffällige Erscheinungen auf. Sie wurden nämlich alle auf einmal tagsüber unrein. In einem solchen Falle denkt man zunächst an Fehler in der Ernährung, an eine Infektion oder an einen gestörten Wärmeaushalt des Organismus. Das konnte aber alles als Ursache mit Sicherheit ausgeschlossen werden. Merkwürdig blieb indessen, daß ein Erzieher gerade während der fraglichen Zeit mit diesen drei Knaben einen besonderen Versuch angestellt hatte. Er wollte einmal ausprobieren, ob er sie nicht dadurch etwas wacher machen könnte, daß er täglich einfache rhythmische Bewegungsübungen mit ihnen durchführte. Das Ergebnis war dann die plötzlich einsetzende Unsauberkeit. Durch die rhythmischen Übungen hatte dieser Erzieher nämlich das Gleichgewicht zwischen den Systemen der Sinnesfunktionen, der rhythmischen Funktionen und des Stoffwechsels gestört. Die innere Aktivität des Menschseins reichte bei diesen Kindern gerade noch dafür aus, das Ineinanderspiel dieser drei Systeme in Gang zu setzen und zu bewahren. Als nun

aber durch den erwähnten Versuch das rhythmische System der Kinder plötzlich stärker angesprochen und intensiviert wurde, konnte diese einseitige Steigerung im Funktionieren dieses Systems nicht mehr von der inneren Aktivität mit umgriffen und gehalten werden. Sie reichte, bildhaft ausgedrückt, nicht mehr dafür aus, dieses verstärkt angeregte System mit den beiden anderen Systemen zusammen noch zu umgreifen. Sie mußte versagen. Und die notwendige Folge war, daß die drei Systeme: Sinnesfunktionen, rhythmische Funktionen und Stoffwechsel, überhaupt nicht mehr von der inneren Aktivität durchdrungen werden konnten. Sie fielen aus dem Menschsein heraus, und jedes überließ sich ganz dem Walten seiner eigenen Funktionen für sich isoliert. So kam es, daß die Stoffwechselfunktion nicht mehr als zu einem gesamtmenschlichen Verhalten zugeordnet erlebt wurde. Sie wurde nicht mehr menschlich beherrscht.

Dieses Versagen als Folge von rhythmischen Übungen kann illustrieren, wie die innere Aktivität in den niederen Funktionen als Aktivität des Menschseins wirksam ist. Auch dann, wenn diese Aktivität reduziert ist, hat sie ihre Bedeutung für gewisse menschliche Verhaltensweisen der zurückgebliebenen und gestörten Kinder. Und genau so, wie man diese Bedeutung an der Vermenschlichung der Vitalfunktionen sehen kann, zeigt sie sich auch in der Art, wie solche Kinder gewisse höhere Funktionen betätigen.

Sehr aufschlußreich ist für das Durchschauen der inneren Aktivität bei höheren Funktionen die Art, wie bei diesen Kindern das Wechselspiel zwischen Gedächtnis und Phantasie gelenkt und gestaltet wird. Auch hier kommt es für die Erziehung des Kindes ganz entscheidend darauf an, die Belastung der inneren Aktivität nicht dadurch zu übersteigern, daß man an die eine oder andere der beiden Fähigkeiten zu hohe Anforderungen stellt.

Das Gedächtnis wird aus der inneren Aktivität heraus so betätigt, daß dabei ein Strom aus dem Bereich der Vorstellungen in den Bereich des Wollens geht. Etwa so, daß man sich ein bestimmtes Viereck vorstellt und von dieser Vorstellung aus fähig wird, dieses Viereck auch zu zeichnen. Bei diesem Prozeß ereignet sich so etwas wie ein Schwellenübergang im Gebiet des rhythmischen Systems. Gerade beim Vorgang des Zeichnens kann man nämlich aufzeigen, wie rhythmische Prozesse in den Sehvorgang hineinschlagen und dadurch der Bereich der Vorstellungen offen gehalten wird für das willensmäßige Eingreifen von der motorischen Bewegung her. (Auf diesen Zusammenhang wird ausführlicher eingegangen in dem Beitrag «Kind und

Kunst» von K. Heymann in: Kind und Kunst. Hrg. K. Heymann, Basel, 1951.)

Es kann nun aber vorkommen, daß in einem Kinde keine genügend feste Verbindung zwischen den Vorstellungen und dem Wollen besteht. Dann werden die Vorstellungen auf ihrem Weg zu den motorischen Bewegungen gewissermaßen zurückgestoßen. Sie können aus dem Bereich des Kopfes nicht heraus. Die Folge davon ist dann, daß sich die Gedächtnisfunktion in sich übersteigert und sich von dem ganzheitlichen Geschehen des Seelenlebens abspaltet.

Dieser Vorgang konnte nun in einer einseitigen und daher besonders deutlichen Übersteigerung bei einem krankhaft gestörten Kinde beobachtet werden. Bei diesem Kinde, einem achtjährigen Mädchen, waren die gesamten Wachstumsprozesse mit etwa fünf Jahren stehengeblieben. Es hat aber nicht nur erst die Körpergröße eines fünfjährigen Kindes behalten. Die ganze Ausformung seines Körperbaues, die Verfassung seiner Hände, die ganze Art, wie es spricht, alles ist einfach stehengeblieben. Es spricht K und G als T und D aus, Sch als S. Seine seelischen Reaktionen sind ebenfalls auf der Stufe dieses frühen Alters stehengeblieben. Um so auffallender wirkt demgegenüber aber, daß bei diesem Kinde das Gedächtnis ungeheuer stark ausgebildet ist. Es hat ein geradezu erschreckend gutes Gedächtnis. Obwohl es noch gar nicht lesen kann, erkennt es beim zweitenmal, sobald man das Buch an der betreffenden Stelle wieder aufschlägt, ein Gedicht oder eine Geschichte sofort wieder und fängt an, sie wortgetreu aufzusagen. Auch wenn man erst nach vielen Wochen wieder an diese Stelle kommt, erkennt es das Stück sofort wieder. Auch alle Zahlen behält es mit unheimlicher Genauigkeit. Wenn es einmal gehört hat, wann im kommenden Jahr die Ferien anfangen, vergißt es diese Daten nie mehr. Es weiß auch immer, wann seine kleinen Kameraden Geburtstag haben. Selbst wenn man das Kind schon gut kennt, wird man immer wieder von neuem durch solche Gedächtnisleistungen überrascht.

Dieses übermäßig gesteigerte Gedächtnis tritt aber in diesem Falle seelisch vollkommen isoliert auf. Infolgedessen hat das Kind gar nichts davon. Diese gesteigerte Fähigkeit kann sich für die Entwicklung des Kindes überhaupt nicht auswirken. Es kann nur sehr langsam und in kleinen Schritten etwas dazu lernen. Läßt man es etwa ein Viereck nachzeichnen, dann fängt es mit einem schnell gezogenen Strich an und hängt mit großartigem Schwung einen im Leeren endenden Bogen daran. Sehr befriedigt erklärt es hierauf: «So, das hab ich jetzt delernt.» Auch wenn es als Nachbildung einer einfachen Vorlage nur ein paar wirre Striche kritzelt, ist es doch fest davon überzeugt, das Gewünschte genau nachgemacht zu haben. Das gleiche passiert, wenn man es auffordert zu springen. Es hopst dann am Boden herum, ohne den Ansatz zu einem richtigen Sprung zu finden. Aus der gleichen Unfähigkeit heraus kann es auch keinen Ball wirklich werfen.

Diese ganzen Schwierigkeiten hängen eben damit

zusammen, daß die gedächtnismäßig so außerordentlich stark festgehaltenen Vorstellungen einfach nicht in den Bereich der Motorik hinein losgelassen werden. Sie können nicht hinuntersinken. Das Kind kann sie dahinein nicht fallen lassen, nicht vergessen. Die motorischen Bewegungen greifen ins Leere, finden keinen Anhaltspunkt, wenn sie eine gegebene Form nachbilden sollen. Das Kind kann sie infolgedessen weder machen noch überhaupt wahrnehmen.

Mit Hilfe von heute gebräuchlichen Schulschriften (zum Beispiel Hulligerschrift) mit ihren rhythmisch gebrochenen Formen könnte man ein solches Kind relativ leicht und schnell formell schreiben lernen. Aber dann wäre das Schreiben ebenfalls wieder ein isolierter Vorgang in der Seele und würde die Anlage zur Zerreißung nur noch mehr fördern. Gerade bei einem solchen Kinde kommt sehr viel darauf an, die Schreibbewegungen möglichst intensiv und lange mit dem Bilderleben eng verweben zu lassen. Dann kommt es beim Schreiben zum Beispiel des Buchstabens H gerade nicht auf die gute Beherrschung einer erstarrten Form an, sondern darauf, daß die Buchstabenform unmittelbar aus einem Bild herauswächst, so daß man das H vielleicht als einen Stab tragenden Hirten darstellt. Der Buchstabe kann dann durchaus als «Hirte» statt als «H» bezeichnet werden. (Methodisch wurde ein solches Verfahren beim Schreibenlernen in der von RUDOLF STEINER begründeten Pädagogik besonders konsequent entwickelt und durchgeführt.)

Es kommt dann vor allem auch gar nicht darauf an, ob ein Kind auf diesem Weg vielleicht schneller und besser schreiben lernt. Wichtig ist dabei vielmehr die Auswirkung einer solchen Methode auf die krankhafte Störung in der Entwicklung eines solchen Kindes. Bei dem genannten Kinde war schon nach relativ kurzer Zeit eine wesentliche Beruhigung des sonst unheimlich zappeligen Kindes objektiv nachweisbar.

Ein derart überwucherndes Leben des Gedächtnisses verhindert aber nicht nur das eigentliche Lernenkönnen. Es versperrt auch den Phantasiekräften den Zugang zu dem Bereich der Vorstellungen. Dieses kleine Mädchen kann deshalb nur ganz allmählich dazu gebracht werden, Bilder wirklich zu malen, anstatt nur wirre Striche zu kritzeln. Weder von der Seite der Vorstellungen her, noch von der Seite der Phantasie her ist es ihr möglich, zu einer seelischen Durchdringung der Kräfte zu kommen. Dieser Störung kann man dann nur sehr langsam durch künstlerische Einwirkung auf das rhythmische Erleben beikommen (Musik, Singen, Eurythmie usw.).

In der Seele eines Kindes muß man immer darum ringen, daß es zu einer gleichgewichtigen Durchdringung von Gedächtnis und Phantasie kommt. Der Ansatz hierfür ist aber bei jedem Kind wieder anders. Bei einem zehnjährigen Knaben zeigte sich dieses Ringen wieder in einer besonderen Art. Er litt an einer starken Störung seines Sprachorganismus infolge von angeborener Hirnschädigung. Damit verbunden war eine sehr reduzierte Intelligenz. Die Sprechfähigkeit war derart behindert, daß er nur Worte andeuten, aber nicht deutlich artikuliert formen konnte. Dieser Knabe möchte nun immer in den Pausen zwischen dem Unterricht von sich aus malen. Aber was er dabei produziert oder von zu Hause mitbringt, trägt deutliche Zeichen einer pathologisch gestörten Psyche. Er zeichnet dann starre Profile mit stark verzerrten und grotesk übersteigerten Formen. In diese Figuren malt er dann schreiend grelle Farben. Man findet solche Figuren mit diesen schwer durchgezogenen und stereotyp festgefahrenen Konturen immer dann, wenn das Gedächtnis bereits in den Sinnesfunktionen selbst zu stark wirksam ist (eidetische Komponente).

Im Unterricht läßt es sich nun sehr leicht erreichen, daß dieser Knabe ganz anders malt. Die erste Art des Malens beherrscht ihn so, daß sie immer wie *zwangswise* durchschlägt, wenn er ganz von sich aus ins Malen kommt. Die andere Möglichkeit des bildhaften Ausdrucks muß man hingegen immer erst aufrufen und gewissermaßen aufwecken. Dann läßt er sich aber ohne weiteres dahin dirigieren, in ganz zarten Farben und in harmonisch klingenden Farbzusammenstellungen ohne Verzerzung durch harte Konturen kleine Kunstwerke zu bilden. Diese Eigenart findet sich übrigens auch in seinem ganzen sonstigen Verhalten angelegt. Er hat eine im Grunde sehr sensible Feinheit des Erlebens, die sich wie zum Selbstschutz mit einem nach außen besonders robusten Gebaren umkleidet. Wahrscheinlich hängt das auch damit zusammen, daß er in einer wenig fein differenzierten Familie unter vierzehn Geschwistern aufwächst.

Das bei diesem Kinde so stark angelegte sinnliche Gedächtnis kann sich nur schwer oder überhaupt nicht mit den in den tieferen Schichten webenden Phantasiekräften verbinden. Darin liegt eine pathologische Störung. Wenn er sich in seinen Ausdrucksformen sich selbst überlassen bleibt, wird er von dieser krankhaften Seite seines Seelischen vollkommen beherrscht. Die heilende Aufgabe des Erziehers liegt bei diesem Kinde vor allem darin, die durch das Übergewicht des *Bildgedächtnisses* unterdrückte Phantasie helfend aufzurufen und zu stärken. Diese Einseitigkeit wird vor allem durch den

Ausfall des Wortgedächtnisses gesteigert. Das unterscheidet diese Störung ja auch anlagemäßig von der vorher beschriebenen Störung des kleinen Mädchens, dessen übersteigertes Gedächtnis mehr im *Wortgedächtnis* verankert war. (Über die Formen des Gedächtnisses vgl. Karl Heymann: Seelische Frühformen. 2. Auflage, Basel, 1949.)

In der heilpädagogischen Arbeit hat man es aber auch noch mit solchen Kindern zu tun, bei denen das Gedächtnis dann wieder viel zu wenig Bindung an die Sinnesfunktionen hat. Der Schwachsinn solcher Kinder hängt dann damit zusammen, daß die innere Aktivität nicht bis zu diesem Bereich durchdringen kann. Das kommt vor allem bei jenen Kindern vor, welche an einer motorischen Aphasie leiden. Diese Kinder verstehen also zwar gesprochene Worte, können aber ihre eigenen Bewegungsfunktionen des Sprechens nicht willensmäßig ergreifen.

Bei einem Knaben von zehn Jahren mit dieser besonderen Störung traten immer wieder ganz plötzlich Depressionen oder auch Heiterkeitsausbrüche auf. Ganz unvermittelt mußte er im Unterricht weinen und jammern. Gewöhnlich vermißte er dann irgend etwas, woran er sich gewöhnt hatte, ein Bild oder einen Teller, ein Vorfenster oder auch den Christbaum. Dann wieder fällt ihm ein andermal irgend etwas ein, an dem er Freude gehabt hatte, worauf er in hemmungslose Lachsalven ausbrechen kann.

Bei diesem Knaben ist nun das Gedächtnis zu wenig an die sinnlichen Vorstellungen gebunden. Dadurch neigt er dauernd dazu, nicht mit dem Gedächtnis, sondern mit seinem Fühlen und Wollen in die Vergangenheit zurück zu gehen. Dann rumort das in den Vorstellungen nicht ausgelebte Gedächtnis im Bereich von Fühlen und Wollen. Dort erzeugt es dann Depression oder Euphorie. Auch sonst zeigt dieser Knabe deutlich, wie bei ihm die Vorstellungen immer dazu neigen, in das Fühlen und Wollen hinein abzugleiten. Wenn er zum Beispiel vor der Zimmerlinde steht und sie betrachtet, kann er sich kaum wieder davon lösen. Ruft man ihn dann, so dreht er sich so um, daß er im Weggehen noch möglichst lange mit der Hand über die Blätter streichen kann.

Für ein derart gestörtes Kind kommt es vor allem darauf an, therapeutisch dieses gefühlsmäßige Hafthaltenbleiben des Erlebens dadurch zu überwinden, daß man es etwa veranlaßt, stark konturierte Vorstellungen mit Gefühlsqualitäten zu verbinden. Man muß also dahin wirken, seine Phantasiekräfte möglichst zu dämpfen. Das läßt sich erreichen, wenn man ein solches Kind zum Beispiel geometrische Figuren von freier Hand nachzeichnen läßt und diese Figuren zugleich sorgfältig und schön mit Farben ausmalen läßt. Oder man läßt es vielleicht eine Wiese ganz stimmungsmäßig, in Farben spielend,

malen und veranlaßt es dann, dahinein eine Kuh mit festen Konturen zu zeichnen. Das Malen dieses Knaben sticht übrigens ganz auffällig gegen das Malen des vorher beschriebenen Knaben ab. Denn genau so, wie jener andere Knabe von sich aus so leicht ins groteske Konturieren verfiel, malte dieser Knabe mit Vorliebe von sich aus zart empfundene Farbenflecken, welche er mit großer Selbstverständlichkeit harmonisch schön nebeneinander setzte.

Wenn man derartige Zusammenhänge bei pathologisch gestörten Kindern aufzeigt, so kann man daran wie unter einem starken Vergrößerungsglas anschauen, was in sonst schwer zu fassenden Schwierigkeiten verkleinert bei jedem anderen Kind auch vorkommen kann. Gerade für das fein abgestufte Wechselspiel von Gedächtnis und Phantasie in der Seele *jeden* Kindes sind derartige Verdeutlichungen an Hand heilpädagogischer Fälle sehr aufschlußreich.

## Veränderte Welt, veränderte Aufgaben

Die 10. Zürcherische Schulärzte-Tagung und die Herbsttagung der Gesellschaft Schweizerischer Schulärzte vom 3. November 1960 in Zürich, welche unter dem Thema «Psychohygiene des Schulkindes» stand, brachte mit deutlicher Klarheit und auf geradezu ergreifende Weise zum Ausdruck, in welcher Weise die Welt von heute sich gegenüber derjenigen von gestern verändert hat. Durch die Technisierung und Rationalisierung des Lebens, durch Hast und Lärm der Zeit, durch die Vermassung, durch das materialistische Denken und einseitig materialistische Erfolgsstreben, durch die Vernachlässigung der seelischen Werte, durch die Auflockerung der Familien und die Berufstätigkeit vieler Mütter, durch die Naturentfremdung und vieles andere mehr sind für die heranwachsende Jugend Verhältnisse entstanden, welche ihre seelische Gesundheit in hohem Maße bedrohen. Die Schul- und Erziehungsschwierigkeiten nehmen stark zu. Die Kinder, welche sich der Atmosphäre der sie umgebenden Welt nicht entziehen können, nehmen unter Umständen Schaden für ihr ganzes Leben. Daß dies nicht sein und bleiben darf, daß Gegenmaßnahmen gesucht und getroffen werden müssen, ging aus allen drei gehaltenen Referaten, «Zur aktuellen psychohygienischen Situation unserer Zeit» von Dr. Wespi, Zürich, «Heilpädagogische Aspekte des schulärztlichen Dienstes» von

Dr. Asperger, Innsbruck, und «Gesundheitserziehung der Jugend» von Dr. Rainer, Frankfurt a. M. mit Deutlichkeit hervor. Alle drei Redner sprachen aus hohem begeisterndem Berufsethos heraus, das die Liebe zur leidenden Jugend spüren ließ. Es geht nicht mehr in erster Linie darum, körperlichen Krankheiten zu begegnen, als vielmehr darum, in die ganze unerfreuliche sozialpolitische Situation helfend hineinzuwirken. Der Arzt wächst aus den engen medizinischen Grenzen hinaus. Er wird zum Menschenführer, die Medizin hat sich vermenschtlicht und dient fortan der Hebung der höchsten Menschenwerte, welche verschüttet wurden. Praktisch kann der Schularzt sein Ziel verfolgen, indem er sich für die gute Ausbildung der jungen Mädchen einsetzt. Diese sollen auf ihren Beruf als Mütter vorbereitet werden, damit sie ihren Kindern einmal jene Wärme und Geborgenheit schenken können, welche diese zu ihrer gesunden Entwicklung brauchen. Die Schulärzte befürworten die Förderung der Elternschulen, vor allem aber auch die bessere Auslese und Ausbildung der Kindergarteninnen und Lehrer. Vor allem muß der Gesundheitserziehung in den Seminarien größte Aufmerksamkeit geschenkt werden. Denn nur seelisch und körperlich gesunde Lehrer sind in der Lage, ihrer schwerer gewordenen Aufgabe unter der heutigen Jugend gerecht zu werden und gesundheitserherisch auf sie einzuwirken. Ferner muß der Entwicklung des Kindes und den Entwicklungsveränderungen, — die Geschlechtsreife tritt heute gegenüber gestern früher ein, während die seelische Reifung sich hinauszögert —, gebührend Rechnung getragen werden. Die Stoffüberfülle und Überreizung zeitigen nur negative Ergebnisse. Die Kinder verlieren jede Freude an der Schule und jedes Interesse an neuen Stoffen, was die denkbar schlechteste Voraussetzung für wirkliche Fortschritte darstellt. Die Schule hat auf die neuen Zustände Rücksicht zu nehmen. Eine besondere Wichtigkeit kommt den regelmäßigen Sprechstunden des Schularztes zu. Sie bieten die Möglichkeit, daß Lehrer, Eltern und Behörden oder auch Fürsorger bei auftauchenden Schwierigkeiten zusammen mit dem Schularzt nach einer Lösung für ein bestimmtes Kind suchen können. Dem Schularzt kommt dabei eine vermittelnde Funktion zu, wobei er das Wohl des Kindes nie aus dem Auge verliert.

Die Tagung hinterließ den tiefen Eindruck, daß die schweizerischen wie auch die ausländischen Schulärzte als kulturaufbauende Kräfte innerhalb des Volksganzen ernst zu nehmen sind, daß sie volles Vertrauen und volle Unterstützung in ihren Bemühungen verdienen.

Dr. E. Brn.

## Obligatorischer Einführungs- und Weiterbildungskurs für aargauische Hilfsklassenlehrkräfte

Die Tatsache, daß in den letzten Jahren im Aargau zahlreiche Lehrkräfte den Dienst an Hilfsklassen und Heimschulen angetreten haben, ohne irgendeine Einführung genossen zu haben, bewog den Erziehungsrat, zu diesem Zwecke einen dreitägigen Kurs zu veranstalten, dessen anderthalbtägiger theoretischer Teil im prächtigen Singsaal des neuen Schulhauses «Tannegg» in Baden unter der Leitung von Willi *Hübscher*, Lenzburg, zur Abwicklung gelangte. Zusammen mit den beiden Kolleginnen Hanni Hauri in Baden und Marie Schafroth in Wettingen war es ihm gelungen, ein überaus vielseitiges und interessantes Programm zusammenzustellen, das bei den rund 60 Kursteilnehmern, die sich aus den 45 Hilfsklassenlehrkräften des Aargaus sowie den Lehrkräften und Vorstehern der Heime Biberstein, Bremgarten, Hermetschwil und der Beobachtungsstation Rüfenach rekrutierten, geradezu begeisterte Aufnahme fand, weil es außerordentlich viele wertvolle Anregungen und Einsichten zu vermitteln vermochte.

Am Morgen des 29. August eröffnete Erziehungssekretär Paul *Märki* den Kurs mit dem Dank für die schwere Arbeit, die durch die Lehrkräfte in den Hilfsklassen und Heimschulen für schwachbegabte Kinder geleistet wird. Der Erziehungsrat sei den Sonderklassen gegenüber wohlwollend eingestellt, doch zwinge der Lehrermangel zu etwelcher Zurückhaltung.

Hierauf erhielt Professor Dr. Heinrich *Roth*, Rorschach, das Wort, um sich in wohlfundierter Weise und trefflicher Formulierung über «Die Unterrichtsgestaltung in der Hilfsschule» zu äußern. Dabei ging er vom Grundsatz aus, daß das Lernen wichtiger sei als das Lehren. Die Lehrkräfte müssen das schwachbegabte Kind ermutigen und ihm zeigen, daß es auch noch etwas zu leisten imstande ist. Der Unterricht muß ganz an die praktischen Fähigkeiten anknüpfen; er ist ein solcher nach Maß. Ein verdünnter Normalschulunterricht taugt nicht zur Förderung der schwachbegabten Kinder. Vor allem ist wichtig, daß viel geübt wird. Für den Unterrichtserfolg ist eine innere Heiterkeit des Unterrichtenden eine wichtige Voraussetzung.

Dr. Hardi *Fischer* von der Forschungsstelle für Arbeitspsychologie an der ETH Zürich referierte hierauf über «Die Erfassung des Hilfsschülers» anhand des neuen Biäsch-Testes, der in wenigen Monaten erscheinen soll. Dabei kam man zur Auffas-

sung, daß er gegenüber den gegenwärtig gebräuchlichen Testmethoden wesentliche Vorteile aufzuweisen hat. Angeregt durch die vortreffliche Einführung ging aus der Mitte des Kurses der spontane Wunsch hervor, man möge im nächsten Jahre einen Einführungskurs mit dem Referenten als Leiter durchführen, wozu er sich gerne bereit erklärte. Dadurch ist bereits ein wesentlicher Teil der Tätigkeit der Aargauer Hilfsklassenlehrkräfte im Jahre 1961 bestimmt. Ferner wurde auch der Wunsch nach einem Rhythmuskurs laut, nachdem man bei den praktischen Vorführungen entdeckt hatte, welche Bedeutung der Rhythmik in der Hilfsschule kommt, nicht zuletzt auch als Disziplinierungsmittel.

Am Nachmittag des ersten Kurstages sprach Josef *Fillinger*, Hausvater in Rüfenach, über «Probleme des häuslichen Milieus der Hilfsschüler». Auf Grund seiner reichen Erfahrungen gelang es ihm ausgezeichnet, aufzuzeigen, warum und wieviele Hilfsschüler milieugeschädigt sind und nicht selten unter der Heimatlosigkeit leiden. Für sie ist es außerordentlich wichtig, daß sie Wurzeln schlagen können, vor allem auch in der Schule. Die Gründe, die zur Milieuschädigung führen, aufzuspüren und die betreffenden Kinder richtig zu betreuen, wäre eigentlich Aufgabe einer Fürsorgerin, die dem Hilfsklassenlehrer zur Seite stehen sollte.

Anstelle des im Militärdienst abwesenden Paul *Sonderegger*, Vorsteher des Erziehungsheims Regensberg, verlas Hanni Hauri dessen Manuscript, in welchem er sich über «Die Grundlagen der Methodik im Hilfsschulunterricht» äußerte. Wie schon der erste Referent des Tages, lehnte auch er ein Festklammern der Hilfsschule am Normalschulprogramm entschieden ab. Eine nur quantitative Einschränkung des Stundenplans und des Lehrziels der Normalschule stehe außer jeder Diskussion. Abschließend wurde die Frage gestellt, ob ein Hilfsschüler nach 8 Schuljahren genügend arbeitsfähig sei, eine Frage, die zweifellos der weiteren Diskussion wert wäre.

An Erziehungsrat Direktor Dr. Peter *Mohr*, Königsfelden, war es, am Mittwochnachmittag den wohlgelungenen Kurs abzuschließen. In seiner gewohnt temperamentvollen und impulsiven Art legte er »Die Welt des geistesschwachen Kindes« dar, woraus er Schlüsse in bezug auf die zweckmäßige Unterrichtung der Hilfsschüler zog, die sich voll-

ständig mit denjenigen deckten, die am ersten Kurs-  
tage schon Pädagogen, Heilpädagogen und Psycholo-  
gen vorgenommen hatten. Man ist also in allen  
Kreisen, welche mit der Schulung der geistes-  
schwachen Kinder zu tun haben, in dieser Hinsicht  
derselben Meinung.

Besonders aufschlußreich war im Anschluß an  
den Vortrag die Diskussion und ferner die daran  
anschließende Fragestunde mit dem Referenten.  
Vor allem kam die Überforderung zur Sprache.  
Man war allgemein der Auffassung, daß es auch  
den schwachbegabten Kindern gut tut, wenn von  
ihnen ab und zu etwas gefordert wird, nur muß man  
weise dosieren. Es darf nicht übersehen werden, daß  
sie geistig rascher ermüden als körperlich. Mit zu-  
sätzlichen Nachhilfestunden ist dem schwachbegab-  
ten Kinde absolut nicht geholfen. Es ist sinnlos, es  
damit vor dem Eintritt in die Hilfsschule zu «ret-  
ten». Viel besser ist es, es möglichst früh in die  
Hilfsschule eintreten zu lassen. Die Mitarbeit der  
Eltern ist dabei sehr wichtig, wobei es sich in der  
Regel lohnt, mit der Einweisung so lange zu warten,  
bis diese vorhanden ist. Man hat die allerbesten Er-  
fahrungen damit gemacht, die Eltern vor einer  
Überweisung zu einem Besuch in die Hilfs- oder  
Heimschule einzuladen. Man war auch ganz all-  
gemein der Auffassung, daß in der Hilfsschule  
Hausaufgaben am Platze sind. Die Güte einer sol-  
chen Schule könne durchaus nach der Art und Wei-  
se, wie sie erteilt werden, eingeschätzt werden. Soll  
man die Hilfsschüler für Turnen und Handarbeit  
in andere Klassen geben?, war eine letzte Frage, die  
durch Direktor Dr. Mohr bejaht wurde. Seiner Auf-  
fassung nach ist es gut, wenn Hilfsschüler Gele-  
genheit bekommen, sich dort mit Kameraden der  
Normalschule zu messen, wo sie annähernd Gleich-  
wertiges zu leisten imstande sind. Immerhin kommt  
es dabei ganz auf die Einstellung des Lehrers an,  
welcher Turnen oder Handfertigkeit erteilt. Wenn  
Hilfsschüler hin und wieder Gelegenheit haben,  
sich mit Kameraden der Normalschule in der oben

erwähnten Art zu messen, so schaue man viel weni-  
ger auf sie herab, so daß sie weniger dem Spott preis-  
gegeben sind.

Schließlich wurde am letzten Nachmittag noch  
über die Schulbesuche an drei Halbtagen, die für die  
Lehrkräfte an ungeteilten Abteilungen bei Fräulein  
Annemarie Reck in Oftringen, bei Fräulein Berta  
Riniker in Buchs, bei Fräulein Antoinette Wildi in  
Suhr und auf Schloß Biberstein vorgenommen wur-  
den, referiert, sowie über die Ergebnisse der daran  
anschließenden Diskussionen. Die Lehrkräfte an ge-  
teilten Abteilungen und der Heime machten an der  
Unterstufe Wettingen bei Frl. Marie Schafroth, in  
der Mittelstufe Baden bei Frl. Ruth Zubler, in der  
Oberstufe Wettingen bei Herrn Werner Vogt, sowie  
auf Schloß Regensberg zur gleichen Zeit Schulbe-  
suche. Überall ist sehr eifrig, ja sogar leidenschaft-  
lich diskutiert worden, so daß die Kursteilnehmer  
nicht nur Passivmitglieder sein mußten, sondern  
sich ebenfalls aktiv einschalten konnten, was beson-  
ders wertvoll war. Probleme, die angeschnitten  
wurden, betrafen: die Ordnung und ihre Voraus-  
setzungen, die Übertritte in die Normalschule, die  
Disziplin, an die ebenfalls besondere Maßstäbe ge-  
legt werden müssen. Es war ferner von «Sonntags-  
stunden» die Rede, die viel zahlreicher sein dürfen  
als an der Normalschule.

So ist erstmals im Aargau ein obligatorischer Kurs  
über die Hilfsschulpraxis zu Ende gegangen, der  
sowohl zur Einführung als auch zur Weiterbil-  
dung die Erwartungen nicht nur erfüllt, sondern  
übertroffen hat. Es stellt sich daher die Frage, ob  
er nicht in der gleichen bewährten Art nach einigen  
Jahren wiederholt werden soll. Dazu wird sich  
auch noch die Erziehungsdirektion zu äußern ha-  
ben, da ein Kurs, wie er eben durchgeführt worden  
ist, rund 3000 Franken kostet. Jedenfalls gebührt  
ihr der beste Dank aller Kursteilnehmer, daß sie  
ihnen die geschilderte Einführung und Weiterbil-  
dung ermöglicht hat.

H.

## Jahresbericht der Sektion Basel für 1960

In vier Veranstaltungen unseres Hilfsvereins er-  
hielten die Mitglieder Gelegenheit, sich mit heil-  
pädagogischen und fürsorgerischen Problemen aus-  
einanderzusetzen, die eher abseits von unserer be-  
ruflichen Arbeit liegen und darum wenig beachtet  
werden, die aber trotzdem nicht von unserer Tätig-  
keit als Lehrer an Spezialklassen und Heimen ge-  
trennt werden dürfen. Der Einblick in andere Zweig-  
e der Erziehung und der Fürsorge kann uns hel-

fen, die eigenen Probleme besser zu erfassen.

Am 16. März hielt der Psychologe Dr. Karl Hey-  
mann ein Referat über «Heilpädagogisches Lernen»,  
wobei besonders auf die Funktion von Gedächtnis  
und Phantasie bei den Schwächsten eingegangen  
wurde.

Unsere Jahresversammlung fand am 28. Mai in  
den neuen Räumen des Basler Lehrlingsheimes statt.  
Kollege Johannes Hoßmann, der dem Heim in sei-

nem Nebenamt als Leiter vorsteht, orientierte die Teilnehmer über Sinn und Aufgabe der Institution und führte uns durch diese praktisch und ganz neuzeitlich eingerichtete Heimstätte für junge Leute, die in Basel ihre Berufslehre absolvieren und auf ein solches Heim angewiesen sind. Ganz besonders ist darauf geachtet worden, daß die Burschen neben heimeligen Schlafstuben auch Gelegenheit zur Verbringung ihrer Freizeit finden. Daß in der heutigen Zeit Plattenspieler, Radio, Fernsehgerät und freundliche Aufenthaltsräume nicht fehlen dürfen, ist selbstverständlich. Wenn solche Entspannungsmöglichkeiten nicht geboten werden, sucht sich der Jugendliche anderwärts zu belustigen und gerät dann nicht selten in recht zweifelhafte Einflußsphären. Auch Tischtennis, Billard und sogar eine prächtige Kegelbahn stehen zur Verfügung. Der sichtbare Erfolg ist der, daß die Burschen viel mehr als früher daheim bleiben.

Nach einem Imbiß, für den wir unsern Gastgebern nochmals herzlich danken, wurden den anwesenden Mitgliedern die geschäftlichen Traktanden statutengemäß unterbreitet.

Jahresbericht, Jahresrechnung, Revisorenbericht und Budget fanden die Billigung der Mitglieder. Die Ersatzwahl für den demissionierenden Präsidenten A. Heizmann wurde auf eine außerordentliche Mitgliederversammlung im Herbst vertagt.

Am 26. Oktober berichtete eine Fürsorgerin aus der Industrie über ihre Erfahrungen und über den Aufbau der Fabrikfürsorge. Das war für uns von besonderem Interesse, arbeiten doch die meisten Eltern unserer Hilfsschüler in einer chemischen Fabrik. Dieser Abend war vom Vorstand zur außerordentlichen Vereinsversammlung erklärt worden, um die Neuwahl des Sektionspräsidenten vornehmen zu können. Als Präsident der Basler Sektion wurde einstimmig Herr Silvio Oppler, Adjunkt des Schulfürsorgeamtes, gewählt.

Endlich besichtigten wir am 23. November noch unter der Führung von Dr. Rudolf Ullmann die Eingliederungsstätte der Milchsuppe, eine Institution, mit der unsere Sektion besonders verbunden ist. Wir hoffen sehr, daß es in absehbarer Zeit möglich sein werde, in Zusammenarbeit mit der Eingliederungsstätte auch etwas mehr für unsere Schwächsten tun zu können.

Wir durften auch im abgelaufenen Jahr namhafte Beiträge von Firmen und privaten Gönndern entgegennehmen. Diese Vergabungen machen es möglich, daß unsere Sektion in dringlichen Fällen Einzelunterstützungen und Beiträge an private Gruppenschulen oder Fürsorgeinstitutionen ausrichten kann. Auch konnten wiederum acht ehe-

malige Hilfsschüler mit einer Anerkennungsgabe für den erfolgreichen Abschluß ihrer Berufslehre bedacht werden. Dieses Geschenk, das vom jeweiligen letzten Klassenlehrer verabreicht wird, bereitet stets große Freude und dient auch den noch Schulpflichtigen als Ansporn, ihr Glück mit einer Berufslehre zu versuchen.

Nur nebenbei sei erwähnt, daß unsere Sektion sich auch maßgeblich am Zustandekommen der neuen Lesebücher der SHG beteiligte.

Adolf Heizmann

## 9,5 km Stoff

Das ist die Jahresarbit von 20 hochgradig geisteschwachen Burschen in der Zürcher Webstube in Wallisellen. 9500 Meter Stoff für Tischtücher, Schürzen, Hand- und Küchentücher, Bodenputzlappen und anderes Nützliche sind unter den Händen dieser schwer behinderten Weber entstanden, von denen keiner sich im offenen Erwerbsleben zu halten vermöchte. Durch systematische Förderung in einer heilpädagogischen Hilfsschule haben sie einfachstes Schulwissen erworben und das Durchhalten bei einer Aufgabe gelernt, das eine produktive Arbeit erst möglich macht. Denn um in einem Webstück im richtigen Abstand rote Streifen einzufügen, muß der Weber wenigstens Fäden zählen oder Strecken abmessen können.

Mit den modernen ärztlichen Methoden und technischen Hilfen gelingt es bei der anhaltend guten Konjunkturlage, selbst Schwerbehinderte in den normalen Wirtschaftsprozeß einzugliedern. Aber es wird immer eine beträchtliche Gruppe Invalider geben — vor allem geistig Behinderte — die nur bei besondern Arbeitsbedingungen und spezieller Anleitung zu einer produktiven Leistung gelangen. Für sie müßten in weit größerem Ausmaße «geschützte Werkstätten» geschaffen werden, wobei die Möglichkeiten der modernen industriellen Serienarbeit noch vermehrt auszunützen wären. Wo bleiben in manchen größeren Städten — z. B. Luzern, Schaffhausen, Solothurn, Olten, Biel, Neuenburg, Genf — angepaßte Arbeitsstätten für Teilerwerbsfähige, die mit ihren bescheidenen Kräften arbeiten können und wollen?

PI

---

Umgestaltung des Daseins! So können nur Menschen reden, die vielleicht allerlei in ihrem Leben gesehen haben, die aber kein einziges Mal das Leben wirklich begriffen, den Geist des Lebens, seine Seele empfunden haben.

Boris Pasternak