

Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung
Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein
Band: 78 (1933)
Heft: 18

Anhang: Heilpädagogik : Organ des Verbandes Heilpädagogisches Seminar
Zürich : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, Mai 1933, Nummer
3

Autor: M.S. / M.B.

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: 27.07.2025

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

R. M. Rilke

schreibt in den Briefen (1902—1906) (Insel-Verlag zu Leipzig 1930):

«Aber mir fehlt immer noch die Disziplin, das Arbeiten können und Arbeitenmüssen, nach dem ich mich seit Jahren sehne. Fehlt mir die Kraft? Ist mein Wille krank? Ist es der Traum in mir, der alles Handeln hemmt? Tage gehen hin, und manchmal höre ich das Leben gehen. Und noch ist nichts geschehen, noch ist nichts Wirkliches um mich; und ich teile mich immer wieder und fliesse auseinander — und möchte doch so gern in e i n e m Bette geh'n und gross werden...»

Lehrgang oder freies Gestaltenlassen im Werkschaffen?

I. Bei Geistesschwachen stärkeren Grades.

Eine Mutter berichtet, ihr bald neunjähriges Bubenkind habe die Näh- und Webversuche nicht ausführen können, die man ihr und der Lehrerin als Werkunterricht bei dem Sorgenkinde angeraten hatte. Ungeschicklichkeit der Finger, Unerlernbarkeit der Arbeitsgegebenheiten, der Arbeitsfolgen, Mißstimmungen des Kindes hätten alle und jede Unterrichtsmühe erfolglos gemacht.

Eine andere Mutter klagt, sie habe auf Anraten des Arztes ihr Kind, das noch nicht schulreif gewesen sei, viel, sehr viel in der freien Luft sich bewegen lassen. Jetzt sei es mit seinen bald zehn Lebensjahren so ungeschickt und unwillig zu jeder andern Lebensweise, dass sie sich ernstlich Sorgen mache, ob überhaupt eine, wenn auch bescheidene, Bildung und Gewöhnung noch zu erziehen sei. «Der Franz kann doch nicht sein ganzes Leben lang mit kleinen, vierjährigen Kindern sandeln», schliesst sie ihre Schilderungen.

Es handelt sich bei beiden Knaben um geistesschwache Geschöpflein, die man nicht in einen normalen Schulgang einordnen konnte; die man freilich auch nicht ihrem natürlichen Leben abwartend zu überlassen hatte in dem gleichgültigen «Glauben», dass alle Früchte aus diesen kargen Naturen von selbst eines Tages aufbrächen. Solche und ähnliche Kinder stellen der Methodik der Werkerziehung und des Werkunterrichtes Fragen grundsätzlicher Natur. Einer solchen Frage suchen diese Ueberlegungen nachzugehen.

Eine Bildung auf andern Gebieten, wie Sprache, Rechnen usw., kommt vorläufig weder für den einen, noch für den andern Knaben in Betracht. Muss auch auf die Werkerziehung und den Werkunterricht verzichtet werden, weil die historischen Schulfächer ausserhalb ihrer Fassungskraft liegen? Genügt es, die Kinder an die Luft zu schicken? Kann man diesen Müttern raten: «Ihr müsst euren Kindern gegenüber nichts wollen, vor allem keine nützlichen Zwecke; ihr müsst glauben, das gestaltende Schaffen werde schon

einmal aus ihnen hervorbrechen.» Sie würden einen solchen Ratgeber gross ansehen, den Kopf schütteln, vielleicht auch sagen: «So lange wir Eltern leben, wollen wir gewiss für den Unterhalt des Kindes aufkommen. Wie aber, wenn wir sterben? Wer gibt ihm Brot? Wer kleidet es? Welches wird sein Lebenstag sein, wenn es nichts, aber auch gar nichts werken kann? Was es bis jetzt an Gestaltungen gezeigt hat, lässt uns nicht hoffen, dass es daran je einmal als Mensch Lebensfreude und Lebenssinn erfahren wird. Gibt es denn keinen Weg, um ihm wenigstens ein Gebiet zu erschliessen, auf welchem «Werke» für es möglich sind?»

Man steht vor der unumgänglichen Aufgabe, eine Stufenleiter des Werkens zu suchen, sich die Gruppe der einfachsten Handbetätigungen, der mittleren, der schweren, zurecht zu legen, um aus diesen Möglichkeiten gemeinsam mit der Mutter und der Lehrkraft des Kindes einen Plan zusammenzustellen, der eine Förderung verspricht. Wie alle echten Pläne und Lehrgänge muss er sich richten: einerseits nach der Eigengesetzlichkeit des Kindes, andererseits nach dem «Leben», worin die Aussenwelt im weitesten Sinne zusammengefasst ist. Wächst der Plan aus diesen beiden Wurzeln, so bildet er keineswegs die Gefahr, die man ihm hin und wieder zudichtet; er kann höchstens einem einseitigen Menschen in die Hände fallen, welcher trotz aller Gestaltungsbegabung bei der Gestaltung von Plänen versagt, welche Pläne dann als die alleinigen Sündenböcke in sein Bewusstsein eingehen.

Wenn das Weben und Nähen zu schwer ist, wenn das Ausscheren beim blossen Schnitzeln stehen bleibt, wenn am Sandtisch die Hände immer wieder Sand füllen und leeren und sonst nichts geschieht, wenn die Plastilinmasse andauernd verwendet wird, um sie in kleine Teile zu zerbröckeln und alles dies von einem Kinde vorgenommen wird, welches seinem Alter nach bereits schulpflichtig wäre, so wird man zunächst fragen, ob das Kind jene Betätigungen bereits beherrsche, die zum An- und Auskleiden nötig sind. Ein normales Kind in erziehungstüchtiger Umgebung fängt mit diesem Werken innerhalb des zweiten und dritten Lebensjahres an. Es erlernt es etwa in der Reihenfolge: Herbeiholen der Kleidungsstücke, Einschlüpfen, Heraus-schlüpfen, Zuknöpfen, Nesteln, Binden. Wenn ein voll entwicklungsfähiges Kind zum Erlernen dieser Hantierungen zwei bis drei Jahre braucht, so wird ein geistesschwaches Kind unter Umständen das Doppelte an Zeit benötigen, um erfolgreich zu sein, immer unter der Voraussetzung, dass alles Einüben von seiten der Erziehung mit liebender Geduld geschieht. In ähnlicher Weise wird das selbständige und anständige Essen geübt werden müssen. Ausser diesem engsten Kreis des Hantierens muss in der Werkerziehung und im Werkunterricht geübt werden: das Schaffen am Material aus eigenbezogenen und aus fremdbezogenen

Zielen. Wenn der zehnjährige Franz noch immer am meisten «sandelt», so ist der Garten daraufhin anzusehen, ob Erdverschiebungen mittels eines kleinen Schubkarrens möglich und nötig seien. Von der Mutter geleitet, wird Franz ein eigenes, freilich kleines Beet umgraben, herrichten und bepflanzen. Zusammen mit ihr oder mit der Lehrkraft wird er zeitlich jeweils fest begrenzt jäten, Wasser tragen, giessen und schliesslich ernten; alles dieses unter einer Aufsicht und Führung, die Ermunterung einschliesst, die Ansätze zu etwelchen «Spielereien» nicht tragisch nimmt, aber doch den Sinn dieses planvollen Wirkens nicht aus dem Auge verliert.

Im Winter aber? Hoffentlich befindet sich eine grosse Nägel- und Schraubenkiste in erreichbarer Nähe; Wollfäden, Stofflappen, farbige Papierstreifen, Knöpfe verschiedenster Art stehen zur Verfügung; an diesen Materialien lernt das Kind Formen unterscheiden und zusammenlegen, indem es sie nach Grösse und Farbigkeit sortiert. Eine Steigerung der Schwierigkeit wird durch Verfeinerung der Formen, Nüancierungen der Farben erreicht. Ueber eine gewisse Grenze hinaus wird man solche Uebungen nicht betreiben; sie mögen innerhalb einer nützlichen Differenzierung bleiben. In einem Heim in Letchworth Village, U. S. A., liess man, nachdem die Formunterscheidung bei Geistesschwachen schon recht entwickelt war, gedruckte Namen herausfinden. Die Kinder lernten zunächst ihren eigenen Namen aus einer Anzahl anderer Kindernamen erkennen; sie beachteten dabei vornehmlich hervorstechende Buchstabengruppen ihres Namens; ein eigentliches Lesen fand nicht statt. Später folgten Uebungen im Erkennen und Benennen von Buchstaben und Buchstabengruppen. Die Erfolgsstatistik, welche über diese Uebungen geführt wurde, zeigt, dass gerade diese letztere Arbeitsart am meisten dem Misslingen ausgesetzt war, während das Stricken, Weben, Maschinennähen von den Pflinglingen hatte erlernt werden können, nachdem sie die eben aufgezeigte Stufenleiter der Hantierungen mit Erfolg durchlaufen hatten. Die Vermittlung dieser Fertigkeiten geschah einzig und allein durch das Beispiel; Lehrkräfte mit kaum je endender Geduld führten z. B. beim Erlernen des Strickens die rechte Hand des Kindes, während des Kindes linke Hand das Garn und die Nadel selbst bewegte; waren die Hand- und Fingerbewegungen motorisch gemerkt worden, so überliess man dem Kinde seine beiden Hände für eine kurze Weile, unterstützte dann abermals seine Bewegungen, um es aber für eine stets ausgedehntere Zeitspanne allein hantieren zu lassen.

Selbstverständlich dauert solch eingehendes Werken nicht den ganzen Tag; die Kinder spielen auch; sie betätigen sich nach Massgabe ihrer Interessen und Bedürfnisse. Man konnte eine Rückwirkung auf dieses freie «Gestalten» im Sinne seiner Hebung, Vergeistigung, Beschwingung nicht nennenswert finden. Der Einfluss einer planvollen Werkübung zeigt sich vielmehr auf dem Gebiet des charakterlichen Verhaltens; die Kinder benehmen sich ausgeglichener, vertragen sich untereinander besser, halten an sich und in den Dingen klarer auf Ordnung und Sicherheit, gewinnen also an Selbständigkeit und Verkehrsfähigkeit. Sind solche Ergebnisse gering zu schätzen? Sie fallen freilich, wenn man so will, stark in den Bereich der alltäglichen Nützlichkeit. Der Mensch aber, der an Idiosynkrasien gegenüber Werten leidet, hat als Pädagoge seinen Beruf verfehlt; denn er wird immer

wieder ungeeignete Reiser auf fehl erfasste Unterlagen pfpfropfen wollen.

II. Bei Schwererziehbaren.

Ein Lehrer berichtet, der dreizehnjährige Jakob lasse sich durch den Unterricht überaus schwer fesseln. Er drehe und wende immer etwas in seinen Händen herum, seien es Papierfetzen, Bleistifte, Federhalter; er reisse am Tintnlumpen; er zupfe am Umschlagpapier seiner Bücher oder an den Säumen seines Rockes usw. Dabei höre er immerhin halb zu und wisse so ungefähr Bescheid, ob man über Pflanzen oder Bruchrechnungen gesprochen habe.

Ein Vater fragt: «Wie kann man dem Buben seine ewige ‚Klüttereie‘ abgewöhnen? Wenn er Violine spielen sollte, legt er sich unter die Notenhefte eine Vorlage mit Segelflugzeugmodellen; tritt jemand ins Zimmer, so blättert er eifrig in den Noten und tut so, als ob er gerade eine neue Seite suchte, während er doch nur seine Grundrisse versteckt. Wähnt man ihn an den Aufgaben, so feilt er irgendwelche Eisenstücke zurecht oder hämmert an Brettern herum, die zu weiss Gott was für Spielereien herhalten. Dabei ist seine Versetzung in die nächste Klasse mehr als fraglich, dabei ist er zu Hause auflüpfisch und ungebärdig oder mürrisch und stumm wie ein Fisch. Was soll man mit einem solchen Buben anfangen?»

Es ist bekannt, dass eine Gruppe der Schwererziehbaren weiblichen und männlichen Geschlechts immer dann fast nicht zu führen ist, wenn sie kurz gebunden gehalten wird. Ihre eigenen Interessenrichtungen können diese Individuen nicht betätigen; es hagelt Aufgaben über Aufgaben aus den verschiedensten Gebieten auf sie herab; sie empfinden diese Anforderungen von aussen in ihrer brodelnden Seele wie Bleigewichte, fühlen sich gequetscht, gepresst und — explodieren. Die Spannungen häufen sich, das Zusammenleben mit ihnen wird von Tag zu Tag reibungsvoller. Man vergegenwärtige sich einmal, was für solche Kinder die Schule bedeutet. Schule verlangt starke Aufnahmefähigkeit, verlangt reiche Umschaltungsmöglichkeiten, verlangt Ordnung des Trieblebens und noch manche andere Abgeklärtheit. Wenn die Schule sich klar auf ihre Wurzeln besinnt — es sind dieselben, die jeder Erziehungsplan berücksichtigen muss — nämlich die Eigengesetzlichkeit des Kindes, der Kinderschar einer- und das vielfache Umweltleben andererseits —, dann wird sie in Methode und Fachfolge darnach trachten, den gesunden Rhythmus von Gebundenheit und Freiheit, von Eindruck, Verarbeitung und Ausdruck an die Stelle von einseitigen Spannungen, Anspannungen und Ueberspannungen zu setzen. Vollentwicklungsfähige Kinder ertragen diese letzte Art der Bildung immerhin in erstaunlich weitem Ausmasse. Eine sehr erfahrene romanische Erzieherin hat diesen Tatbestand einmal mit den Worten gekennzeichnet: «Man braucht nur im Klassenzug der Normalklasse zu sitzen, dann erfreut man sich von vornherein unbegrenzter Zugkräfte, nicht für sich, sondern damit die andern «ziehen» können.» Bei den schwer zu ziehenden lässt sich der eben genannte Wechsel auf verschiedene Art herbeiführen. Im Werkschaffen gäbe es die Möglichkeit, überhaupt auf jeden Plan und auf jede Aufgabe zu verzichten, alles und jedes Hantieren der Gestaltungskraft der Kinder zu überlassen. Es würde sicher irgendetwas entstehen; denn diese Kinder haben oft Einfälle in Hülle und Fülle. Sie greifen in ihrer Phantasiekraft nach Sonne, Mond und Sternen; selbstver-

ständig vermögen sie präzise Hebelwerke zu schnitzen; unzweifelhaft gestalten sie eine Bewässerungsanlage im Kleinen. Lässt man sie frei gewähren, so ist bei vielen von ihnen das Ergebnis der grossartigen Pläne mehr als bescheiden. Sie fangen an; die ersten Schwierigkeiten überwinden sie mit Eifer und Geduld, aber sie nützen sich zusehends ab, ihre Stimmung leidet, ihre Hände werden fahrig, das Ziel geht in lauter kleinen Wirrnissen und Irrungen unter. Auch im Hantieren hat die erzieherische Führung die Aufgabe, im Kinde das Ahnen und Wissen um seine Fähigkeiten zu klären; dieses geschieht am glücklichsten durch des Kindes Selbsterfahrung. So käme man also auch hier wieder zu einem starren Lehrgang des Werkens? In dessen Aufstieg vom Einfachen zum Schweren läge die Gewähr geboten, dass die Zöglinge einerseits von überheblichem Schwatzen los und zu tatsächlichem Werken kämen, andererseits aus persönlichen Spannungen befreit würden?

In einer Sonderklasse für Schwererziehbare, in welcher eine gewisse Freiheit der Stundenfolge möglich ist, hat sich folgende praktische Lösung bewährt: Die zehn- bis vierzehnjährigen Kinder arbeiten täglich fünf bzw. drei Stunden nach Stundenplan; darin ist auch der planmässige Unterricht im Werkschaffen nach vorgeschriebenem Programm inbegriffen. Man möchte dieses Hantieren nicht vermissen; es trägt zur Aufgabewilligkeit dieser Kinder um so eher bei, als es ein sichtbares Zeugnis ihres Könnens ist und von ihnen ganz anders gewertet wird als ein Heft voller Aufsätze oder Rechnungen. Mag auch der zu schaffende Gegenstand in Grösse, Farbe und Arbeitsfolge vorgeschrieben sein, so besteht doch im Arbeitstempo individuelle Freiheit; geschickte Hände kommen rascher und richtiger ans Ziel, beginnen früher einen zweiten und dritten Gegenstand, als dies bei ungeschickten Händen der Fall ist. Der Klassenunterricht hat sich in individuelle Arbeitsverläufe aufgelöst. Kleine Abweichungen vom vorgeschriebenen Aussehen der Gegenstände dürfen Berücksichtigung finden, wenn sie sachlich begründet und einem persönlichen Geschmack entsprungen sind. Diese aufgelockerte Arbeitsweise ist Vorbereitung für jene sechste, bzw. vierte Schulstunde des Tages, die als Freiarbeitsstunde immer dann eingehalten wird, wenn die Pflichtarbeiten ihr angemessen Teil fortgeschritten sind. Die geltende Bindung lautet hier: Es soll wirklich etwas gestaltet werden! Ungesagte, aber doch bestehende Grenzen der Freiarbeit bestehen im Zimmer, das kein Werkraum, sondern ein Klassenzimmer durchschnittlicher Art ist; sie bestehen im Werkzeug, welches aus Scheren, Messern, Laubsägen, Farb- und Kleisterutensilien besteht und weder Hobelbänke noch andere besondere Stücke umfasst; sie bestehen ferner im beschränkt vorhandenen Material. Trotz dieser Einschränkungen ist die Freiarbeitsstunde bei den schwer erziehbaren Kindern sehr geschätzt. Es geht ein Aufatmen durch die Klasse, wenn sie beginnt. Man legt Bücher und Hefte beiseite; man geht zum Vorratskasten, wo Karton, Laubsägeholz, farbiges Papier, manchmal auch Ton und Plastilin sich befindet. Man verteilt sich in Gruppen oder als Einzelgestalter an den verschiedenen Tischen und breiten Fensterbänken. Manchmal vermag der findige Werner die ganze Klasse bei sich zu versammeln; er versucht etwas Neues! Das müssen alle Kinder sehen. Dieses Mal ist es ein Einbau in eine grössere Kartonschachtel, welche seinen weissen Mäusen als Umzugswohnung dienen

soll. Er benötigt ein solches Zwischending dringend, denn diese Mäuse vermehren sich unheimlich, und er gibt bald dem, bald jenem seiner Freunde einige Tiere ab. Nun baut er eine Zwischenwand mit zwei Durchgängen. In dem einen Teil errichtet er, wie er es nennt, einen Balkon mit Aufgang; die Mäuse müssen auch spazieren gehen können; im andern Teil gibt es eine Schlafstelle, einen Futter- und einen Wassertrog. — Paul werkt viele Freistunden an einem Haus. Es ist ein zürcherisches Bauernhaus, das er sachlich richtig bemalt und in den typischen Verhältnissen aufbaut. Er bezeichnet es als sein Abschiedsgeschenk an die Klasse; man solle an ihn denken, wenn man es betrachte. Man könne es späteren Schülern in der Geographie-, in der Geschichtsstunde zeigen, wenn es gerade gut passe. — Eine grössere Arbeit wird von drei guten Modellierern begonnen; es soll eine Burg werden mit Torbogen, Zugbrücken und Höfen. Die kleinen Holzrosse des einen Knaben, seinem häuslichen Spielzeugvorrat entnommen, müssen über Brücken und Höfe reiten können. Also Ton, viel Ton herbei! — Die Mädchen machen sich unterdessen mit dem Bunt- und Hauchpapier zu schaffen. Sie lieben Fensterbilder, durch welche das Licht rot, grün, gelb und blau schimmert; jedes Kind sucht sich eine Scheibe aus, die es mit seinen Gestaltungen bedecken will; bestände die Klasse aus einer grösseren Anzahl Mädchen, so sässe sie eines Tages im geheimnisvollen Lichte eines farbendurchleuchteten Raumes; es blieb aber bei dem ursprünglich geplanten Ueberzug des einen Fensters; was ausserdem noch gearbeitet wurde, wanderte in die Wohnungen der Kinder, auf dass auch sie geschmückt seien.

So zieht die beglückende Wirkung des freien Gestaltens ihre Kreise über den Schulraum und über die Schulstunde hinaus. Sie käme kaum dazu, wenn sie alleinige Arbeitsweise und Methode wäre. Erst in Abhebung vom gebundenen, lehrgangmässigen Werkschaffen blüht ihre Freude und ihre Kraft. Ein Quell versiegt, wenn nicht Zeiten stillen Sammelns und scheinbarer Ruhe über ihn kommen; ein Mensch, ob Kind oder Erwachsener, schöpft sich aus, wenn er nur und immer wieder frei gestalten soll. Erst in der Polarität zu der Aufgabengebundenheit der Pflicht erwächst die Lebendigkeit des gestaltenden Schaffens. Es kann darum im Fache des erzieherischen Werkens zum mindesten bei den Kindern und Jugendlichen, die der Heilpädagogik unterstehen, nicht heissen: Entweder führen oder gestalten lassen; es muss vielmehr zwingend heissen: führen *und* gestalten lassen. M. S.

Das Anormalenproblem im Kanton Tessin

(Nach einem gleichlautenden Aufsatz von Rodolfo Boggia, Direktor der Gemeindeschulen in Bellinzona, erschienen in «Pro Juventute», Januar 1933.)

Die wohlverdiente «Società degli Amici dell' Educazione del Popolo e di utilità pubblica ticinese» übergab um 1915 das Studium des Anormalenproblems einer speziellen Kommission. Im Januar 1917 verschickte das Erziehungsdepartement eine Rundfrage an die Adresse der Schulkommissionen und Lehrer. Die letzteren wurden aufgefordert, jene schulpflichtigen Kinder zu bezeichnen, die an Geistesschwäche, Taubstummheit, Epilepsie und anderen Gebrechen leiden. Viele Zirkulare kehrten leer zurück. Das Problem blieb im vorbereitenden Stadium. Im vergangenen Sommer befasste sich auf Einladung des Departements des Innern das Kollegium der Schulinspektoren unter

Leitung des Psychiaters Dr. Bruno Manzoni und des Kantonsarztes Dr. Tomarkin mit dem Anormalenproblem und es beschloss, eine neue Umfrage zu veranstalten.

Man kann nicht behaupten, dass im Tessin noch nichts zugunsten der anormalen Kinder unternommen worden wäre. Ohne besonders auf das Institut Canisio in Riva San Vitale, das vorwiegend für die anormale Jugend bestimmt ist, einzugehen, besteht ausserdem eine Sonderschule für Gebrechliche unter der meisterhaften Leitung der Signorina Gina Casella.

Weitere Bestrebungen zu Gründungen von Sonderschulen machten sich um 1915 in Malvaglia und Chiasso bemerkbar. Man weiss nicht, aus welchen Gründen diese Schulen ein kurzes Leben hatten. Die erste bestand ein Jahr, die letztere zwei Jahre. Seit Beginn des Schuljahres 1931/32 besteht in Lugano unter Leitung des Lehrers Rufconi eine Sonderschule. Das Gesetz betreffs des Elementarunterrichts bestimmt in Artikel 51: «Die grösseren Gemeinden, welche mehrere Schulen unterhalten, können verpflichtet werden, eine Sonderschule für gebrechliche Schüler zu errichten. In einem solchen Falle hat der Staat eine spezielle Subvention zu gewähren.» Diese Verordnung blieb bis jetzt fast ausschliesslich auf dem Papier stehen. Nach Auffassung von R. Boggia benötigt der Kanton Tessin:

- a) die Schaffung von Sonderschulen für geistesschwache Kinder in allen grösseren Ortschaften des Kantons, welche vom Staat Unterstützung geniessen;
- b) die Schaffung eines Internates für schwer Anormale, welches das Ziel hat, zu verhüten, dass diese Menschen der Gesellschaft dauernd zu Last fallen.

M. B.

Aus dem Ausland

Die *Gesellschaft für Heilpädagogik in Ungarn* hielt im Dezember letzten Jahres in Budapest eine Jubiläumsversammlung zur Feier ihres zehnjährigen Bestehens ab. Es nahmen an ihr zahlreiche Vertreter von wissenschaftlichen und sozialen Vereinen des In- und Auslandes teil. Immer wieder wurde an der Tagung darauf hingewiesen, wie bahnbrechend Ungarn auf dem Gebiete der Heilpädagogik vorangegangen sei; Stimmen aus Deutschland, Holland, Oesterreich und der Schweiz unterstrichen in ihren Glückwünschen dieses initiative Vorgehen Ungarns.

Die Heilpädagogik, so wurde ferner betont, sei in Ungarn nicht nur eine Unterrichtsfrage der Stummen, Blinden und Geistesschwachen stärkeren Grades; sie sei vielmehr ausserdem eine dringende Angelegenheit im Dienste der Nation. Indem sie Rassenhygiene, Strafrechtspflege, Irrenpflege usw. beachte, indem sie Wirtschaft und Heilpädagogik im Zusammenhang studiere, gehe sie mit Recht über den engen Boden eines nur schulischen Gebietes heraus und helfe mit am Aufbau eines gesunden Volkes, das seine sozialen Pflichten in Gerechtigkeit erfülle.

Bücher- und Zeitschriftenschau

Die Zeitschriften, welche die nachfolgend angeführten lesenswerten Artikel enthalten, sind leihweise erhältlich auf dem Sekretariat des heilpädagogischen Seminars Zürich, Kantonsschulstrasse 1.

In der *Schweizerischen Erziehungsrundschau*, V. Jahrgang, Nr. 12, veröffentlicht Matthias Schlegel, St. Gallen, in der Rubrik «Schulleben und Schulpraxis» ein *Schülerbild* (Seite 319/20) von einem semi-chretinischen Knaben aus einer Sonderklasse in St. Gallen, ergänzt durch graphologische und psychotechnische Gutachten. Bemerkenswert ist bei diesem Kinde die gute, formale Intelligenz.

In der *heilpädagogischen Beilage der Schweizerischen Lehrerzeitung*, 78. Jahrgang, Nr. 10, finden wir eine aufschlussreiche Besprechung der Unterrichtsmethode von Frau Bebie-Wintsch, Lehrerin einer Schwerhörigenklasse der Stadt Zürich: «*Die Bewegung als Unterrichtshilfe*» (Seite 5—6), ein Versuch, das Bewegungsbedürfnis des Kindes in den Dienst des Unterrichts zu stellen.

Das *Schweizerische Schwerhörigenblatt*, 17. Jahrgang, Nr. 23, veröffentlicht einen Vortrag von Frau Dr. Damacher, ge-

halten an einem Mütterabend der vereinigten Kindergärten von Frauenfeld, «*Vom schwerhörigen Kleinkind: seine Sprache und deren Pflege*» (Seite 67—70).

Förderklasse oder Hilfsklasse für Schwachbegabte?, eine kurze, aber eindruckliche Warnung vor der Anwendung der Bezeichnung «Förderklasse» (*Berner Schulblatt*, 65. Jahrgang, Nr. 47, Seite 557).

M. B.

Die deutschen Schulkindergärten. Eine Einrichtung für entwicklungsgehemmte Kinder (mit besonderer Berücksichtigung der Kölner Verhältnisse). Von Clara Berg, Düsseldorf. Entnommen der «*Pro Juventute*», 14. Jg., Nr. 1, S. 21.

Es ist bekannt, dass unter den ins schulpflichtige Alter getretenen Kinder sich immer ein gewisser Prozentsatz körperlich und geistig zarter und schwächerer Schulkinder findet, die die eigentliche Schulreife noch lange nicht erreicht haben. Die Ursachen dieser Rückständigkeit sind mannigfacher Natur. Häufig ist es ein Zusammenwirken von inneren und äusseren Faktoren, die einen Entwicklungsrückstand bewirken.

Noch vor relativ kurzer Zeit war man gezwungen, die für ein Jahr von der Schule zurückgestellten Kinder entweder zu Hause zu lassen oder sie gewöhnlichen Kindergärten zuzuführen. Nach Ablauf des Wartejahres musste man sich aber häufig gestehen, dass die geistige und körperliche Entwicklung mancher zurückgestellter Kinder noch immer sehr zu wünschen übrig liess, dass also mit anderen Worten, ein Jahr für die betreffenden Kinder unnütz verstrichen war. In Erkenntnis dieses Umstandes errichteten die grösseren Städte Deutschlands die sogenannten Schulkindergärten. Die Gestaltung dieser Institution ist in jeder Stadt verschieden. In grossen Umrissen betrachtet, stellen die Schulkindergärten eine Zwischenstufe von Kindergarten und Volksschule dar, die je nach dem Geist der leitenden Persönlichkeiten mehr schulischen oder mehr kindergartenmässigen Charakter tragen.

Die Schulkindergärten der Stadt Köln verwirklichen nun in weitgehendem Masse das System Montessori. Zur Aufnahme kommen 6—7jährige Kinder, die psychisch und physisch den Anforderungen der Normalschule noch nicht gewachsen sind. Neben den schwächlichen Schülern kommen auch solche Kinder für die Schulkindergärten in Frage, die psychopathische Züge aufweisen. Kinder mit eigentlicher Geistesschwäche werden den sogenannten Hilfsschulkindergärten zugeführt. Die Richtlinien, die der Arbeit in den Schulkindergärten zugrunde liegen, haben eine doppelte Aufgabe zum Inhalt, die in folgenden Punkten niedergelegt sind (gekürzt):

1. Gesundheitliche Förderung der Kinder:
 - a) in Verbindung mit der örtlichen Erholungsfürsorge;
 - b) durch helle, gesunde Räume, Spielhof, Garten oder Anlagen in der Nähe;
 - c) durch Speisung und Verabfolgung von Stärkungsmitteln, sowie durch Befolgung der Vorschriften des Schularztes;
 - d) Anleitung zur Körperpflege und Sauberkeit.
2. Erzieherische und unterrichtliche Aufgaben:
 - a) Anregung des Kindes zur Tätigkeit; in erster Linie darum, weil es sich dadurch diszipliniert und in den Lebenskreis eingliedert;
 - b) die Arbeit muss so gestaltet sein, dass das Kind wirklich im Leben drinsteht und es dasselbe nicht nur aus Büchern und Bildern erfährt;
 - c) die Arbeit muss dem Kinde, sich selbst und andern gegenüber die nötige Sicherheit verleihen;
 - d) hiezu gehört vor allem der Erzieher, der die Situation auszuwerten weiss.

Die Tätigkeit im Schulkindergarten bietet einen reichen Wechsel von Spiel, Gesundheitspflege, Arbeit, freier und gemeinschaftlicher Beschäftigungen. Der Hauptakzent liegt auf der selbsttätigen Arbeit des Kindes. An dem ihm zur Verfügung stehenden Material soll sein Interesse geweckt werden. Sukzessive wird der kleine Schüler zu Konzentration und sozialem Verhalten geführt. Begünstigt wird diese zum Teil therapeutische Erziehungsmethode dadurch, dass die Schulkindergärten im Sommer zur allgemeinen Kräftigung ihrer Zöglinge in ein Schullandheim verlegt werden, so dass Lehrerin und Kinder wie in einer grösseren Familie in ständigem Kontakt zusammenleben. Auf diese Weise erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass das zarte, entwicklungsgehemmte Kind nach einem Jahr solch zweckmässiger, erzieherischer Beeinflussung imstande ist, körperlich gekräftigt und geistig geweckt, den Anforderungen der Normalschule zu genügen.

M. B.