Zeitschrift: Jahrbuch der Reallehrerkonferenz des Kantons Zürich
Herausgeber: Reallehrerkonferenz des Kantons Zürich
Band: - (1937)

Artikel: Die Zürcher Realbeobachtungsklasse in den Jahren 1926-1936
Autor: Sidler, Martha
Kapitel: Erziehung in der Bk.
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-819619

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: 02.07.2025

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

Erziehung in der Bk.

Im alltäglichen Umgang mit den Kindern der Bk. ist Unterricht und Erziehung kaum voneinander zu trennen. Beide Richtungen der Beeinflussung fallen manchmal zusammen, sie lösen einander ab, oder sie begründen einander. Wenn sie in zwei verschiedenen Abschnitten behandelt werden, so geschieht dies aus Gründen der Darstellung.

Was für ein Ziel liegt den erzieherischen Beeinflussungen zugrunde? Die *gesunde Anpassungsfähigkeit* und die *wohltuende Selbstgestaltung*. Eine Anpassungsfähigkeit immer und überall müsste den Keim der Charakterschwäche, wenn nicht schon der Krankheit in sich tragen. Man müsste jene unheimliche Haltlosigkeit hinter ihr vermuten, die sich als unechte Führerin menschlicher Lebenswege erwiesen hat. Daher hat neben die Anpassungsfähigkeit die Selbstgestaltung zu treten, die einen eigenen Kern in Worten und Werken, in persönlichen Beziehungen und lebendigem Austausch der Gedanken entwickelt. Beide Haltungen sind im Grunde widersprechend und rein logisch betrachtet schliessen sie einander aus. Aber der Mensch ist mehr als ein logisches Prinzip; er besitzt bei normaler Veranlagung die Möglichkeit zu vielfältiger Ausdrucks- und Erlebnisweise; er kann Anpassung und Selbstgestaltung darleben, ohne unecht zu werden. Wohltuend ist eine Selbstgestaltung immer dann, wenn auch sie Grenzen ernst nimmt und auf das Wohl der Gemeinschaft achtet.

Anpassung und Selbstgestaltung, Bindung und Freiheit, sie wachsen manchmal bei einem harmonisch angelegten Kinde ganz natürlich aus seinem Leben heraus und folgen sich wie Einatmen und Ausatmen. Beim willens- und gefühlsgeschädigten Kinde, bei jenem, das verstandesmässig schwach und einseitig ist, ergibt sich dieser Rhythmus nicht so selbstverständlich. Einige Lebensläufe auf den früheren Seiten dieser Zusammenfassung könnten unter den Stichworten stehen: Uebergrosses Anpassungsstreben! Mangelnde Selbstgestaltung! — Mangelnde Anpassung! Uebergrosse Selbstherrlichkeit! Ja, es wäre möglich, auf Grund dieser beiden Verhaltungen, Gruppen von Schwererziehbaren abzugrenzen, die, wenn auch nicht alle, so doch eine stattliche Anzahl Erscheinungsarten unserer Sorgenkinder umfassten.

Die Erziehungsversuche in der Bk. haben sich immer wieder an diesen beiden, wie wir glauben, fundamentalen Zielen menschlicher Lebensweise orientiert. Wir sind uns bewusst, in den Ausdrücken «gesunde» Anpassungsfähigkeit, «wohltuende» Selbstgestaltung Begriffe zu verwenden, die wegen ihrer Weitmaschigkeit Anlass zu Missdeutungen geben könnten. Wir verweisen wiederum auf die Darstellung der Lebensläufe unserer Bk.-Ehemaligen. In den Stellungnahmen zu diesen Schicksalen tritt auch der Sinngehalt der beiden wichtigen Erziehungsziele zutage. Gesundheit und Wohltun müssen im Umkreis heilpädagogischen Helfens, im Umgang mit gefühls- und willensmässig behinderten Kindern zu Idealwerten von richtungweisender Kraft werden.

In ihrem Dienste stehen in der Bk.

allgemeine und besondere Erziehungseinwirkungen.

Die allgemeinen versuchen zunächst eine «*Atmosphäre*» zu schaffen. Mitschüler, die schon längeren Aufenthalt in der Bk. genommen haben, die Lehrerin, sie helfen mit bei der Gestaltung dieser geistigen Haltung, die ihren Einfluss nicht nur innerhalb der Schulwände, sondern auch im Leben ausserhalb der Bk. auszuüben hat. Erfahrungsgemäss gelang ihr dies bei einer Reihe von Kindern.

Wie charakterisiert sich diese «Atmosphäre»? Sie kennzeichnet sich unter den Stichworten: Offenheit, Interesse, Klarheit, Stetigkeit. Offenheit äussert sich in zwiefacher Gestalt: als Offenheit im Handeln, Reden und in der eigenen Stellungnahme zu diesen Kinderwesen und ihren Taten. Mit Ausnahme besonderer persönlicher Besprechungen zwischen Lehrerin und Kind liegen die Lebensäusserungen und ein grosser Teil der Lebensumstände von Lehrerin und Kindern offen zutage. Man spricht vor allen Anwesenden über sich und seine Verhaltungen, über gewisse Pläne und Strebungen und erlebt in der Gemeinschaft seine Erfolge und seine Niederlagen. Wie charakteristisch ist häufig die Haltung neuer Schüler! Sie verdecken ihre Arbeiten, halten den Aermel über die frischgemalte Zeichnung mit dem Erfolge, dass die wohlbehütete Herrlichkeit durch den Rockstoff verschlimmbessert wird und unansehnliches Aussehen gewinnt. Welche Forderung diese Offenheit z. B. für Zaghafte darstellt, ist an der Zeit zu ermessen, die viele von ihnen brauchen, bis sie daran Anteil nehmen. Die Geistesschwachen und Einseitigen möchten ihrer wohl bald teilhaftig werden, wenden sie in bestimmten Augenblicken jedoch falsch an. Für die Körperunruhigen, die lauten und unbeständig Schwierigen liegt die Gefahr

nahe, die Offenheit zu missbrauchen für ihre eigenen lauten und übersteigerten Zwecke. Die leisen Schwierigen sehen darin eine Möglichkeit, hier herzlich bieder mitzumachen. Eine durch alle diese Gefahren hindurch gesteuerte Offenheit hat sich in der Bk. als gutes Reinigungsmittel herabgedrückter und nachtragerischer Stimmungen erwiesen.

Interesse bildet die Voraussetzung sowohl für die freie wie für die gebundene Haltung, die als pädagogische Liebe in den Bezügen zu den einzelnen Kindern und zu der Aufgabe der Bk. zum Ausdruck kommt. Im Interesse waltet eine unmittelbare Anteilnahme. Nicht dass sie immer frei wäre von Trübungen triebhafter Art! Ihr wohnt jedoch genügend Vernünftigkeit inne, die schädigenden Maskierungen zu erkennen und den notwendigen Zugang freizulegen. Solches Bemühen um Kinder und Werk, mag es sich in unterrichtlichen oder fürsorgerischen, in erzieherischen oder rein umgangsmässigen Handlungen äussern, es wirkt gestaltend mit; es weckt in den Kindern und unter ihnen Bindungsregungen verschiedenster Art. Es kann sie freilich auch vorübergehend oder für längere Zeit verhärten. Wenn es ein lebendiges Interesse und eine pädagogisch unermüdliche Liebe ist, lassen sie sich durch diesen Verhärtungswiderstand nicht beeindrucken.

Klarheit herrscht vor allem in bezug auf den Maßstab, der an gewisse Handlungen anzulegen ist. Viele Schüler der Bk. bringen aus ihrem bisherigen Leben kein Mass mit, beispielsweise für den Umgang mit Erwachsenen. Sie haben einige Gewöhnung in den unteren Schulklassen erlebt; vielfach fallen diese Gewöhnungen bei einem etwas freiern Schulleben dahin. Nun zeichnet sich die «Atmosphäre» der Bk. darin aus, dass beispielhafte Verhaltungen unterstrichen und die gegenteiligen gewissermassen durchgestrichen sind. Sittenlehre als Prinzip, so könnte diese Klarheit wohl bezeichnet werden. Natürlich scheiden sich an ihr auch wieder die Geister; es schliefen die Sensationslüsternen ein; es rebellierten die Trotzigen; es grimassierten die Unbeständigen; es verzagten die Zaghaften und es blickten verständnislos die Geistesschwachen — wenn nicht immer wieder neue Bilder gesucht würden, um die Maßstäbe der gesunden Anpassung und der wohltuenden Selbstentfaltung für die Kinder der Bk. anschaulich und klar, eindrücklich und nachahmungswert zu machen.

Nie wäre ein solches Tun von Erfolg begleitet, wenn es und alles andere an Einwirkungen vereinzelt geschähe. Bei allem farbigen Wechsel der Erscheinungen wiederholt sich der Kern stetig. Es soll sich eine Tradition, eine Ueberlieferung herausbilden, die schliesslich so stark ist, dass sie die neuen Schüler wortlos, aber

wirkungskräftig umschliesst und wandelt. Stetigkeit ist nicht Starrheit; darum kommen Ausnahmen auch zu ihrem Recht, vielfach erzwingen sie ihr Recht. Sie rufen dann erneut die Antriebe des Gleichmasses und der Dauer herauf und verbinden sie mit jenen zulässigen Elementen der Freiheit, die innerhalb einer Schulklasse und einer Bk. im besonderen möglich sind. Offenheit, Interesse, Klarheit und Stetigkeit formen die Atmosphäre der Bk.-Erziehung, in welcher als weitere allgemeine Einwirkung ein *Betätigungsanreiz* nach verschiedenen Richtungen vorhanden ist.

Als Schulklasse besteht für die Bk. der Betätigungsanreiz vor allem in der üblichen Unterrichts-, Lern- und Uebungsart, die erforderlich ist, um das Lehrziel in den Hauptfächern wie Sprache, Rechnen, Realien zu erreichen. Um diese Kernaufgabe herum gruppieren sich die andern Arbeitsmöglichkeiten, die an Beispielen im Abschnitt über die unterrichtliche Seite der Bk. beschrieben werden und hier nur als Gesamtheit Erwähnung finden. Alle Betätigung, jede Möglichkeit, sich in Werken, in Arbeiten auszugestalten, verringert das Abgleiten in chaotische Zustände beim einzelnen und bei der Gruppe. Man möchte im Interesse der Kinder noch über mannigfaltigere Beschäftigungen verfügen dürfen und beneidet die Freiluft-Beobachtungsklassen von Genf und Lausanne um ihren Tagesheimbetrieb mit seinen Einflüssen von Pflanzen- und Tierwelt, von Erde und freier Luft. Uns bleibt hiervon nur der Anreiz eines 5-m²-Bodens, der im Sommerhalbjahr zu kleinen Beeten aufgeteilt wird. Hier pflanzen die Kinder einige Blumen und die beliebten Monatsrettiche, die gelben Rüben, die runden Zwiebeln. Hier begegnen ihnen Käfer und Würmer, Schnecken und sich breit machende Niemandskatzen. «Ist dies Unkraut? Oder ein Rüblipflänzlein?», so fragen sie, drängend vor Arbeitseifer. Die Kapuzinerblumen, die Löwenmäulchen und manchmal noch ein Goldlackbusch, sie ergeben bei weitem schönere Sträusse als alles, was gekauft werden kann. Denn die eigenen Blumen hat man wachsen sehen; man war bei ihnen im Sämonat, in der Zeit ihrer schüchternen Pflanzenjugend und dazumal, als sie in heisser Sommerglut die Blätter hängen liessen und man selbst am liebsten tagaus, tagein im See geplanscht hätte. Nicht dass alle Kinder die Gartenpflege mit immerwährendem Eifer und gerne betrieben hätten! So ein Beetlein könnte vieles erzählen. Aber lieber als Rechnen und Aufsatz, natürlicher als Sprachlehre und Geometrie stellt sich die massvolle Gartenpflege als ein Stück Gesamtunterricht in den Dienst der Erziehung. Im Winter freilich bilden die Blumentöpfe im Zimmer, die Tulpen-, Hyazinthen- und Narzissenzwiebeln einen keineswegs vollgültigen Ersatz für das

kleine «eigene» Landstück des Sommerhalbjahres. Selbst die weissen Mäuse, die Eidechsen, Sommervögel und Fische, die sich besuchsweise für einige Zeit im Schulzimmer aufhalten, sie reichen nicht heran an die Erlebnisse des Grabens, Wühlens, Glättens und Pützelns, welche ein Erdreich gestattet. Wo immer es angeht, wird das Kind grundsätzlich an die Urerlebnisse herangeführt. Es sollen die sogenannten Randbeschäftigungen, wie Gartenarbeit, Modellieren, Kleben, Arbeiten im Sandkasten, Malen, Zeichnen, Schneiden, Nähen usw., die Möglichkeit geben, auf frühere Entwicklungsstufen zurückzugehen, sogar auf jene Stufe, die man als Spielen mit dem Material bezeichnet. Vielen Bk.-Kindern ist es nämlich ein tiefes Bedürfnis, noch kleinkindlich zu sein! Sie gäben alle Weisheit einer Realienstunde über die Gletscher der Heimat dahin, wenn sie nur 5 Minuten lang mit Wasser ausgiebig plantschen und im Sande herrlich wühlen dürften! Es sind freilich nicht alle, die sich zurücksehnen in die reinen Empfindungserlebnisse ihrer ersten Zeiten. Eine weitere Gruppe nimmt gern vorlieb mit den nächsten Stufen der leibseelischen Entwicklung, allwo im Malen, Zeichnen und Plastizieren Formen Gestalt gewinnen, die aus reicherem seelischen Gehalt auftauchen, als es die Empfindungsdaten darstellen. Sie sucht mannigfaltiger nach Ausdruck, als noch jene Stufe, die man als die der Gesamtmotorik bezeichnen könnte. Immer wieder sitzen in der Bk. auch diese Kinder, die in ihrer Körperunruhe vorwiegend zu motorischer Bewältigung der Aussen- und Innenweltreize drängen. Manchmal wollen sie, ähnlich wie das 1-, 2jährige Menschlein, die Welt durch das Mittel der immerwährenden Bewegungen «begreifen». Manchmal gehören sie zu jenen andern, die Material der Aussenwelt, so Farbe, Papier usw., als etwas Fremdes betrachten, die aber mit leichter Selbstverständlichkeit den Ausdruck in «Eigenplastik» finden. Vermutlich deutet sich damit bei ihnen eine Schwierigkeit im Beziehungsleben an. Sie fühlen sich primär mit sich selbst zufrieden. Um dieser beiden Kindergruppen willen darf das von Frau Bebie-Wintsch [6]) so erfolgreich ausgestaltete Bewegungsprinzip unter den Betätigungsmöglichkeiten der Bk. nicht fehlen. Es hat im Sprachunterricht unserer Abteilung seine eigene Abwandlung erfahren. Eine Verbindung beider Betätigungsweisen, derjenigen der «Eigenplastik» wie derjenigen der «Weltergreifung», ist im «Theaterspielen» gegeben. Das «Kindertheater» vermag die Kräfte der Bk.-Kinder zusammenzufassen und sie reiner auszugestalten, als es vielfach dem Schulalltag gelingt. Neben den kleinen Szenen zur Be-

---

[6]) Erika Bebie-Wintsch: Das Bewegungsprinzip in Unterricht und Erziehung. Schriften des Heilpädagogischen Seminars, Zürich 1933.

lebung des Unterrichtsstoffes, die wenig Vorbereitung beanspruchen, halten das Herbst- und das Frühlingsspiel die Abteilung in Atem. Stoff bieten Kindererlebnisse in märchenhafter Form durch Lied, Gedicht und Spruch, im Gespräch und einfacher Verkleidung dargelebt. Themen sind beispielsweise: Die Geschichte vom Osterhasen, Helfer des Samichlaus, Räuberkomödie, Indianerzusammenkunft.

Die Betätigungsfrage ist unter anderem auch eine Frage der verfügbaren Zeit. 32 Schul- und Erziehungsstunden wöchentlich sind nicht unerschöpflich. Wie auf andern Gebieten, so bedarf es auch auf demjenigen der erziehlichen Beschäftigung der Trennung in formalwichtiges und materialnotwendiges Werken. Zu dem ersteren gehören alle eben genannten Beschäftigungen, weil sie als Hauptzweck der Gestaltung der Persönlichkeit dienen; ihre «Erzeugnisse», wie Reigen, Singspiele, freies Bewegungsgestalten, Theatervorstellungen usw., wie Malereien, Zeichnungen, plastische Arbeiten, wie Sand wägen, schichten, ebnen, höhlen usw., können gewissermassen einen Wert als Nebenprodukte beanspruchen. Materialnotwendige Beschäftigung hingegen stellt in erster Linie die unterrichtliche Qualitätsarbeit in freilich kindertümlicher Art dar. Sie dient, von den Erziehungszielen her betrachtet, der Anpassung (an den Lernstoff) und zeigt als Nebenprodukt die verschiedenen Stufen der persönlichen Ausgestaltung.

In diesem Zusammenhang gehört eine weitere allgemeine erzieherische Massnahme, die als das Prinzip der *Selbstführung* zu bezeichnen ist. Es tritt an die Stelle der Führung durch Lehrer und Mitschüler dann, wenn deutlich ein Wechsel geboten ist. Die Anzeichen für die Ueberreife des augenblicklichen Zustandes, sei es derjenige der autoritativen oder derjenige der freiheitlichen Phase, stellen sich dar in Müdigkeit, Verdrossenheit, Querulieren, Arbeitsverweigerung, Fortlaufen, oder sie sind Zerstreutheit, Unentschlossenheit, Stumpfheit, Taktlosigkeit, Störung, Chaos. Nur in seltenen Fällen und bei neuen Klassenzusammensetzungen oder dann, wenn einzelne Bk.-Schüler sich blitzartig in die Endformen der beiden Zustandsgruppen hineinsteigern, sind sie vorgekommen. Als Dauerbild der Klasse treten sie nie auf, wenn auch hier wieder die Einschränkung gilt, dass vereinzelte Kinder und kleinere Gruppen sehr leicht und stundenweise querulierend, stumpf oder störend sich verhalten können. — Die Freigabe des Arbeitsstoffes, die Freigabe der Betätigungsart, sie weckt in vielen Fällen und in kritischen Augenblicken die andere Schicht der Persönlichkeit und wirkt dadurch unterbrechend auf den Wiederholungszwang ungünstiger, innerer Abläufe und mit ihnen verbundener äusserer Haltungen. Wie denn

einer der wichtigsten Grundsätze aller Erziehung bei Schwererziehbaren lauten muss: Unterbrich den Kreislauf ungünstiger Abläufe! Solche Unterbrechungen können durch Aenderungen der Führung hervorgerufen werden. Wenn es heisst: Ihr dürft eigentätig arbeiten; — ihr könnt euch nach Gutdünken beschäftigen —; ihr hantiert jetzt frei —; so steht die Mehrzahl der Schüler diesem Wechsel aufatmend gegenüber. Damit äussert sie symbolisch, wie jetzt eine neue Schicht ihrer Person zur Lebendigkeit kommt; wie jetzt die Selbstgestaltung recht kraftvoll in die Erscheinung treten will. Es kommen Anfragen und Vorschläge, die zeigen, dass einfühlungsfähige Schüler die Freiheit, welche eine begrenzte ist und sein muss, richtig auffassen. Einer möchte den Wandschmuck durch einige Zeichnungen bereichern. Ein anderer beginnt, im Sandkasten ein Modell der Greifenseegegend auszuführen. Andere verarbeiten Lehm zu einer Turmburg. Der Materialienkasten wird aufgeräumt, die Kiste mit den weissen Mäusen gereinigt, das Schülerverzeichnis ergänzt, eine Tafel mit Geschichtsdaten erhält Wappenschmuck; jener selbst zusammengestellte Reigen für das Frühjahrsspiel wird geübt usw. Solcher Anfänge, Fortführungen und Abschliessungen gibt es viele. Geheimnisvoller gehen jene zu Werke, die die Freiheit in primitiver Weise ausfüllen wollen. Sie holen sich auch ein Stück Plastilin in ihren Winkelplatz, aber sie bauen ihn irgendwie zu, um dann recht mit Lust zu kneten, zu walzen, zu drehen, zusammenzupressen und andere Vorformen der Gestaltung zu spielen. Ein ähnliches geschieht am Sandkasten, wenn er nicht anderweitig besetzt ist, von jenem Kinde, das sich seiner Primitivlust noch nicht oder überhaupt nicht schämt. Ohne Scheu wühlt es in diesem herrlichen Material herum, tätschelt und glättet, häuft auf und trägt ab. Diese Materialverwendung findet sich auch bei Papier und Schere, manchmal in Bleistift- und Farbstiftzeichnungen, in Tinten- und Farbenklecksereien. Zufolge der Betätigungsfreiheit, die das Schulzimmer zulässt, besteht kein Verbot für diese Auswirkungen. Hin und wieder greifen die Kinder von selbst zur phantasiemässigen oder getreuen Dinggestaltung, nachdem sie einige Zeit im Material als solchem geschwelgt haben. Oder die Kameraden wirken mit ihren schönen, sinnvollen Werken beispielhaft. Nicht ausgeschlossen ist es auch, dass die Lehrerin ein Gespräch mit einem «Spieler» anknüpft und darin eine leise Anregung, eine kleine Möglichkeit unterbringt. Mehr als einmal wurde sie aufgenommen und als roter Faden für die Gestaltung benutzt.

Was aber geschieht mit jenen, die in der Freigabe der Zeit den Anlass zu unerhörtem Tun sehen? Die aus innerer Richtungslosig-

keit bald hier, bald dort beginnen und von einem zum andern laufen, stören, Unordnung verbreiten, Streit anzetteln? Oder jene andern, die sehr wohl zielvoll handeln, aber das Ziel gewissermassen in der Richtung des Chaotischen sehen? Da hat einmal einer mit der Faust die eben fertig gewordenen Lehmarbeiten zu Brei geschlagen. Ein anderer verkleckste die liebevoll hergestellten Kleisterpapiere, ein Dritter — doch so viel Chaos darf in unser Schulzimmer nicht hereinbrechen. Als erstes Mittel bei solchen Schülern, die mit der Freiarbeit nichts anzufangen wissen, drängt sich der sofortige Entzug der Freiheit auf. Je länger sie in ihr «gewütet» haben, desto schwerer fällt es ihnen, sich in die Gebundenheit zurückzubringen. Nicht umsonst verliefen die ersten Bk.-Jahre auch für die Lehrerin als ausgesprochene Lernjahre, in denen erfahren werden musste, wie bei den lauten, leisen und unbeständig Schwererziehbaren eine Freibeschäftigung wirkte und dass die Umerziehung solcher Menschen ein Stück Gewöhnung an die Freiheit in sich schliessen muss. Ohne dieses stufenweise Hinführen nicht wenigstens probiert zu haben, lässt sich das Urteil von der Unmöglichkeit der zeitweisen Selbstführung innerhalb der Schulklasse nicht rechtfertigen. Die Tatsache, dass selbst diese schrittweise Gestaltung nicht bei allen Kindern erfolgreich war, darf nicht verschwiegen werden. Bei allzu grosser Spannung ihrer Trieb- und Gefühlskraft, die einen Explosionsakt befürchten lässt, kann oft nur jene Freigabe angewendet werden, die da sagt: «Und du, Rudi, du schaust im Garten nach den Radieschen! Ausserdem besinnst du dich auf dem Wege, was du später im Schulzimmer vornehmen könntest.» Solche Aufforderung ist im Verlaufe von 10 Jahren etwa achtmal ohne Erfolg gewesen, weil die gegensätzliche Haltung dem Knaben das Eingehen darauf verbot. Fünfmal wurde ihr nachgelebt, die Knaben verliessen das Schulzimmer gerne, aber sie benutzten die Zeit auch noch zu anderen Dingen und liessen sich im Schulzimmer vorerst nicht mehr blicken. In allen andern Fällen — und es sind deren mehrere hundert Male, dass solche Vorschläge fielen — wurde eine Entspannung erreicht und die Hinwendung zum chaotischen Handeln umgangen. Natürlich ist es mit solchen auswegartigen Uebungen nicht getan. Sie sind Notbehelfe und Anfänge zu stärkerem Aushalten.

Manche Gegeneinstellung kann deshalb nicht aufkommen, weil ein Tagesprogramm in ungefährem Umriss zu Beginn des Unterrichtes durchgesprochen wird. Wie ein Kind im ersten Trotzalter häufig von seinen Szenen ablässt, wenn ihm einige Zeit vorher das Nachfolgende angedeutet wird, so lässt eine Umschreibung künftiger Pflicht- und Freibeschäftigung die negativen Kräfte in den Bk.-Kna-

ben und -Mädchen des Vorpubertäts- und des Pubertätsalters nicht aufkommen, besonders dann nicht, wenn eine mehr oder weniger einheitliche Stimmung für das vorgeschlagene Programm sich bildet. So darf als weitere allgemeine Massnahme pädagogischer Beeinflussung genannt werden: *Die Auswahl und Reihenfolge der Anregungen und Verarbeitungen.* Wohl ist der Lehrplan in den Hauptfächern verbindlich auch für die Bk. und derjenige der Nebenfächer so weit, als er mit den besonderen Aufgaben der Erfassung und Umerziehung der Kinder zu vereinbaren ist. Aber innerhalb dieses Rahmens ist noch einiges möglich, was der Ausnutzung wartet. Meistens bietet die Abteilung schon beim Kommen am Morgen eine bestimmte Verhaltensart dar, die zu erfühlen und zu deuten im Laufe der Jahre ziemlich sicher gelang. Bei zerrissener Stimmung eine stundenplanmässige Arbeit zu beginnen, erwies sich als zwecklos. Sie stösst nur auf Widerstand in getarnter und wechselvoller Form. Eine gemeinsame halbe Stunde wirkt günstiger. Zu diesem Zwecke sind je und je Bilder verwendet worden, Bilder erzählenden Inhaltes, die aus Kunstmappen und -kalendern zusammengetragen werden konnten. So hat ein Interieurbildchen eine gute Wirkung getan. Weil die kleine Klasse sehr wohl ein Handformat in kurzer Zeit überblicken kann, genügte es, das Bild in den Wechselrahmen zu stecken und hierauf den Kindern zu zeigen. Die Geister sind im Betrachten gesammelt, Beobachtungen werden formuliert und es ist möglich, Hinweise und eigene Eindrücke an die Kinder heranzubringen. Die Auswahl der Bilder richtet sich nach den innern Bedürfnissen der Abteilung. Ist die Hauptgruppe zaghafter Natur, so bedarf sie der Aufmunterung durch kecke, bewegungs- und tatenfreudige Bilder, die Menschen in vollem Handeln zeigen. Die Nebenumstände haben im Hintergrund zu bleiben. Ist die Klasse durch die Körperunruhigen gekennzeichnet, so betrachtet sie mit Vorteil Bilder besinnlichen Geistes. Auf harmonische Bilder ist bei Schwererziehbaren Wert zu legen; doch wirken reine Natur- und Landschaftssujets nicht genügend; Harmonie muss sich in Betätigungen, in Beziehungen der Menschen auf dem Bilde ausdrücken. Für Bilder aus dem sportlichen Leben sind die Schwererziehbaren recht empfänglich. So hat der Schwarz-Weiss-Druck eines Eisfeldes mit Läufern verschiedenster Haltungen starke Anregungen gebracht. Reiter und Reiterinnen auf einem andern Bilde taten ein Gleiches. Kampfbilder sind eher vermieden worden, obwohl ja auch in ihnen eine Harmonie eigener Art möglich ist. Hin und wieder kamen Bilder zur Betrachtung, die Kampf zwischen Tieren, vor allem Vögeln, zeigten. Sie widerstehen der Gleichsetzung zwischen Betrachter und Bildfiguren

deutlich und liegen anderseits den triebmässigen Impulsen der Kinder nahe genug, um sie noch als irgendwie verwandt zu empfinden. So hat eine farbige Reproduktion eines Hahnenkampfes stark aufwühlend gewirkt. Die dumm-irrigen Augen der Gegner, die wütenden Angreifschnäbel, die gesträussten Flügel und Schwänze, all dies sprach ein Zwiefaches: Die Pracht des Kampfes lockt; die fanatische Borniertheit der Tiere stösst ab. Beide Aufrufe sind von Kindern verstanden worden. Man sah sie noch oft vor dem Bilde stehen, allein und in Gruppen.

Steht während der Tagesarbeit eine gereizte Stimmung oder ein Triebausbruch bevor, so wird er durch einen Wechsel der Betätigung abzubiegen versucht. Dann kann der Wechsel nicht lauten: Freiarbeit oder Pflichtarbeit; er lautet: Einzel- oder Gruppenarbeit. Das Singen eines Liedes, der Vortrag eines Gedichtes in verteilten Gruppen, das Lesen im beliebten Serienbuch und anderes mehr, es hilft über kritische Augenblicke hinweg. Ohne solche Möglichkeiten ergäben sich eine Reihe von Kraftvergeudungen auf Seiten der Kinder und der Lehrkraft; warum also nicht lieber ein stundenplanfremdes, aber lösendes Tun? In der Bk. müsste man die dazu nötige Freiheit mit allen Mitteln zu beschaffen suchen, hätte sie nicht schon immer bestanden. Man erlangt mit der fortschreitenden Erfahrung eine kaum fehlbare Orientierung innerhalb der Atmosphäre der Klasse. Man weiss: in diesen seelischen Bezirken und ihrer Ausdrucksgestalt darf ich diesen Knaben, dieses Mädchen, diese Gruppe noch allein gehen lassen. Noch einen Schritt weiter und ich muss sie zurückholen in die überblickbaren Gefilde klassenmässigen Benehmens. Solches Zurückrufen mittels Aufforderungen zu «Massenausdruck», wie Gesang, Rezitation, Chorlesen usw. hat sich in den meisten Fällen erfolgreicher erwiesen als das Rufen der Namen, als die direkte Anrede im Tone einer Einzelmassnahme. Einzelaufrufe benötigen ihre besonderen Umstände, wie die späteren Ausführungen zeigen werden.

Eine weitere allgemeine erzieherische Massnahme ist die *Spiegelung des Verhaltens in Monatskurven.* Solchen Kurven liegen öffentlich geführte Statistiken zugrunde über gesunde Anpassungen und wohltuende Selbstgestaltungen und ihre Gegenteile. Beide Verhaltungen werden mittels vereinbarter Zeichen notiert. Am Schluss eines jeden Monats erfolgt die Zusammenstellung der positiven und negativen Zeichen; ihre Subtraktion ergibt eine bestimmte Zahl. Diese Zahlen werden ihrer Grösse nach geordnet und bestimmen die Klassensitzplätze für den folgenden Monat. Am Schluss eines Quartals zeigt die Verbindungslinie der Sitznummern die Verhaltenskurve

jedes einzelnen Schülers. Zugegeben in grober Form! Das fortwährende Interesse der Schüler an dieser Statistik ist Grund genug, diese Form beizubehalten. Sie erzieht zur Selbstbeobachtung; sie tut dies wortlos, gewissermassen neutral. Freilich halten die Schüler mit Kommentaren zur Notierung nicht zurück, was ein weiterer Vorteil ist. Er erlaubt, einzugehen auf die psychischen Haltungen der Einzelnen, sie zu bestätigen oder nachzuweisen, welche Aeusserungen, Handlungen, Verhaltungen zu diesem vorliegenden Ergebnis auf der Statistik-Tabelle geführt haben. Solche Besprechungen erfolgen je nach den Unmuts- oder Freudebezeugungen der Einzelnen vor der Klasse oder im persönlichen Gespräch. Die nachfolgenden Verhaltungen lassen jeweilen deutlich werden, ob ein Kind Selbststeuerkraft genug besitzt, seine Statistik zu verbessern, ob solches nur in Anläufen geschieht oder ob die chaotischen Mächte zu stark in dem Kinde sind, so dass es zu keinem einigermassen geordneten Verhalten auf unsern beiden wichtigen Gebieten kommen kann. Die rein schulische Qualität der Arbeiten — fehlerlos, mittlere Güte, ungenügend — spielt bei diesen Beurteilungen durch die Statistik nur in einem Zwölftel mit. Die Führung der Statistik ist bei allen Klassenzusammensetzungen der Bk. möglich geworden. Zweimal hat je ein Schüler seine positive Seite selbst verbessert. Einmal hat ein anderes Kind die negative Gruppe eines Mitschülers um einige Punkte verschlechtert. Solche Selbsthandlungen blieben nicht verborgen. Die Ungefügigkeit der Schrift fiel deutlich auf. Dass Verschiebungen dieser Art nicht häufiger vorkommen, geht auf die wohltuende Offenheit, in welcher diese Beurteilungen erfolgen, zurück. Die Kinder wissen, auf welche Weise die Statistik geführt wird. Sie erfahren, dass nicht sofort Folgen aus ungünstigen Haltungen entstehen. Man kann sich ganze vier Wochen auf und ab bewegen, ohne dass ein Ergebnis sichtbar wird. Es ist noch in der 4. und letzten Woche Zeit, seine Stellung zu verbessern und wäre es auch nur durch einen musterhaften Fleiss. Typisch für die einzelnen Gruppen ist die Wahl der Aufholleistungen. Einseitige und Zaghafte halten sich an ausserordentliche Aufmerksamkeit in den Schulstunden und daheim. Sie produzieren eine Reihe freiwilliger Arbeiten, die niemand von ihnen erwartet hätte. Rechnen, Schönschreiben, Ausführen von Aufgaben aus der Sprachlehre werden gerne gewählt. Die Körperunruhigen halten sich an Zeichnungen aus dem Gebiete der Geographie; sie basteln unaufgefordert Anschauungsgegenstände. Sie versuchen, während der Schulstunden unauffällig zu sein oder in zuvorkommender Weise Dienste für die Lehrerin oder die Mitschüler zu tun. Die Schwererziehbaren, sofern ihnen die Kraft gegeben ist, ihre Stellung

tatsächlich zu verbessern, halten sich an ihre Schulämter und führen sie mit Eifer aus, bringen etwa Erweiterungen an und scheuen auch einige Mühen dabei nicht. Sie schleppen Dinge herbei, von denen sie glauben, dass die Klasse Interesse dafür habe: Steine, Marken, Dinge aus Elektro-Baukasten, Reklamezettel, Bücher usw. Dass darunter auch Spielzeug mit gefährlichen Nadeln, Spitzen, Blechen, Ringen zu finden ist, sei nicht verschwiegen. So glänzen die einen mit Fleiss, die andern mit Diensten und Einfällen.

Trotz vielerlei Wutausbrüchen, Szenen und Anklagen aus sonstigen Unterrichtszeiten ist im Zusammenhang mit der Statistik keine schwerwiegende, unbeherrschte Anklage gegenüber der Lehrerin laut geworden. Ausser Ausrufen des Unmutes, der Enttäuschung, des Unverstandes, die besprochen wurden, ist nichts dergleichen vorgekommen. Auch diese Erfahrung bezeugt die Brauchbarkeit der Statistik innerhalb der Erziehung.

Vielleicht spricht hier eine gewisse Ehrfurcht vor dem Aufgezeichneten mit. In den Schülern muss das Erlebnis einer gerechten Führung der Tabelle lebendig sein! Sie vertrauen anderseits der neutral vor ihnen hängenden Statistik mehr als dem vorwurfsvollen Worte der Lehrerin, weil sie schweigend und in einer nivellierenden Weise hindeutet auf die Störungen und Erfolge aller Schüler. Die Gleichheit der Zeichen je für die negative und die positive Seite der Tabelle hebt persönliche Unterschiede auf. Sie liegen nur noch in der Anzahl von Zeichen verborgen. Vor der Tabelle erleben die Kinder das Gefühl: «Wir sind allzumal keine Engel, aber es ist uns allzumal möglich, auch einiges an Guttaten zu leisten.» Dass die Statistik eine Verwandtschaft mit sportlichen Notierungen besitzt, erhöht ihre Beliebtheit. — Es erhebt sich die Frage: Genügt die Tabelle und mit ihr die Monatskurve als Mittel, eine *innere* Disziplin herbeizuführen? Dass sie nicht das einzige allgemeine Erziehungsmittel ist, hat die Reihe der bisher genannten bewiesen. Sie besteht in der Bk. neben der allgemeinen Gestaltung der Atmosphäre, neben dem Betätigungswechsel der Frei- und Pflichtarbeit, dem Gruppen- und Einzelausdruck. Dass sie zu erziehen vermag, ist unzweifelhaft. Die Schüler zählen ja nicht nur ihre Plus- und Minuszeichen ab, um sich im Rechnen zu üben; sie suchen in ihr einen Maßstab und eine Richtung. Mit wenigen Ausnahmen haben alle die Richtung zur Haltung jener des Chaotischen vorgezogen, ohne dass die Wähler der Selbstzucht sich ihrer immer mit Erfolg und allseitig bedienen konnten. Die Ausnahmen bedürfen weiterer Mittel zur Herbeiführung der Selbststeuerung. Es sind nun aber

besondere, persönlich angewandte Mittel,

die beiden Zwecken dienen, dem der positiven Erziehung und je nach der vorhergehenden Lage auch dem der Bestrafung [7]).

Diese beim einzelnen Kinde angewandten Mittel werden erst dann eingeführt, wenn die allgemeinen Einflüsse nach längerem Probieren keine nennenswerten Veränderungen beim Kind hervorgerufen haben. Da ist zunächst die besondere *Bemühung um einen Bezug zum Kinde.* Alle bisher aufgezählten Mittel möchten im Nebenziel auch diesen Bezug fördern. Aber sie genügen oft nicht. Das persönliche Eingehen auf die Interessen des einzelnen Kindes, auf seine Familiensituation, auf günstige Leistungsansätze, auf das noch vorkommende Bemühen um eine harmonische Haltung, alles dies bewirkt eine Auflockerung seiner Psyche. Man vergesse nicht, dass es sich bei den Bk.-Schülern um Kinder handelt, die vielfach in steter Kampfposition verhärtet sind und der Umwelt erst recht zeigen wollen, dass sie tatsächlich abartig zu handeln vermögen, gleich dem Rufe, in welchem sie stehen. Der Versuch, solche Abwehr und solchen Selbsttrotz abzubauen, verlangt zunächst eine Einstellung, die vielleicht als Schwäche und Verwöhnung bezeichnet wird. Aber sie ist es nicht. Sie ist ein Vortasten zu jenem Punkte, wo das innere Leben noch am wenigsten verschüttet ist und es am kindlichsten zutage tritt. Verhältnismässig leicht ist dieser Punkt bei Z a g h a f t e n zu finden. Sie spüren durch die Anteilnahme an ihrem Eigenleben eine Belebung desselben in der Richtung des Mutes. Ihren Mut zu stärken, dazu soll recht eigentlich der innere Bezug dienen. Es treffen sich innere Entwicklungstendenzen, Sehnsuchtsstrebungen des Ichs und pädagogische Einwirkungen der Bk. Dieser Zusammenklang verbürgt die erfolgreiche Betreuung dieser Kinder in der Bk.

Md. Nr. 59, *Marta,* ist als solch ein gehemmtes Kind in die Bk. gekommen. Die Hemmung setzte sich aus Angst zusammen; namentlich aus Angst vor den Mitschülern, die sie als Quäler und Neider erfahren hatte. Ein Stück Menschenscheu ist Marta schon daheim eingeimpft worden durch die Abgeschlossenheit, in welcher die Familie um der Mutter willen lebt und durch das Verhalten der

---

[7]) Die Frage nach der *Körperstrafe* in der Bk. muss hier beantwortet werden: Grundsätzlich erfolgt keine derartige Strafe. Wenn sie in Form eines Schüttelns des Kindes oder eines «Tatzens» dennoch gelegentlich auftrat, so geschah es kaum vorsätzlich, sondern aus der Not eines Augenblickes und hätte wahrscheinlich vermieden werden können. Die Tatsache, dass der erzieherische Kontakt mit Kind und Elternhaus gesucht wird, die weitere Möglichkeit des Antrages auf Versetzung in andere Erziehungsumwelten haben in der Bk. die Körperstrafe als Erziehungsmittel ganz in den Hintergrund treten lassen.

Mutter selbst. Sie konnte in ihren Alkoholräuschen unberechenbare Szenen veranstalten.

Marta hat nun an allen Arbeits- und Lebensmöglichkeiten der Bk. erst recht eigentlich teilgenommen, als die innere Bindung zwischen ihr und der Lehrerin hergestellt war. Das Hauptmittel dazu lag in der schützenden Haltung, die dem Kinde zuteil wurde. Marta spürte, wie man zu Beginn ihres Bk.-Aufenthaltes bemüht war, sie möglichst wenig in Situationen zu bringen, da sie sich hätte schämen müssen. Wie ihr ferner der Heimweg ohne die Mitschüler, d. h. zwei, drei Minuten früher als jenen, erlaubt wurde. Wie sie in der Pause durch bestimmte Aufträge zurückgehalten wurde usw. Wollte sich wegen der Schulleistungen eine Verwirrung zeigen, so kam man ihr zuvor, indem man eine besondere Nachhilfe einrichtete. — Mit Erklärungen und Darstellungen wäre nicht viel erreicht worden. Marta musste die vertrauensvolle Lage, in welcher sie sich in der Bk. befand, deutlich und immer wieder erleben. Es dauerte Monate, bis sie sich frei bewegte und den Mut hatte, in der Gemeinschaft zu sein. In diesem Augenblick war die Bindung zwischen Kind und Lehrerin oder Kind und Schule stark genug; sie ertrug weitere und nun allgemeine erzieherische Einwirkungen. Marta gliederte sich in die Bk.-Gruppe ein. Dass es im späteren Schuljahr in einer Normalklasse und hierauf im Arbeitsleben ohne Rückfälle und geordnet ging, beweist die Richtigkeit des eingeschlagenen Erziehungsweges.

Kn. *Nr. 14,* auch einer aus der Gruppe der Zaghaften, zeigte in seinen Hemmungen einen auffälligen Zwangscharakter. Er hatte beim Einpacken seiner Schulsachen Mühe, fertig zu werden. Immer wieder drehte und wendete er Bücher und Hefte, um ja sicher zu sein, auch alle ihm zum Gebrauch überlassenen Dinge bei sich zu haben. Aehnlich verfuhr er mit Turnschuhen, Mützen, Handschuhen und seinem Mantel. Nachforschungen daheim ergaben, dass er auch hier gewissermassen krampfhaft die Arme um sein persönliches Eigentum schloss, es nachzählte, prüfte, sortierte und immer wieder pflegte. Dazu brauche er viel zu viel Zeit. Man könne ihn kaum davon weg zu Besorgungen und zu Spaziergängen bringen. Dieser Zwang, die eigenen Dinge überschauen und hüten zu müssen, hatte sich auf Grund eines schockartigen Erlebnisses gebildet. Knabe Nr. 14 war in jungen Jahren bei wohlwollenden, reichlich gutmütig weichen Grosseltern in Pflege gewesen. Er lebte sorglos und verwöhnt in Freiheit und Fürsorge dahin. Von einem Tage auf den andern änderte sich seine Lebenslage, als er in die Familie seines Vaters und seiner Stiefmutter übersiedelte. Er durfte in die kleine Stadtwohnung nichts, was ihm lieb war, mitbringen. Man führte eine strenge Zeiteinteilung durch; man gab ihm nur wenig Eigenraum. Man verlangte ein wohlanständiges Betragen und eine hingebende Haltung der neuen Mutter gegenüber. Sie selber verfuhr mit scharfen Mitteln: Verhöhnung, strenge Strafen der Isolierung, des Entzuges von Nahrung und Spielzeug. Der Knabe wusste sich in seiner neuen Lage nicht anders als mit Zwangssymptomen zu helfen. Sie bauten sich folgerichtig auf den katastrophalen Verlusten seines Daseins auf. Die Straffheit ihres Vorkommens liess einen Rückschluss auf die Verwundung durch das Schockerlebnis zu. Bei diesem Knaben fing die Umerziehung in der Bk. damit an, dass ihm «Eigentum» überlassen wurde. Und zwar auf den ersten Blick verwunderlich viel; ein Heft, zwei Bleistifte verschiedenen Härtegrades, ein ganzer Gummi, ein zurückgebliebenes Mäppchen aus dem Papp-

kurs, drei Farbstifte aus dem persönlichen Eigentum der Lehrerin usw. Solches musste längere Zeit wiederholt werden. Die Mitschüler konnten die Frage nach dem Warum nicht unterdrücken. «Ja, es sieht nach Verwöhnung aus! Aber Z. — eben Kn. Nr. 14 — ist sehr arm, so arm wie etwa Menschen, denen eine Feuersbrunst alles geraubt hat. Solchen Leuten schenkt man doch auch von seinem Ueberfluss.» Kn. Nr. 14 war nicht im Schulzimmer, als diese Erklärung den Mitschülern gegeben wurde. Sie betrachteten ihn nachher aufmerksam. Einige nahmen Anläufe, ihm auch etwas zuzuhalten. Z. wurde gebeten, an die Wandtafel vorzuzeichnen. Er hatte hierin eine besondere Geschicklichkeit. Nun wollten mehr als die Hälfte der Kinder, dass er ihnen auch zeichne. Solche Ansprüche mussten besprochen und ihre Beantwortungen wollten organisiert sein. Z. hatte gar keine Zeit, sich mehr als unbedingt nötig um seine Schuldinge und Kleider zu kümmern. Er hatte Wichtigeres zu tun. So war für einmal die Zwangslage gebrochen und die Umerziehung im Prinzip beendet. Jetzt erst erfolgte die persönliche Aussprache zwischen Z. und der Lehrerin. Sie wurde immer wieder nötig, namentlich auch im Hinblick auf die häusliche Situation des Knaben. Der Mutter war an einem guten Zeugnis dringlichst gelegen. Z. erhielt auf Grund seiner veränderten Haltung und seiner bessern Leistungen ziemlich gute Noten. Nun konnten die direkten Beziehungen mit der Stiefmutter geknüpft werden. Der Erfolg in der Schule, die Mittel, welche ihn angebahnt hatten, und nicht zuletzt die strebend aufgelockerte Haltung des Knaben selbst gaben der Mutter zu denken. Um ein Weniges konnte sie ihre Einstellung zugunsten des Kindes ändern. Nur um ein Weniges! Es genügte nicht, um den Buben ganz zu entlasten. Immer noch, bis weit in seine Jugendjahre hinein, hatte er einen geheimen Kampf zwischen seiner Zwangshaltung und sich selbst, aber auch einen geheimen Kampf zwischen seiner Mutter und sich zu führen. Er war aber stark genug, in ausserhäuslicher Umgebung vom Zwange befreit und normal zu reagieren. So konnte Z. eine Lehre auf einer Bank mit Erfolg bestehen und sich in seinen Zwanzigerjahren von daheim lösen, um in der welschen Schweiz Leben und Arbeit fortzuführen.

Die innere Bindung zu den Einseitigen, oft Geistesschwachen leidet oftmals an der Kargheit geistigen Lebens, wie sie in geistesschwachen Menschen zu beobachten ist. Die Einseitigen im engeren Sinne freilich können einen Bezug aufnehmen, ihn ausgestalten und pflegen in kindlich-lebendiger Art. Anders die Geistesschwachen mit erregten Verhaltungsweisen.

Ihre Triebhaftigkeit stösst gewissermassen die Gefühlshaltung beiseite, um sich, als die stärkere Tendenz, die sie ist, auszuleben. In diesen Stosszeiten, die immer wieder eintreten, richtete Erziehung auf Bindung aufgebaut wenig aus, wenn sie nicht die mächtige Bundesgenossin, die Gewöhnung, anrufen könnte. Ihrem Ruf gehorchen meistens auch jene noch, die einer Vertrauens- und Zuneigungshaltung in lebendig-schöpferischer Form nicht gewachsen sind. Mag von seiten der Lehrkraft die gleiche Haltung wie gegenüber den Zaghaften gelebt werden, so ist die Antwort eine andere, und damit er-

hält der Bezug zu den Geistesschwachen, vor allem erregter Art, eine andere Färbung.

Zu Md. Nr. 21, *Lucie*, war die Beziehung verhältnismässig leicht herzustellen. Sie gründete sich auf eine Schutzeinstellung und übersah zunächst die halb trotzige, halb unverständige Haltung des Mädchens. Dass die Einstellung der Eltern zur Tochter sich einfühlender zeigte, schrieb Lucie dem Einfluss der Bk. zu. Lucies Bindungsfähigkeit hat ein Jahrzehnt erprobt werden können. Ein grosses Stück Gewohnheit lebt darin. Lucie ist zufrieden, wenn man Anteil nimmt an ihren Arbeitserfolgen und den Lebenswünschen, die sie hat. Trotz ihres Eintrittes in das dritte Jahrzehnt hat sie die Form der Beziehung unverändert beibehalten.

Obwohl Md. Nr. 62, *Luise*, dank eines gewohnheitsmässigen und positiv gefärbten Kontaktes in den letzten Monaten ihres Bk.-Aufenthaltes ordentlich schaffte und sich im Verhalten keine ihrer früheren Schwänzereien mehr zuschulden kommen liess, ist ihre Beziehungsfähigkeit bei aller Gewohnheitsfärbung von sehr beschränkter Kraft. Dies zeigt sich in den Jahren der jugendlichen Reifung, in denen sie trotz Versprechungen daheim und trotz der «Nestwärme» ihre Eskapaden ausführt. Sie findet freilich immer wieder heim, aber die Angst der Eltern, dass Luise Schaden nehmen könnte, ist gross und nur allzu berechtigt.

Dumpfheit und Antriebslosigkeit hindern andere Kinder dieser Gruppe, den Bezug aufzunehmen und jene kleine Anstrengung zu leisten, die der gewohnheitsmässigen Pflege vorausgehen muss.

So Knabe *Nr. 117*. Er erfuhr die nämlichen Einwirkungen, wie alle seine Klassengenossen. Man förderte seine Interessen, soweit es innerhalb einer Abteilung möglich ist; man half ihm nach und setzte ihm kleine, wohl übersehbare Arbeitsstrecken. Er hörte zu, benahm sich auffällig still und auffällig «leblos». Nicht einmal Spiele weckten seine Eigenkraft auf. Herumschlendern, etwas sandeln, dort ein wenig zusehen, hier hinhören, weitergehen, dies waren etwa die Formen, die er von sich aus am liebsten gelebt hätte. Automatisch erledigte er Schreibarbeiten und Rechnungen in kleinsten Quantitäten und in einfachster Form — z. B. in eigenem Stile und eigener Rechtschreibung — und war während mehrerer Jahre, in welcher Zeit man von ihm hörte, nicht aus dieser stumpfen Haltung herauszubringen. Hier verliefen alle Bemühungen, eine Beziehung herzustellen, den Knaben lebendig zu fassen, in der «Dürre» seiner Persönlichkeit.

Der andere Typ der Geistesschwachheit, wie er sich in Knabe *Nr. 103* zeigte, nahm wohl Anläufe zur Aufnahme der Beziehung; man konnte auch hin und wieder erzieherisch auf sie bauen. Es blieb aber im Grunde bei den Anläufen und den Versuchen. In eine Beständigkeit hinein entwickelten sich die Ansätze nicht. Da schoss immer wieder die ausgesprochene Triebhaftigkeit des primitiven Menschen, der die Gefühlskräfte nicht gewachsen waren, dazwischen. Er konnte auch seine misslichen Verhaltungen nach ihren Wirkungen auf andere Menschen und Dinge nicht verstehen. Der Augenblick mit seinen Leidenschaften beherrschte ihn. Seine aktive Erregtheit überhörte meistens selbst den Anruf an die gewohnheitsmässige und viel geübte Einordnungshaltung.

Ist die Beziehungslosigkeit bei den dumpfen Geistesschwachen nach aussen wenig gefährlich, so muss diejenige bei den erregten Kindern dieser Art als höchst bedenklich angesehen werden. Wehe den Menschen, die schicksalsmässig mit ihnen zusammenleben müssen!

Recht herzlich und erzieherisch tragfähig aber entwickelte sich der innere Bezug zwischen den ausgesprochenen Einseitigen und der Lehrkraft der Bk. Sie haben schon längst unter ihrer Rechenschwäche, unter der Unfertigkeit ihres Lesens und der Fehlerhaftigkeit ihrer Rechtschreibung gelitten. Sie wissen wohl, dass sie mehr leisten können und dass sie auf andern Gebieten normalen Ansprüchen zu genügen vermögen. Leider ist die Schwäche in vielen Fällen zum Hauptgesichtspunkt bei ihrer Beurteilung gemacht worden. Dies empfinden sie als ungerecht; es schmerzt und lähmt sie. Dass man in der Bk. der angepassten und eigenlebendigen Haltung gerade bei diesen Kindern besondere Aufmerksamkeit zollt, bleibt ihnen nicht verborgen. Sie nehmen hiermit schon die ersten Fäden der Beziehung auf und weben in weiteren Wochen fort, was sich angeknüpft hat. So Kn. Nr. 113, 131 und andere. Dieser Bezug bewirkt freilich nicht das Wunder, dass plötzlich die Einseitigkeit der Leistung schwindet. Aber er spornt die Lust zu weiterer und vermehrter Uebung auf dem Gebiete der Schwäche an und zeitigt doch indirekt eine Verminderung derselben. Vor allem verschwindet das allgemeine Lebensgefühl der Nichtsnutzigkeit, denn diese Kinder fühlen und verstehen bei längerem Verweilen in einer wohlwollenden Beurteilung, dass nahe Grenzen auf einem Gebiet nicht unbedingt solche auf allen Gebieten menschlicher Leistungsfähigkeit sein müssen. Und weiterhin, dass gute Leistungen in einer Richtung einen nicht von der Verpflichtung entheben, die andern Richtungen ebenfalls zu üben. So erzielt bei diesen Kindern der lebendige Bezug ausnahmslos eine Hebung ihres Strebens und eine Weiterung ihrer Ausdauer.

Bei den Körperunruhigen ist die innere Bindung vonnöten, um ihre häufigen Verstösse gegen die Disziplin nicht tragischer zu nehmen, als sie verursacht sind. Hier kommen auch immer wieder Ansätze zu dauernd richtigem Verhalten und Arbeiten vor. Die Kinder sind betrübt, dass sie nicht mehr Erfolg bei ihrem doch guten Willen und bei der sachlich warmen Einstellung, die man als Lehrkraft zu ihnen hat, einheimsen. Sie fühlen sich innerlich verstanden, sie sind auch gerne und eifrig bereit, alles zu tun, was notwendig getan werden muss. Sie horchen auf Anrufe und fühlen Verpflichtungen, aber ihre Kräfte reichen trotz allem nicht so weit.

Kn. *Nr. 52* ist einer dieser willigen Burschen, denen ihre Neuropathie immer wieder ein Schnippchen schlägt. Er bastelt sehr gerne; seine geschickten Hände bringen Anschauungsmaterial zusammen, das in der Klasse zur Aufstellung kommt. Er fühlt sich sichtlich gehoben und verpflichtet, sein Bestes auch im Zusammensein mit seinen Kameraden zu leisten. Wer wiederum einen Kopf blutig schlägt und selber mit Schrammen aus der Pause kommt, ist Kn. Nr. 52. Er vermochte eine dumme, gutmütig gemeinte Bemerkung eines Kameraden über die Ticbewegungen seiner langen Nase nicht einfach hinzunehmen, sondern stürzte sich auf den Schwätzer, der seinerseits auch nicht untätig blieb. Der Hinweis in der Klasse und bei persönlicher Unterredung, dass man eine solche Haltung von ihm nicht erwartet hätte, lockt Tränen hervor. «Ich han ja nüd welle.» Ja, so ist es! Er und seine Leidensgenossen wollen eigentlich nicht, aber es fehlt ihnen während langen Kinderjahren die Kraft, ihr Ich und sein Organ, den willentlich zu beherrschenden Körpermenschen, zur Einheit zu bringen.

Die Entwicklung der phasenhaft Körperunruhigen hat dem Eindruck Recht gegeben, dass sie Bindungen wohl erleben und von sich aus gestalten können; dass solche Bindungen ihnen einen Halt zu geben vermögen und dass sie streben, derselben würdig zu sein.

Die Schwererziehbaren im engeren Sinne heissen nicht zuletzt deshalb schwierig, weil sie aus ihrer inneren Verfassung heraus den Bezügen Widerstände entgegensetzen. Die lauten Schwererziehbaren tun dies in offener Abkehr, in aktivem «Zleidwerchen», in der Aufrichtung einer Bindung mit entgegengesetztem Vorzeichen — sofern man darauf einginge und sich mit ihnen in einen «Kampf» einliesse.

Das Mädchen Nr. 10, *Hilda*, wusste rein verstandesmässig, dass man es gut mit ihm meine. Bei den häufigen Drüsenschmerzen kam es von selbst und bat, dass man ihm Umschläge erneuere. Es wünschte mehr als einmal, man möchte mit der Pflegemutter Rücksprache nehmen, wenn die Situation gar zu verfahren war. Hilda suchte Schutz vor sich rächenden Knaben bei der Lehrerin und anderes mehr — aber diese Haltungen wechselten mit ebenso vielen ab, die aus negativen Gefühlen entsprangen. Hilda konnte auch nach einer Hilfeleistung in gehässiger Weise über die Lehrerin reden, sie heimlich bedrohen und ihr halb heimlich entgegenarbeiten. Die Bemühungen um Bezug scheiterten an der Zerrissenheit der seelischen Haltung. Einmal gewonnen, kurz darauf wieder verloren — das war das Kennzeichen der Beziehungslage von seiten des Mädchens. Solcher Wechsel erfolgt während eines Schulmorgens mehr als einmal. Er ist charakteristisch auch für alle andern Kinder dieser Gruppe.

Man möchte schliessen, bei solchem Verhalten würde es vorteilhaft sein, überhaupt jede Bemühung um innern Kontakt aufzugeben, denn sie sähen Kraftverschwendungen verzweifelt ähnlich. Es ist und bleibt ein unverhältnismässig grosser Kraftverbrauch, daran ist nicht zu zweifeln. Ihn aber nicht zu leisten, bedeutet äusserlich

das Chaos; bedeutet für das innere Leben der Kinder ein Ueberhandnehmen der zerstörenden Kräfte und ein Verkümmern der Aufbaurichtungen.

Die eigene Beziehungslebendigkeit freilich wird gerade durch diese Kinder auf eine schwere Probe gestellt. Ohne jenen sachlichen Bezug von Mensch zu Mensch, ohne das Wissen um die eigenen Grenzen, ohne den Willen, unbedingt bei diesem Kinde zu bleiben, ohne ein Gefühl des Mitleides für seine Disharmonie — ohne solche und noch einige andere «Einstellungen» brächte man die Kraft, täglich wieder die Brücke zu bauen, die eine goldene genannt worden ist, nicht auf.

Auch die leisen Schwierigen nutzen die Beziehungsgeleise ab. Nicht dadurch, dass sie sie häufig zerstören oder beschmutzen, sondern dadurch, dass sie sie umbiegen wollen. Sie gehen auf ihnen, aber in falscher Weise; sie machen Schritte und suchen in persönlicher Art, daraus Nutzen zu ziehen. Sie versuchen in äusserlich angenehmer Form das Geleise samt der Beziehungsperson am andern Ende in ihre Gewalt zu bekommen, damit es sich für ihre Ziele wertvoll erweise.

Kn. *Nr. 94* z. B. zeigte sein Mitleid für die geplagte Lehrerin, sprach den Klassenkameraden zu, sie möchten sich geordneter aufführen. Er wies auf seinen Eifer und seine Mühewaltung hin, seine zerfahrene Schrift zu bessern. Er übe stundenlang, um eine gleichmässige Richtung beibehalten zu können. Er glaubte, mit solchem Benehmen einen blind vertrauenden Bezug von seiten der Lehrerin vorbereitet zu haben. Auf einer Wanderung wollte er die Probe auf seine Rechnung machen. Er gliederte sich anfänglich gut ein und salbte die Marschstunde mit «weisen» Sprüchen. Nach dem Znünihalt verschwand er. Nach längerem Rufen, Suchen, Warten rückten die Kameraden mit den Sätzen heraus: «Adolf hat gesagt, er verderbe uns die Reise. Das werde lustig werden, wenn alle suchen müssten; wenn sie nicht vom Fleck kämen. Wenn die Lehrerin meine, er sei verunglückt. Derweil besuche er eine Tante nicht weit von hier.» Die Tante und ihr Wohnhaus hatte er nicht näher bezeichnet. Wir suchten ihn tatsächlich noch längere Zeit. Schliesslich drängten die Buben auf den Weitermarsch. Adolf hatte bereits ein Stück Wanderfröhlichkeit ins Gegenteil zu kehren vermocht.

Strahlend kam er uns nach zwei Stunden entgegen. Er sei schon längst hier. Wir hätten wohl einen Umweg genommen. Es sei schade, die Zeit so zu verlieren, und was dergleichen glatte Redensarten mehr noch waren. Die Lehrerin nahm keine Notiz von ihm, und auch die Kameraden wollten nichts mit ihm zu tun haben. Er zottelte als Anhängsel und nicht erwünscht mit. Dass er wieder verschwand, war eigentlich selbstverständlich. Wir kümmerten uns nicht darum. Beim Bahnhof vor der Abfahrt des Zuges tauchte er prahlend auf, welch gutes Nachtessen er bei seiner Tante genossen habe. Niemand der ganzen Schar habe diesen langweiligen Tag so zu nutzen vermocht wie er, der Adolf. Einiges Höhnen von seiten der Kameraden, meistens aber Schweigen.

Am Abend dieses Tages läutete Adolf der Lehrerin telephonisch auf: «Der und der Knabe hat sich auf dem Heimwege vom Bahnhof schlecht benommen. Ich wollte es nur gesagt haben, weil Sie doch noch rieten, sofort und ruhig nach Hause zu gehen.» Die Lehrerin legte den Hörer schweigend auf die Gabel. Und Adolf wusste am nächsten Morgen wirklich nicht, wie er sich benehmen sollte. Glatt? Bieder? Rauhbauzig? Unauffällig? —

Mit ihm zusammen konnte ein Bezug nur möglich sein, wenn er spürte, dass man seine Ausnutzungen zum voraus ahnte, kannte und ihm auf den Kopf zusagen konnte. Das brachte ihn um den, ach so ersehnten Triumph, allen, mit Einschluss der Lehrerin, auf der Nase herumzutanzen!

Adolf hat sich sehr ungünstig entwickelt. Ein tragfähiger Bezug mit ihm war wegen seiner Gefühlsschwachheit nicht möglich.

Andere seiner Gruppe haben auf die Bemühungen der Bk. ähnlich reagiert.

Hier kann einem die immerwährende Täuschung der eigenen Hingabe durch die scheinbare Bejahung zu schaffen machen. Suchte man für sich eine Stütze in den Antworten und Erfolgen der Schüler, so müsste man ob solchen Verhaltens verzweifeln. Aber dann fände man auch den richtigen Blick zum Durchschauen dieser Haltungen nicht, man wäre ihnen wie ein Spielball ausgeliefert; man enttäuschte damit jene, die in einem den ersehnten Maßstab suchen. Unabhängig von dem jeweiligen Aufnehmen und Behandeln der Beziehungsfäden müssen sie weiterhin auch diesen leise Schwierigen zugeworfen werden in der Hoffnung, dass sich eines Tages ihre echten Gefühlsantriebe doch noch melden und zur Entwicklung drängen. Der Satz: «So jung und schon so verdorben» gilt auch ihnen gegenüber nicht. Allzu tief stehen sie noch in den Kinderschuhen, als dass man die Hoffnung auf ihre günstige Entwicklung begraben dürfte.

Und schliesslich die hervorstechend unbeständigen Schwierigen? Sie nehmen den Bezug in diesem Augenblick leidenschaftlich auf, um ihn im nächsten Augenblick zu verraten oder als nie bestehend hinzustellen. Dabei glauben sie in jedem dieser Augenblicke die volle und ganze Wahrheit auszudrükken. Verstandesmässig ausgesondert könnten sie die Widersprüchlichkeit ihrer inneren Stellungnahmen sehr wohl erfassen. Aber sie überborden in Trieben und gegensätzlichen Gefühlen, je nach innerer Stimmung und nach den augenblicklichen Interessen, die wach sind. So haben vor allem die andauernd Unbeständigen je und je auf erzieherischen Appell ungleich reagiert. Konnten sie die Bezugsgrundlage gerade bejahen, so führten sie sich selbst als leicht erziehbar auf. War das Gegenteil der Fall, so spürte man ihre Schwererziehbarkeit lastend in der Klasse. Weil aber die Zahl der

phasenhaft Unbeständigen gross ist, so darf diese Last nicht abhalten, alles nur Mögliche vorzukehren, um den innern Bezug zu diesen Kindern zu gewinnen und zu erhalten. Dieses Mögliche muss vor allem in der Geduld bestehen, mit welcher man die Unbeständigkeit erträgt und zur richtigen Gehaltenheit umzuwandeln versucht. Der Anruf an die Eigenkritik, an die Selbstbesinnung ist nicht zu unterlassen, da die Intelligenz beinahe aller Unbeständigen der Bk. normal ist und von dieser Seite eine Steuerung erwartet werden kann, falls man auf Grund guter Gefühlsbeziehung bis zu dieser neutralen Schicht vorzudringen vermag.

Kn. *Nr. 23* hat solche Haltung in persönlichen Gesprächen nach einigem Sträuben immer wieder annehmen können. Er wusste auch anzugeben, an welchem Punkte die Schwenkung vorkam. Manchmal war ihm selbst der besondere Anlass neben seiner Neigung zur Haltlosigkeit klar. Selten hat man mit einem Schüler der Bk. so offen über seine Neigungen, Gelüste, aber auch Strebungen und Ziele zu reden vermocht. Die Gefahr lag deutlich vor: Er glaubte, es genügen Worte; es genüge das Gespräch und die Bewährung im Tun sei Nebensache. Um diese Meinung nicht zur Ueberzeugung werden zu lassen, musste gerade bei diesem Knaben immer wieder eine Aufgabe besonderer Art gestellt werden. Er hatte seine Ausdauer unter Beweis zu stellen in der Blumenpflege während eines Monats; er hatte den Kasten zu kontrollieren. Erst nachdem eine solche Leistung wirklich hinter ihm lag, konnten weitere Besprechungen einsetzen.

Dieser Knabe hat bis in seine Zwanzigerjahre hinein den Bezug zur Bk.-Lehrerin in lockerer Weise selbständig beibehalten. Es ging in den Jugendjahren auf und ab mit ihm. Er überraschte immer wieder durch die Ehrlichkeit seiner Mitteilungen. Er sei aus seiner Arbeitsstelle nach der Lehrlingsprüfung nicht deswegen entlassen worden, weil zu wenig Arbeit vorgelegen habe; er sei vielmehr «wullig» vorgegangen, als ein Vorgesetzter ihn tadelte. Es sei ein misslicher Tag gewesen; er habe den «Dummkopf» aufgesetzt gehabt. — Später geriet er in schlechte Burschengesellschaft. Während einer sehr langen Krankheitszeit habe er vollständig «gekehrt». Kn. Nr. 23 sei im Spital als ein selten freundlicher und geduldiger Kranker bekannt. Nach seiner Entlassung lebt er eine Sittenstrenge, die dem Vater unnatürlich vorkommt. Da müsse ein Ende spürbar sein, sonst würde der Bursche diese Haltung nicht durchführen, — so erklären die Eltern die Wendung.

Der Bk.-Lehrerin gibt der junge Mann bekannt, dass weitere Operationen in Aussicht stünden und — er fürchte sich vor den kommenden Leiden. Armer Bursche!

Der innere Bezug [8]) als Grundlage der Erziehung in der Bk. wird durch die Kleinheit der Klasse erleichtert. Beinahe alle 146

[8]) H. Waller: «Das Ergebnis des Versuches einer Heilerziehung geistig und seelisch abnormer Kinder in Beobachtungsklassen» (Basel 1936) berührt diese Bindung auch, wenn er S. 30 schreibt: «Der Grund für diese «spontanen» Erfolge im Gegensatz zu den «geplanten» kann in nichts anderem erblickt werden, als in dem Bestehen einer dialogischen Situation (Martin Buber), in die Kind und Erzieher einbezogen sind...»

Kinder schätzten die geringe Schülerzahl der Sonderklasse besonders hoch ein. 15—19 Kinder können als Einzelwesen hervortreten, wenn die Zusammensetzung der Abteilung nicht allzu ungünstig ist. Dieses Genommenwerden als Einzelnes in Anreden, in Uebungen, in der sonstigen Arbeit, in seinen Interessen und Strebungen, das Sichgeben-können als Einzelnes, das ist es, was die seelische Haltung auflockert und bereit zur Beziehung macht. Man kommt zum Worte! Ohne die Mitarbeit jedes Einzelnen will kein rechtes Leben blühen; es entstehen Lücken; es breitet sich Langeweile aus. Immer, wo sich Gelegenheit bietet, wird der Einzelne aufgemuntert, seine gesunden persönlichen Kräfte einzusetzen. Dies vor allem auch im wichtigen Mittel direkter erzieherischer Beeinflussung im persönlichen Gespräch.

Das persönliche Gespräch, so könnte man annehmen, sei recht eigentlich die äusserlich sichtbare Gestalt des inneren Bezuges. Als solche Form bedürfte es keiner besonderen Erläuterung mehr, es wäre in allen schon genannten Beispielen der wirklichen Bezugnahme deutlich geworden. Nun decken sich Besugnahme und Gespräch aber nicht. Das persönliche Gespräch kann die Beziehung vorbereiten und aufweisen und in andern Fällen auch wieder die Ausdrucksform äusserster Beziehungslosigkeit sein. Was rechtfertigt die besondere Betonung gerade dieses Mittels? Im persönlichen Gespräch soll vor allem sichtbar werden die Einstellung des Kindes zu seiner Person, zu seinem Selbst. Das Gespräch wird, sobald es tunlich ist, auf folgende Fragen gelenkt:

Warum bist du in der Bk.? Wie kommst du wieder hinaus? Was willst du erreichen? Wie hilfst du den Kameraden, andern behinderten Menschen? Wie hilfst du dir selbst? Usw.

In diesen und ähnlichen Teilfragen steckt die eine Frage nach dem Stande der Idealbildung beim Kinde. Hat das Kind diese wichtigste innere Arbeit bereits begonnen? Dem Alter nach sollte dies der Fall sein. Wenn also ja, wie weit vollzieht sie sich beinahe von selbst? Wie weit ist sie dir Kind, in Konflikten und Selbstentscheidungen [9]) schon klar geworden? Wie weit strebst du schon bewusst nach Maximen? Wie weit kannst du darüber Auskunft ge-

[9]) Dr. Paul Moor: «Die Verantwortung im heilpädagogischen Helfen» (Zürich 1936) führt im Abschnitt «Aufruf zur verantwortlichen Entscheidung» aus, wie notwendig ein erzieherischer Appell ist. «Da baut er (der Erzieher) auf ihn (den Zögling) als auf eine zur Entscheidung fähige Instanz. Wohl liegt der eigentliche Kern dieses Appells im Hineinführen des Zöglings in Situationen der Selbstbewährung, doch bedarf es zur Stützung des noch Schwankenden der Hinweise, der Aufmunterungen, des Lobes —», also auch des persönlichen Gespräches.

ben? Diese letzten Fragen sind solche der Gruppierung des vom Kinde mitgeteilten Auskunfts- und Bekenntnisinhaltes. Die Förderung der Werthaltungen und ihrer Anwendung im Tun und Lassen, dies ist die weitere Aufgabe des persönlichen Gesprächs.

Bezüge und persönliche Gespräche lassen sich nicht erzwingen. Sie sind Gaben guter Stunden. In der Bk. treten solche Zeiten nicht allzu häufig auf. Meistens gibt die psychologische Versuchssituation die natürliche Gelegenheit, persönliche Gespräche anzuknüpfen. Zunächst dient diese Privatsituation der Erledigung des Versuches als Ganzes oder eines Teiles. Nach dem Versuch zur Messung der Körpergeschicklichkeit nach Oseretzky liegt die Frage nach dem Warum des Aufenthaltes in der Bk. nahe. Oseretzky regt die Kinder im positiven Sinne an. Die Bewegungsaufgaben enden vielfach erfolgreich. Um so freier redet das Kind von seinen Misserfolgen vergangener Zeiten.

Das geistesschwache Kind weiss den eigentlichen Versetzungsanlass meistens nicht anzugeben. Es steht diesen Anrufen an sein eigenes Ich in der Regel hilflos gegenüber. Die Aufgabe ist zu schwer. Es beantwortet die Frage mit einer äusserlichen Begebenheit. Es seien heisse Tage gewesen, da habe es eben geschwitzt; der Schuh des Fritz habe immer an sein Bein gestossen, usw.

Das persönliche Gespräch hat bei dieser Gruppe der Bk.-Zöglinge nur eine Oberflächenschicht treffen können. Es diente der Festigung von Gewöhnungen und musste absehen vom eigentlichen Zwecke.

Bei den Einseitigen trifft es schon eher auf die wesentliche Schicht. Ein Knabe dieser Gruppe gibt zur Antwort, seine Versetzung in die Bk. sei erfolgt, weil er zu langsam schaffe und in der alten Klasse ein Bremser gewesen sei. Dabei wollen die Tränen jeden Augenblick aus seinen Augen stürzen. Andere stossen hervor: «Wägem Rächne». «Wägem Schriebe»! Keiner nennt diese schwache Seite mit Stolz. Bei allen klingen Gefühle der Scham und des Unwertes an. Alle möchten loskommen von dieser Minderwertigkeit.

Die Zaghaften stehen den Fragen nach der Vorgeschichte nicht offen gegenüber. Sie erleben da eine schwere Last von Empfindungen, Gefühlen, Entscheidungen und Misserfolgen. Sie stocken, schweigen, erröten, werden flatterig in ihren Gebärden und finden erst nach längerer Vertrautheit die nötige Ruhe, über sich selbst zu reden, dann aber meistens mit einem Gefühl des Dankes und dem Streben nach zuverlässiger Selbständigkeit. Sie brauchen von Zeit zu Zeit erneute Aussprachen, weil sie immer wieder im Zutrauen zu sich selber schwankend werden.

Die Körperunruhigen wissen häufig zunächst mit der Frage nach dem Warum nichts anzufangen. Sie leben im ganzen auf einer primitiveren Stufe, als es ihrem Alter entspräche. Bei Nachhilfe und durch deutliche Hinweise kann es geschehen, dass sie über ihre Konflikte aussagen. Es sind Konflikte, die ihr Selbst nicht recht versteht, denn es will eigentlich recht handeln und angepasst sein, aber da fehlt die Kraft zur notwendigen Hemmung, und die Disharmonie ist wieder da. Es ist ein Kampf an zwei Fronten: Streben nach Einheit mit sich selber und Streben nach Einheit mit den Anforderungen der Umwelt. Die andern Bk.-Gruppen erleben diese Disharmonie in sich selber weniger belastend, weil ihnen ihr Körper als Organ leichter gehorcht und sie hier nicht wie die Körperunruhigen in einem Urkonflikt stehen, den keine Lösung je beendet.

Die Schwererziehbaren der lauten Form gehen auf die Fragen nach der inneren Haltung vielfach gar nicht ein. Sie bilden gewissermassen eine Mauer, der man nicht beikommt. Vielleicht kann der eine oder andere nach langer Zeit ein kleines Stücklein dieser Mauer abbauen und von seinem Innern sagen oder es in Gebärden offenbaren. Einer hat einmal in einem solchen Augenblick — es hatte 8 Monate gedauert, bis er dazu kam — geweint, obwohl er mit zäher Willenskraft gegen dieses Weinen ankämpfte. Bei der nächsten persönlichen Aussprache fand er Worte, zu erklären, dass er am andern Orte den Lehrer geärgert habe mit Murren, Dreinrufen, Zleidwerchen und schlechtem Arbeiten — am meisten aber mit «Rüefe»! Die Fortsetzung dieses Gespräches ist leicht zu erraten. «Und jetzt? Und in der Bk.?» Er wolle bald heraus und nicht, wie man ihm daheim drohe, in eine Anstalt versetzt werden. — Stille. Pause. — «Und das bringe ich fertig! Ich komme in keine Anstalt!» Der Ton blieb nicht in gleicher Sicherheit bis zum Schlusse. Es hatte in seinen ersten Worten recht betont trotzig geklungen. In den folgenden Gesprächen mussten die fördernden Verhaltungen durchgesprochen, die ungünstigen zergliedert werden. Darauf baute sich ein einfacher Selbsterziehungsplan auf, der den langen Weg in kleine Zielstücke teilte und ihn dadurch anschaulich und lebensnah machte.

Lange nicht alle Schwererziehbaren sind wie dieser bereit, sich zu wenden und die chaotischen Innenzustände einer Besinnung zu unterwerfen. Ein gewisser lauter und an sich nicht unsympathischer Bubentrotz hindert sie daran. Man versteift sich denn auch nicht auf lange Gespräche, wenn man den leisen Versuch eines Ringens mit sich selbst und den Anfang einer Ehrfurcht vor wertbeständigem Handeln bemerkt.

Leider offenbart sich bei gewissen Schwererziehbaren im Bemühen, zu einem persönlichen Gespräch zu kommen, die missleitete Seele manchmal in krasser Form. Einer drohte in einem solchen Augenblick, er werde es dem Schulpräsidenten sagen, dass er noch nicht nach Hause gehen könne. Die Uhr zeigte 16 Uhr 20 Minuten. Die Stundenplanzeit war somit überschritten. Mit ihm erwies sich ein Gespräch über innere Stellungnahmen während seiner Bk.-Zeit unmöglich. Er konnte sich einzig im freien Zeichnen halbwegs geordnet und einigermassen von der ihm eigenen psychopathisch anmutenden Trotzerei erlöst verhalten.

Die leisen Schwierigen verstehen sehr gut zu schwatzen, Gründe der Versetzung und Wege zur Besserung anzugeben. Wenn es nach ihnen ginge, wären sie morgen schon Engel in Menschengestalt. Aber es klingt hohl, dieses Gerede, und bei ihnen wird einem manchmal das Wort im Munde zum Ekel, weil man fürchtet, damit den Anlass zum Aufschneiden, Lügen und zur phantastischen Großsprecherei zu geben. Mit diesen Kindern versucht man den Dialog wortkarg zu führen. Ohne die vorangegangene Versuchssituation für die Körpergeschicklichkeit, die eine wirkliche Bewährung verlangte, stünde eine Besprechung mit ihnen von vornherein in der Luft. Es lässt sich an die Aufgabenforderung, die getreue Auffassung und Ausführung, an die Bewertung der Leistung anknüpfen und hiermit alles, was gesprächsweise vorgebracht wird, vergleichen. Zur Einsatzkraft müssen Begründungen und Versprechungen passen, wenn anders man das Zutrauen in die Worte des Gespräches nicht verlieren soll. Einer von den wenigen aus dieser Gruppe, die sich in der Bk. der Wahrhaftigkeit beflissen, bekannte stockend, er werde das Vertrauen der Lehrerin zu gewinnen trachten. Er meinte damit, sein Reden und sein Handeln sollten sich in Zukunft nach Möglichkeit decken. Dieser Anlauf zeitigte manchen guten Erfolg.

Schliesslich sind auch die unbeständig Schwierigen jene, die mit Worten und Bekenntnissen gerne um sich werfen, ohne dass mehr als ein Lippenbekenntnis gemeint ist. Freilich ist es ihnen im Augenblick des Ausspruches ernst, aber zufolge ihrer unerhörten Wankelmütigkeit verliert sich die Entscheidung im Sande, als ob sie nie gegeben worden wäre, und macht einer anderen Begeisterung Platz. Ihre häufig gegebene Begründung lautet: «Der andere Lehrer hat mich nie leiden mögen». «Warum?» «Weil ich zuviel gelacht habe.» Das Lachen sei von den Kameraden hervorgelockt worden; sie selber hätten es eigentlich von sich aus nicht gewollt. Es ist nicht leicht, ihnen im Einzelgespräch den Spiegelcharakter ihres Ichs

klarzumachen. — Als Zwanzigjähriger hat einer dieser Gruppe sich während eines Besuches in der Bk. geäussert: «Dazumal bin ich schlimm gewesen. Ich meinte, ich müsste am wüstesten tun, wenn die andern etwas Lautes anfingen. Und wenn sie nicht arbeiteten, habe ich erst recht nichts getan. Ich bin wie ein Barometer der Klasse gewesen, aber ein lautverstärktes!» Da er dies sagte, schaute er halb lachend, halb traurig auf die Stelle hin, wo er meistens gesessen hatte. «Und Sie haben viel Arbeit mit diesem Sorgenkinde gehabt.» Dies galt der Lehrerin, die ihrerseits schloss: «Zum Glück ist dies nun vorbei, und es steht viel besser mit dir.» Tatsächlich hat er seine Unbeständigkeit in schweren Jugendjahren abgestreift und sich in seinen ihm gemässen und guten Idealforderungen strenge eigene Lehrmeister gegeben.

Im Anschluss an Rossolimo, dem Versuch zur Messung der Intelligenz, zum Teil mit Aufgaben für die Handbetätigung, ergibt sich gerne Gelegenheit, die allzu hoch fliegenden Vorschläge zur Besserung einer Prüfung zu unterziehen. Wenn man das Vorbild zu einem Zusammensetzspiel sieht, ist man als Bk.-Schüler im allgemeinen geneigt, die kinderleichte Aufgabe fehlerlos aus dem Handgelenk zu erledigen. Die Ausführung bringt es oft an den Tag, dass zwischen Planen und Ausführen ein hässlicher Unterschied klafft. Mit solch lebendiger Erfahrung ist es ein leichtes, auf die genau zu nehmende Forderung der rechten Anpassung und der guten Selbstbewährung hinzuweisen. Aber auch die rein gedankliche Uebung lässt sich im persönlichen Gespräch auf die Frage hin anregen: «Was würdest tu tun, wenn X seine Turnschuhe verlöre?» — «Wenn du sie fändest und selbst keine hättest?» —

Nach Binet-Terman, dem eigentlichen Intelligenzprüfungstest, der in der Bk. eine Hauptverwendung findet, lässt sich das Gespräch auf die Versager lenken. «Warum ist dir die Erklärung für Mitleid, Gerechtigkeit, Rache, Neid usw. so schwer gefallen?» Oft folgt Schweigen. «Baue mit diesen Klötzen «Mitleid» auf!» Staunen — Lachen — Protest. «Das kann man nicht.» «Nein, das kann man wirklich nicht. Zeichne es also.» Dies versuchen einige, indem sie ein gestürztes, ein krankes Kind zeichnen. «Wer es nicht auf dem Papier zeigen kann, soll «Mitleid» träumen.» Auch die Lehrerin wird es tun, und man vereinbart, sich gegenseitig den Tagtraum nach einiger Zeit zu erzählen. Auf diese Weise kommt wieder ein Stück seelisches Gut durch das Wort ans Tageslicht und erhält dadurch Klärung und womöglich neue Anregung im Sinne einer gesunden Idealbildung.

Endlich gibt der Versuch nach Rorschach auch in der Bk. wertvolle Erkenntnisse über die Persönlichkeit des Kindes.

Diese Erkenntnisse beziehen sich z. B. auf die freiwaltende Intelligenz; sie beschlagen das starre oder aufgelockerte Reagieren; sie geben Aufschluss über die Gefühlswelt des Kindes, sei deren Aktivität nach aussen oder nach innen gerichtet, überborde sie in unangepasster Weise oder erfahre sie eine ungesunde Einkapselung und Sperrung. Immer wieder sind aus den Ergebnissen des Rorschachversuches auch interessante Hinweise für die erzieherische Arbeit erfolgt. So besonders durch die Aeusserungen der Affektivität. Eine sorgfältige Zusammenstellung der Testergebnisse nach den Gruppeneinteilungen der Bk. zeigt, dass die Gruppe der unbeständig Schwierigen eine verhältnismässig hohe Zahl nach innen gerichteter Grübler [10]) umfasst. Konfliktreich verhalten sich viele Körperunruhige der Bk. Die Zaghaften fallen durch eine Verklemmung der affektiven Haltung überhaupt auf, die weder nach aussen gerichtet, noch nach innen lebendig ist. Auch bei den Geistesschwachen liegt ein ähnliches Ergebnis vor. Hinzu tritt ein starres Festhalten der einmal eingeschlagenen Deutungsart und bei den Geistesschwachen eine unlogische Auffassung.

Während laute und leise Schwierige ihre undifferenzierte Affektivität einigermassen normal äussern — sowohl nach aussen wie nach innen — zeigen die letzteren dazu ein ungewöhnliches hohes logisches Anpassungsprozent. Die lauten Schwierigen fallen im Vergleich mit ihnen sehr ab. Was aber bedeuten diese Gruppenmerkmale?

Die Geistesschwachen und die Zaghaften sind unterschieden durch ihre logische Angepasstheit; das heisst, die tiefere Begründung der fehlenden oder kargen affektiven Haltung ist bei den Geistesschwachen-Einseitigen im allgemein mageren Boden der geistig-seelischen Anlage zu suchen. Die Affektivität kann nur im Rahmen dieser Anlage gefördert werden. Die Zaghaften hingegen bedürfen der Lösung der Verkrampfungen, damit eine lebendige Gefühlswelt wirksam werde. Solche Lösungen aber geschehen durch auflokkernde Erlebnisse und deren Durchleuchtung im persönlichen Gespräch.

Die Körperunruhigen als Konflikt-, die unbeständig Schwierigen als Grübelnaturen verlangen eine Hinlenkung zur Auseinandersetzung mit der Aussenwelt, ein Abziehen vom eigenen, unfruchtbaren Bohren. Die einen brauchen solche «Aussenerlebnisse»,

---

[10]) *M. Loosli-Usteri:* «Les enfants difficiles et leur milieu familial» (Neuchâtel 1935) berichtet aus ihrem Erfahrungskreis, dass die Schulschwierigen im Rorschachversuch vorwiegend Bewegungsantworten zeigen, somit ein affektives Leben äussern, das für diese Altersstufe ungünstig zu bewerten ist.

um zu ausgleichenden Freudeerfahrungen zu gelangen. Die andern lernen darin eine Kompensation kennen zur eigenen inneren Unbeständigkeit. Sie lernen nach vielen Uebungen diesen Halt bewusst und klar aufsuchen; sie lassen sich beispielsweise führen durch Werkziel und Werkmaterial.

Mit den leisen Schwierigen hat eine solche Erziehung zur Kompensationshaltung ebenfalls einigen Erfolg, weil sie dank ihrer Intelligenz eine für sie folgenschwere Handlung um dieser Folgen willen vermeiden, wenn sie lange und konsequent solche Folgen auch an sich erlebt haben. Versäumt man die Erziehung durch das konsequente Folgeerlebnis, so vernachlässigt man die wichtigste Erziehungspflicht bei diesen ihrer Anlage nach gefährlichen und gefährdeten Menschen. Das Gefühl spricht eben bei ihnen kein Nein, wenn Verstand und Trieb eine asoziale Tat ausgeheckt haben. Der Entscheid zum Nein muss aus der Erfahrung kommen: «Wenn ich diese Tat ausführe, so beschneiden die andern meine Bewegungsfreiheit, meine Gelüste usw. Also lasse ich lieber die Hände davon». In persönlichen Gesprächen wird immer wieder auf diese Zusammenhänge hingewiesen.

Mit den lauten Schwierigen ist der andere Weg zu beschreiten. Ihre undifferenzierten Gefühlshaltungen bedürfen der Auflockerungen. Dies ist nicht leicht, weil das tägliche Haus- und Strassenmilieu solche Erlebnisse in der Bk. immer wieder übertönt und der Appell an den Verstand wegen dessen verhältnismässiger Schwäche nicht kraftvoll genug aufgenommen wird.

Folgerichtigkeit ist ein Grundsatz jeder Erziehung. Im Anschluss an den Versuch nach Rorschach wird deutlich, dass sie besonders bei den Gruppen der lauten und leisen Schwererziehbaren vonnöten ist. Mit ihnen ist nicht auszukommen ohne Nacharbeiten und ohne häufige Rücksprachen mit den Eltern.

Nacharbeiten bedeutet in der Bk. eine Verlängerung der Schulzeit in Anwesenheit der Lehrerin. Sie wird je nach der Veranlassung zum wirklichen Ueben in Schularbeiten und zu Fördertätigkeiten benutzt, oder als Besinnungszeit verwendet, die schliesslich in ein persönliches Gespräch ausmündet.

Die Rücksprache mit den Eltern bewirkt verschiedene Haltungen und Sühneleistungen. Es kommt hierbei auf die Beziehungskräfte in der Familie und auf die erzieherische Tüchtigkeit der Eltern an. Bei einem leise schwierigen Knaben hat die regelmässig alle drei Wochen erfolgte Nachfrage in der Schule von seiten der Mutter oder des Vaters günstig gewirkt. Man vermochte einen gemeinsamen Erziehungsplan durchzuführen. In andern Fällen hatte die Rücksprache mit den Eltern Bestrafungen zur Folge, die

das ungünstige häusliche Erziehungsschema deutlich machten. Das wirkte sich als zweischneidiges Schwert aus. Der Schüler gewann den Eindruck, er sei an seine Erzeuger «verraten» worden. Er bekam eine Gegeneinstellung zur Bk., und die Umerziehung gestaltete sich schwer und beinahe erfolglos.

Ohne die

Mitarbeit der Eltern

steht anderseits jede Erziehungsbemühung der Bk. auf schwankendem Boden. Darum sei als weiteres Erziehungsmittel der Versuch, diese Mitarbeit zu gewinnen, dargestellt. Wenn die Familiensituation [11]) geklärt, wenn einiges an die Erfassung des Kindes geleistet ist, geschieht der erste Schritt in Form eines Hausbesuches. Die Eltern sind durch die Tatsache der Versetzung ihres Kindes in die Bk. sehr verschieden berührt worden. Sie haben durch die Besprechung mit dem überweisenden Lehrer und dem Schularzt Einblick in Ursache und Zweck der Versetzung erhalten. In weitaus den meisten Fällen bewirkt diese Umschulung ein Aufrütteln der erzieherischen Energien. Bei vielen nachhaltig, bei andern aufflackernd und verlöschend. Nicht aufgerüttelt, sondern verstockt haben sich jene, welche ihr Kind als unfehlbar erleben und alle Fürsorge, die von aussen kommt, als Eingriff in ihre Elternhoheit, die ebenso unfehlbar ist, betrachten. Sie beantworten den Antrag zur Versetzung in die Bk. mit Querulieren und Sperrhandlungen. Ein Teil solcher Eltern ist nach und nach durch die Freude des Kindes an der Bk. von seiner Gegeneinstellung abgekommen.

So erklärte ein Vater mit fünfmal unterstrichener Schrift, er werde niemals die Einwilligung zur Versetzung in die Bk. geben. Nachdem 14 Tage verstrichen waren, die der Knabe gleichwohl in der Bk. zugebracht hatte, gab er auf einem Schulbesuch zu, er sei nun ganz und gar mit dieser Umschulung einverstanden. Sein Knabe halte sich als besonders gefördert; ihm tue der Aufenthalt in einer kleinen Klasse in jeder Beziehung gut.

---

[11]) *Familiensituation der Bk.-Schüler.*

Im normalen Familienverband (beide Eltern ziehen das Kind auf) leben	67 %	der	Schüler.
Geschiedene Elternpaare haben	11 %	»	»
Illegitime Kinder sind	12 %	»	»
In Stieffamilien (Stiefvater oder -mutter) sind	20 %	»	»
Eine ausschliessliche Muttererziehung haben	6 %	»	»
In Pflegefamilien in der Stadt sind aufgehoben	4 %	»	»
Als einzige Kinder wachsen auf	31 %	»	»
Mit Geschwistern wachsen auf	69 %	»	»
Als jüngste Kinder wachsen auf	22 %	»	»
Als älteste Kinder wachsen auf	28 %	»	»

Es sind unter 146 ihrer 6 Elternpaare, die eine vollkommene Gegeneinstellung zur Bk. und zu deren Lehrerin beibehalten haben. Der Hauptgrund lag in der psychophysischen Haltung der Eltern. Drei Frauen dieser Erziehungspflichtigen lebten in den Söhnchen ihre starke Affektivität aus, und diese vertrug keine, wenn auch objektiv noch so berechtigte Kritik. Die drei andern Elternpaare waren durch wirtschaftliche und innere Erlebnisse in ihrer Charaktereinstellung auf das unfruchtbare Geleise des chronischen Trotzes getrieben worden, so dass eine einigermassen unvoreingenommene Haltung nicht mehr möglich war.

Ein solcher Vater übte mit seinem Kinde die «Fluchtreaktion». Es solle bei jedem Hinweis und Verweis aus der Klasse und zur Mutter rennen. Was denn auch vom Söhnlein mehrmals getreulich befolgt wurde.

Ein Elternpaar wies sein Schulkind an, allemal dann zu streiken, wenn ihm etwas nicht passe. Etwas nicht passen hiess bei diesem Kinde: Arbeiten in Realien, Zeichnen, Aufsätze schreiben.

Am dritten Ort hörte der Knabe so viel negative Kritik über die Schule, dass seine Einstellung damit in starkem Masse durchtränkt war. Er wirkte als ausgesprochene Hetznatur in der Bk. und erschwerte deren Führung ungemein.

Die übrigen Eltern aber haben sich ausser dem ersten noch weitere Hausbesuche gefallen lassen. Selbst jene vereinzelten Drohungen, die Lehrerin werde, wenn sie komme, die Treppe heruntergeworfen, haben sich nie erfüllt. Bei allen Rücksprachen, gehen sie nun im Schulhause oder daheim in Küche oder Wohnstube des Kindes vor sich, ist immer wieder versucht worden, die Einstellung der Eltern zum Kinde zu ergründen, sie, wenn nötig, zu verändern oder sie zu bestärken. Die Väter, die Mütter sollten vor allem nicht in einen Machtkampf gegen das Kind geraten; es sollte ihre innere Ueberlegenheit, aber auch ihre das kindliche Wesen begreifende Fröhlichkeit spüren. Wenn diese beiden Haltungen bei den Eltern gelebt werden konnten, kam meistens ein gutes Zusammenarbeiten zwischen Bk.-Lehrerin und Eltern zustande. Solch gleichgerichtetes Verhalten hat bei einigen schwererziehbaren Kindern die Versetzung in ein Heim hinausschieben können, die im Pubertätsalter dann nötig wurde.

Immer wieder hat man von der Bk. aus versucht, in jenen Fällen, da die Bewertung des Kindes von den Eltern aus auch gar zu verschieden von derjenigen der Schule war, den Unterströmen nachzugehen. Abgesehen von den vorher genannten sechs aussenseitigen Elternpaaren haben einige ihre Kinder viel zu wenig in Gemeinschaft mit Kameraden beobachtet, um sich ein richtiges Bild machen zu können. Ein Einzelkind, das einen weiten Schulweg hat, abseits wohnt und in der Freizeit allein spielt und arbeitet, hat

keine Möglichkeit, seine Unverträglichkeit zu zeigen. Die Eltern mussten hier aufgeklärt werden, wie wichtig eine genügende Uebung im Gruppenspiel für ihren Knaben, für ihr Mädchen sei.

Andere Eltern verlangen eine überaus bescheidene Umgangs- und Verhaltenskultur. Die Kinder genügen ihr gerade. Gemessen an derjenigen, die von der Schule als Menschengemeinschaft und Arbeitsgruppe verlangt werden muss, ist solche Kulturhöhe ungenügend. Es ist überaus schwer, die Eltern von ihren allzu dürftigen Anforderungen an Gesittung und Charakter zu überzeugen. Sie müssen wankelmütig gemacht werden in ihrem Aberglauben, später komme alles von selber gut!

Eine solche Mutter pflegte den schmeichelhaften Satz auszusprechen, der Knabe werde um der Lehrerin willen vom Betrügen ablassen. Gut! Er soll es mit diesem Vorspannrösslein probieren.

Den Eltern aber musste erklärt werden: «Hier dürft Ihr nicht unbeteiligt beiseite stehen! Ihr müsst dem Kinde zeigen, dass euch an der Besserung auch etwas gelegen ist! Ihr habt mindestens so viel Verantwortung zu übernehmen, als es die Lehrerin tut! Ihr müsst den Mut zur klaren Stellungnahme haben. Ihr müsst das Kind stützen und aufmuntern, recht zu tun. Ihr müsst in seinem Gefühl das Empfinden für Recht und Unrecht pflegen und das Bedürfnis wecken, Unrecht zu sühnen. Ihr müsst...» An solchen Punkten angelangt, fühlt man die Grenzen aller Belehrung, auch Erwachsenen gegenüber. Man möchte ihnen sagen, dass sie vielfach die selbst genossene Erziehung kopieren, ohne sich Rechenschaft zu geben von deren Unwert. Man möchte weiterhin aufmerksam machen auf die verkappten Wünsche und Strebungen, die anderes meinen und sich, geschmückt mit einem logischen Mäntelchen, in der Erziehung verhängnisvoll ausleben.

Man möchte Eltern und Kinder einladen, zusammen mit der Lehrerin in einer gemeinsamen Familie zu leben. Da wollte man versuchen, nicht nur gegenseitig auszukommen, sondern gegenseitig Hilfe zu sein in all den Fragen der erzieherischen Einwirkung und des lebendigen Umgangs mit Kindern und Jugendlichen.

Aber eine praktische Erziehungsanleitung in solchem Ausmasse ist bis jetzt nicht in Angriff genommen worden. Vielleicht ist diese Verwirklichung der Zukunft vorbehalten. Von der Bk. aus konnten in der Hauptsache und so eindringlich wie möglich Aufklärung, Ratschlag, Bestärkung und Warnung in Gesprächsform gegeben werden.