Zeitschrift: Schweizerische Lehrerzeitung

Herausgeber: Schweizerischer Lehrerverein

Band: 82 (1937)

Heft: 5

Anhang: Heilpädagogik : Organ des Verbandes Heilpädagogisches Seminar Zürich : Beilage zur Schweizerischen Lehrerzeitung, Januar 1937, Nummer 1

Autor: Hanselmann, H. / Sidler, Martha / Buchholz, Frieda

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

HEILPÄDAGOGIK

ORGAN DES VERBANDES HEILPÄDAGOGISCHES SEMINAR ZÜRICH
BEILAGE ZUR SCHWEIZERISCHEN LEHRERZEITUNG

JANUAR 1937 — 7. JAHRGANG • NUMMER 1

Inhalt: Vom Sinn der Arbeit — Ueber Leseschwierigkeiten — Die Bedeutung der deutschen Hilfsschule im neuen Staat

Vom Sinn der Arbeit

Arbeit tut weh! Sie muss weh tun. Denn sie ist in vieler Hinsicht das Gegenteil vom Spiel. ... Bedenklich ist es aber erst recht, wenn sich zu den mutlosen Eltern, die nicht wagen, das Ich des Kindes früh zu beschränken, noch eine Schule gesellt, die auch ihrerseits das Lernen zum Spiel machen möchte. Lernen ist Arbeit, auch lernen tut weh. — Gerade wer das Kind lieb hat, wird es früh üben darin, dem Unangenehmen klar sich gegenüberzustellen, es herzhaft anzugreifen, um es zu überwinden. — Je ernsthafter wir das Kind zu der ihm angemessenen Arbeit anhalten, um so wohltuender wird es für das Kind sein, wenn es vor- und nachher wieder spielen darf ...»

(Aus H. Hanselmann: «*Vom Sinn der Arbeit*».)

Ueber Leseschwierigkeiten

Das Lesenlernen bietet manchem Schulanfänger gewisse Schwierigkeiten, die er im Laufe der ersten zwei bis drei Jahre überwindet. Unter seinen Schulkameraden sitzen jedoch solche, die trotz vieler Uebung im Lesen im Vergleich zu ihm abfallen. Sie leiden selbst in einer 4., 5. und 6. Klasse noch an Lesestörungen; sie bilden für den Lehrer ein Problem, dem er, je nach Zeit, Kraft und Geschicklichkeit, nachzugehen sich bemüht.

Unter einer Gruppe von 146 Schülern der Realklassen einer zürcherischen Sonderabteilung befanden sich 32 leseschwache Kinder. Ihre psychologische Erfassung ergab: Ihrer 15 sind leicht geistesschwach; 9 gehören zu den durchschnittlich Begabten; 8 sind gut begabt. Nach ihrer Körpergeschicklichkeit sind 27 Kinder unter dem befriedigenden Ergebnis geblieben; nur 5 haben eine durchschnittliche Leistung erzielt. In der Mehrzahl zeigen diese Leseschwachen einen ausgesprochenen Hang, kleine Unterschiede visuell schlecht oder gar nicht zu erfassen. Schulmässig haben es 24 in die Oberschule gebracht; 2 beendeten ihre Schulpflicht in der Sekundarschule; 6 mussten in die Spezialklasse für Geistesschwache versetzt werden.

Ihrer 7 litten an ausgesprochener Zaghaftigkeit und Aengstlichkeit; 5 gehörten zu den unbeständigen Stimmungsmenschen. Als echt nervös konnten 4 Kinder bezeichnet werden, während 5 weitere Kinder Erziehungsschwierigkeiten bereiteten, wie Trotz, Vagabundieren, Betrügen und Stehlen.

Eines stand nach dieser Erfassung fest: Leseschwäche ist nicht immer und überall ein Zeichen von Geistesschwäche. Viele dieser Kinder leisteten Richtiges, ja Gutes im Rechnen, im Aufsetzen von Sprachstücken, im Denken überhaupt. Sie waren jedoch meistens nicht nur lese- sondern ausgeprägt rechtschreibungsschwach.

Um einen Ueberblick über den Grad der Leseschwäche zu bekommen, wurde ein Mass bestimmt, und zwar galt es, ein Lesestück aus dem Intelligenztest nach Binet-Terman für das 10. Altersjahr ohne Fehler in 35 Sekunden zu lesen. Je nach der Anzahl der Fehler und der Länge der Lesezeit rangierten sich die Prüflinge in tieferstehende Gruppen.

Die beste Gruppe umfasste 5 Kinder; die mittelbefriedigende 12, und die ungünstigen Leser waren in der Anzahl von 15 vorhanden, aber keines der 32 Kinder hatte das erforderliche Lesemass in Form, Ausdruck und Verständnis erreicht, das man von ihrem Alter billigerweise erwarten konnte.

Die wenig leseschwierige Fünfergruppe kam vorwärts durch Nachhelfen im Unterricht und durch Teilnahme an den noch zu beschreibenden Allgemeinübungen. Die andern Gruppen bedurften der Fördertätigkeit auf ihrem Fehlgebiet. Bevor eine solche einsetzen konnte, musste die besondere Art der Fehlsamkeit ermittelt werden.

Als häufige Fehlerquelle erwies sich die Unfähigkeit zu differenziertem Schauen. Diese Kinder lebten noch allzu sehr im Stadium der Ganzauffassung. Eine flüchtig gesehene Ganzheitsform, einmal erfasst, wurde in alle ähnlichen Gebilde hineinprojiziert; daraus ergaben sich die Verwechslungen von b und d, von m und n, von g und q, von v und w, von t und f, von h und k und andere.

Als weitere Fehlsamkeit zeigte sich die Neigung, das ungenau Erfasste, dadurch vielleicht Lückenhafte, phantasiemässig zu ergänzen, also aus der Vorstellung zu lesen, statt aus der Beobachtung. Verlesungen, Wortauslassungen, Silbenverdrehungen, Silbenverstümmelungen usw. sind die Merkmale einer solchen Fehlerquelle.

An Gedächtnisschwäche litten eine ganze Reihe der Leseschwachen. Sie hatten im besonderen Mühe, das visuell Gebotene zu behalten.

Die motorische Ungeschicklichkeit äusserte sich beim Lesen im häufigen Verlieren der Lesestelle, im Verwechseln der Zeilen, in der mangelnden Geläufigkeit beim Zusammenlesen. Diese letztere Schwierigkeit liess die Vermutung aufkommen, dass es sich um Linkshänder handle, welche die Richtung links-rechts erschwert betätigen. In einer Reihe von Fällen stimmte diese Vermutung. Diese Kinder führten alle wichtigen Bewegungen mit der linken Hand, mit dem linken Arm aus — mit Ausnahme des Schreibens. In der Schule hatte man ihnen das rechtshändige Schreiben beigebracht. Für diese Linkser ist die Richtungsbewegung rechts-links bequemer; sie ist die von ihnen eingeübte. Eigentlich wäre die Spiegelschrift das ihnen Gemässe. Dr. phil. Marion Monroe prüft denn auch die ihr zugeführten Leseschwierigen mit Spiegellesen; sie hat dabei festgestellt, dass es namentlich die linksäugigen Kinder sind, denen solches

Lesen bedeutend leichter fällt als jenen Kindern, die Auge und Hand gleich gerichtet gebrauchen. Die Linksäugigen und Rechtshändigen — sofern sie diese beiden in der Lage verschiedenen Organe bevorzugen — haben ebenso wie die Rechtsäugigen und Linkshändigen im allgemeinen mehr Leseschwierigkeiten als diejenigen Kinder, welche rechts oder links in Auge und Hand gleichmässig bevorzugen. (Dr. phil. Marion Monroe: «Children who cannot read». University of Chicago Press, 1934; Untersuchungen am Institute for Juvenile Research, Chicago, in der Uebersetzung von Maria Linder, Zürich, der Unterzeichneten freundlicher- und dankenswerterweise zugänglich gemacht.)

Das recht häufige Wiederholen einzelner Wörter, Silben, Laute zeigte sich bei sprachgestörten Kindern (Stotterer leichten Grades) und bei jenen, die überhastet zu sprechen und zu lesen gewohnt waren. Vielleicht hatte man auf sofortiges Reagieren, auf technische Flüssigkeit allzu viel Wert gelegt und sich um das Verständnis des Gesprochenen und Gelesenen nicht oder wenig bekümmert. Je rund ein Sechstel der 32 Leseschwierigen hatte mit Sprachstörungen leichten Grades und mit nervöser Lesehatz zu tun.

Eine letzte Gruppe umfasste jene Kinder, die bei sonst gutem Gehör für Lautverbindungen und einzelne Laute eine besonders ungünstige Lerneinstellung aufwiesen. Bei aller Mühe, die sie sich gaben, blieben sie im Uebungserfolg auf diesem Gebiete zurück. Meistens war auch ihr Sprachschatz geringer als derjenige anderer Kinder. Dabei war ihre Sprache weder falsch im Sinne der Sprechtechnik, noch im Sinne des Aufbaues. Sie war nur ausserordentlich karg und gleichförmig.

So ergab sich bei genauerem Zusehen eine sechsfache Fehlerquelle für die Leseschwäche unserer 32 Kinder. — Was war zu tun?

Die ganze Klasse, einschliesslich der jeweiligen Leseschwierigen, wurde im Sinne der Ermutigung geführt. Denn viele ihrer Schüler hatten aus diesem oder jenem Grunde einen Widerwillen aller Schularbeit gegenüber bekommen, der sich in Abneigung, Abweisung und Gegenaktivität äusserte. Einige Schüler hatten sich auch in ein stilles Zaudern und absperrendes Tagträumen geflüchtet.

Die allgemeine Regel der Ermutigung heisst: Erfolge ermöglichen! Erfolge werden, wenn sie bei altersgemässen Stoffen und Aufgaben nicht möglich sind, bei leichteren und schliesslich bei ganz leichten Forderungen erzielt, sofern man die Kinder für solche Arbeiten interessieren kann. Interesse hängt mit Spontaneität zusammen. Somit muss ein eigentätiger Beschäftigungseifer erwachen, wenn jenes hohe Mass an Uebung geleistet werden soll, das der Defektlage aufhilft. Das Uebungsmass bedarf, erlösche es nicht an Ermüdung, der zeitlichen Begrenzung. Heute fünf Minuten, morgen ebenfalls; übermorgen vielleicht sieben Minuten, und in drei Wochen eine Viertelstunde! So wurde geübt, trotz gewisser enttäuschter Mienen, die gerne in den ersten Tagen, weil es etwas Neues war, drauflos gearbeitet hätten. Mit knapper, täglicher Uebungszeit bekam das Lesen in richtiger Weise die ihm zugehörige Eingliederung in den Unterricht. Es sollte trotz aller Notwendigkeit kein Spezialistentum in Lesetechnik gezüchtet werden.

Für die gesamte Abteilung waren ferner Gehörsübungen nützlich. Sie geschahen auf halblauten, auf stimmlosen und auf flüsternden Reiz hin. Die Beantwortung erfolgte im Nachsprechen mit gleichzeitigem Lautierturnen. Es hatte sich ergeben, dass gewisse Bewegungen einen Vokal ausdrückten. Sie wurden beibehalten: a hiess ein Halbkreisrund der Arme im Vorhalte; o ein ähnliches in Hochhalte; u bedeutete Armstrecken aufwärts, usw.

Nachdem die Vokale ihre Turnstellungen bezogen hatten, konnten die Konsonanten nicht zurückbleiben. Jeder von ihnen bekam eine eigene Bewegungs- und Haltungsgestalt. Zu diesem Lautierturnen wurde immerwährend der entsprechende Laut gesprochen. Weil die Haltungen eine gewisse Zeit in Anspruch nahmen, musste die Aussprache des Lautes gedehnt werden, was zur Deutlichkeit beitrug. — Die Gehörsübungen nahmen Rücksicht auf die häufigsten Verlesungen und Verwechslungen von Buchstaben, ohne aber schon die Verbindung mit dem Schrift- und Druckbild herzustellen. Solche Verwechslungen und Verlesungen ergaben sich bei Wörtern mit Konsonantenhäufungen leicht. Daher mussten Uebungsreihen aufgestellt werden, wie trank, Schrank, krank, frank; ihnen gegenüber standen gleich Tank, Schank, sank, Zank, Bank. Mit grösserer Klarheit hoben sich die Lautverbindungen voneiander ab, wenn sie in ähnlicher, aber differenter Form nebeneinander gehalten wurden. Die Uebungsreihen ergaben sich aus dem Unterricht in Sprachlehre, Realien und Lesen zwangslos und sinnvoll.

Da viele der Leseschwachen allgemein motorisch im Rückstande waren, so wurde jede Gelegenheit wahrgenommen, um die Motorik zu üben. Nicht umsonst kam die Abteilung zum Lautierturnen! Nicht umsonst unterbrach kurzes Zimmerturnen die Unterrichtszeit. Die Handgeschicklichkeit wurde gefördert; Turn- und Spielstunden erhielten ihre volle Ausnützung.

Solche Allgemeinübungen genügten für die mittleren und starken Leseschwierigen nicht. Sie bedurften ausserdem einer Förderzeit auf ihrem Schwächegebiet. Die Gruppe der Verwechsler von b—d, g—q, m—n, v—w, h—k usw. bekam eine besondere Erklärung für die Lautbildung in jedem einzelnen Falle, oft unter Benützung des Spiegels. Mit solchen Erklärungen blieben Uebungen unmittelbar verbunden. Nachdem diese Formungen eingeschliffen waren, konnte zum Schrift- und Druckbild des Lautes übergegangen werden. Zunächst in grosser Form. Wandtafel—b, d usw. mussten mit grossen Bewegungen unter Aussprache des Lautes überfahren werden. Solches setzte sich mit kleinerem und kleinstem Schriftbild fort. Bei geschlossenen Augen bildete sich ein Links- und Rechts-Rhythmus für b und d heraus. Die Formen wurden gewissermassen plastisch in der Luft nachgebildet, später mit anderen Lauten zu Worten zusammengehängt. Der Uebergang von einem zum andern Wort erfolgte in flottem Klang und Rhythmus. In ähnlicher Weise erlangten die anderen Fehlpaare ihre besondere Förderung. Schliesslich kamen alte Leseheftlein mit grossen Drucktypen zur Verwendung. Die Wörter mit Verwechslungsbuchstaben erhielten eine besondere Bezeichnung; sie wurden plastisch gross und klein geübt, in Schreibschrift mit gleichzeitigem langsamem Lesen übertragen, und zwar an Ort und Stelle zwischen die Zeilen der Druckschrift hinein. Dann erfolgte das Lesen in Schreibmaschinenschrift mit weiten Zeilenabständen, wenn nötig, ein erneutes Ueberschreiben der Wörter in Schreibschrift.

Viele Kinder haben deshalb Leseschwierigkeiten, weil sie die links-rechts Richtung zu wenig ausgeprägt benutzen. Sie kennen die einzelnen Buchstaben genau; sie scheitern aber am Zusammenlesen. Nun hat es jede künstliche Einübung der vernachlässigten Richtung schwer, sich dem natürlichen Lagebedürfnis gegenüber durchzusetzen. Ohne Versuche zu wagen, lässt sich über dieses Durchsetzen gar nichts sagen. Daher wurden die Richtungsveränderten ebenfalls einer Fördertätigkeit unterworfen. Man turnlautierte mit Wandern nach rechts, so dass bei jedem neuen Laut zugleich eine Lageveränderung des ganzen Körpers nach rechts statthatte. Und dies immer wieder in neuen Wortgruppen mit veränderten Lauten. In einer andern Förderstunde erfolgte reines Verlagern nach rechts, im gleich hohen, aufsteigenden und abfallenden Sinne. Die Rechtslage erhielt eine besondere Betonung. Solche Uebungen wechselten ab mit Leseübungen kleiner Wörter, mittlerer und längerer Sätze. Das Zusammenlesen im Chor vermochte einzelne Unschlüssige mitzureissen.

Chorlesen war auch nützlich bei jenen Hastigen, die sich vor lauter Geschwindigkeit im Artikulieren überstürzten. Sie fühlten sich durch den Massenrhythmus gehalten, setzten am richtigen Ort ab und sprachen einen sinngemässen Satzton.

Schliesslich blieb noch jene Gruppe der Phantasierenden. Sie musste neben den Buchstaben auch anderes genau betrachten lernen und sollte die Gewöhnung annehmen, das Nichterfasste als solches zu bezeichnen. Man weiss nicht alles, aber man wird sich bemühen, weiterzulernen, das möchte ihre Einstellung werden. Dazu dienten Bildbetrachtungen mit nachfolgender Darstellung des Gesehenen; Beobachtungsübungen am Fenster, vor dem Tierkäfig usw. Immer wieder erfolgte die Prüfung am Lesestück. Der Schüler selbst gewann Interesse am richtigen, fehlerfreien Lesen. Konnte man hier nicht auch trainieren?

Die Fördertätigkeit als Einzel- oder Gruppenunterricht liess sich im Beisein der anderen Schüler dann durchführen, wenn diese anderen genügend pflicht- oder freibeschäftigt waren, ohne dass sie nennenswert gestört wurden. Sie fand statt in Freistunden der anderen. Bei stark ausgeprägter Leseschwäche bedurfte es eines Förderkurses von zehn Wochen mit je drei halben Uebungsstunden wöchentlich. Der Aufbau der Förderung richtete sich nach den Fehlerquellen. Er konnte beispielsweise umfassen: 4 Stunden Gehörsübungen mit Lautierturnen; 4 Stunden rhythmische und sprachliche Bewältigung von schwierigen Druck- und Schreibwörtern; 4 Stunden Lesen und Nachschreiben von Drucktexten verschiedener Grösse (Maschinenschrift); 3 Stunden Chor- und Einzellesen einfacher und schwerer Texte mit vorausgegangenen Beobachtungsaufgaben.

Und die Erfolge? Bei den Geistesschwachen waren sie am wenigsten ausgeprägt, obwohl sich die vertiefte Uebung auch bei ihnen nachweisen liess. Am erfolgreichsten geriet die Förderung bei den Scheuen; sie gewannen eine neue Einstellung zu diesem ihrem Sorgenfach; sie überwanden die leidige Abwehr und setzten sich erneut ein für das «unangenehme» Ueben. Die Einzelsituation der Förderung hatte daran ein wesentliches Verdienst. Gelang es, die Nervösen und Hastigen zu einem geruhsamen Arbeitstempo zu bringen, so hob sich ihre Lesetechnik merklich. Viel Arbeit benötigte die Lageverschiebung links-rechts. Sie hatte nach einem einzigen Förderkurs noch wenig Veränderung erfahren. Bei diesen Linkigen musste man mit einem Jahr und mehr rechnen, bis die Leseschwierigkeit einem Zuhörer, der das Kind nicht kannte, nicht auffiel. Einer von diesen Knaben erreichte nach zwei Jahren eine fehlerfreie Lesetechnik. Er hatte zu den schlechtesten Lesern der ausgehenden vierten Klasse gehört. Ohne die einzelne und besondere Förderung wäre der Leistungsrückstand nicht so bald — vielleicht überhaupt nicht — zu beheben gewesen.

Die Schulung der differenzierten Wahrnehmung hatte dann Erfolg, wenn Reaktionstempo und Uebungseinstellung gut waren. Ersteres musste sich mässigen; letztere sich meistens heben. Hier half die halbjährliche Prüfung an bestimmten Lesetesten fördernd mit. Wie der Schüler seine Sprünge an der Höhe des Springels mass, so erkannte er an der fehlerlosen oder fehlerhaften Bewältigung der Leseaufgabe, welche Fortschritte er im Beobachten, im Wiedererkennen und Zusammenlesen von Lauten und Wortbildern gemacht hatte.

Die Beachtung von Leseschwierigkeiten dürfte vielleicht als eine allzu gründliche Unterrichtsweise beurteilt werden. Ausserdem, so könnte man ferner schliessen, geschieht dieses Fördern auf Kosten der allgemeinen geistigen Bildung. Zugegeben, unter Umständen müsste man davon absehen, um andern Zielen zu dienen. Unter dem Gesichtspunkt der Heilpädagogik indessen, in der Schulorganisation von Sonderklassen richtet sich die unterrichtliche Tätigkeit ebenso stark auf die Behebung von Schwierigkeiten wie auf die allgemeine schulische Förderung. Ohne Spezialbetrachtungen und fachliche Fragestellungen lassen sich die einzelnen Schwierigkeiten nicht aussondern, ohne fördernde Nachhilfe kaum beheben. Die obigen Darstellungen zeigen einen möglichen Weg, Leseschwierigkeiten abzuhelfen. *M. S.*

Die Bedeutung der deutschen Hilfsschule im neuen Staat

Mit der Machtübernahme der heutigen Regierung in Deutschland im Jahre 1933 ging eine wesentliche Veränderung der Einstellung zum kranken und hilfsbedürftigen Menschen Hand in Hand. Die öffentlichen Mittel der Wohlfahrtspflege für fürsorgerische Massnahmen durften nur noch dem gesunden, aber erholungsbedürftigen Teil des Volkes zustatten kommen. Die Hilfsschule sollte als «Idiotenschule» dem Untergange preisgegeben werden. Hier und da wurden Hilfsschulklassen zusammengelegt, Hilfsschulen aufgelöst und die Hilfsschulkinder, da man sie aus der Schulpflicht nicht entlassen konnte, der Volksschule überwiesen. Wer der Hilfsschule diente, schädigte gewissermassen den Staat in seinem Kampf für die Rein- und Gesunderhaltung der Rasse. Wurden doch materielle und geistige Kräfte durch die Hilfsschule an unwerte, kranke Volksglieder verschwendet; Kräfte, die noch dazu dem Dienst und der Pflege des vollwertigen Volksgenossen entzogen wurden.

Die Hilfsschullehrerschaft stand nun vor der grossen und schwierigen Aufgabe, die Bedeutung der Hilfsschule auch für den neuen Staat nachzuweisen, für einen Staat, der nur dem gesunden, vollwertigen Menschen ein Recht zum Leben zuspricht, alles Kranke, Minderwertige, Hilfsbedürftige aber auszumerzen strebt.

Wie kann nun die Hilfsschule als Dienerin des neuen Staates zur Vorkämpferin für die Schaffung und Erhaltung eines erbgesunden Volkes werden?

Alfred Krampf, Schulrat in Hannover, stellt in seinem Buch «Hilfsschule im neuen Staat» das Hilfsschulkind unter den Begriff des «medizinischen Schwachsinns». Dieser Begriff charakterisiert einen Zustand, der die Gesamtpersönlichkeit an sich und für die Gemeinschaft beeinträchtigt. Da sich dieser Schwachsinn sowohl auf intellektuellem wie auf moralischem Gebiete zeigen kann und die Auslese für die Hilfsschule bis jetzt nur nach der Herabsetzung der Intelligenzfunktionen stattfand, ist im neuen Staate eine Erweiterung der Hilfsschule notwendig.

Alfred Krampf schlägt für den Ausbau der künftigen Hilfsschule folgende drei Züge vor: «Zug A hätte die geistig Geschädigten, also unser jetziges Schülermaterial zu erfassen, im Zug B wären schulisch dauernd Leistungsunfähige mit normaler Intelligenz zu betreuen, und der Zug C würde die Kinder mit psychopathischen Konstitutionen derjenigen Formen umschliessen, die nach Meinung der Aerzte durch besondere Behandlung vor der Pubertätszeit mit Erfolg erziehbar sind.»

Es kommen diese Gedanken Alfred Krampfs den Plänen des Reichskultusministers Rust entgegen. Rust fordert den Ausbau der Hilfsschule, um eine von allem hemmendem Schülermaterial gereinigte Volksschule zu schaffen, die nur den erbgesunden und in jeder Beziehung vollwertigen Nachwuchs des Volkes umfassen soll.

Durch diesen Ausbau wäre die Hilfsschule im weitesten Umfange das geworden, was sie für den neuen Staat so besonders wertvoll macht: ein Sammelbecken für alles das, was erbkrank und minderwertig ist und durch das Sterilisierungsgesetz vom Erbgang ausgeschlossen werden soll. «Wir erkennen», sagt Alfred Krampf, «dass in bezug auf die Ausmerze kranker Erbgänge zur Gesundung und Gesunderhaltung unseres Volkes die vorhandenen Hilfsschulen mit den andern Sonderschuleinrichtungen das Sammelbecken darstellen, in das der Arzt mit Schere und Sonde hineingreifen kann ...»

Das Sterilisierungsgesetz oder das «Gesetz zur Verhütung erbkranken Nachwuchses» ist am 15. Juli 1933 erlassen worden und am 1. Januar 1934 in Kraft getreten.

§ 1 dieses Gesetzes lautet: «Wer erbkrank ist, kann durch chirurgischen Eingriff unfruchtbar gemacht (sterilisiert) werden, wenn nach den Erfahrungen der ärztlichen Wissenschaft mit grosser Wahrscheinlichkeit zu erwarten ist, dass seine Nachkommen an schweren körperlichen oder geistigen Erbschäden leiden werden.

Erbkrank im Sinne dieses Gesetzes ist, wer an einer der folgenden Krankheiten leidet: 1. angeborenem Schwachsinn, 2. Schizophrenie, 3. zirkulärem (manisch-depressivem) Irresein, 4. erblicher Fallsucht, 5. erblichem Veitstanz (Huntingtonsche Chorea), 6. erblicher Blindheit, 7. erblicher Taubheit, 8. schwerer erblicher körperlicher Missbildung.

Ferner kann unfruchtbar gemacht werden, wer an schwerem Alkoholismus leidet.»

Alle Aerzte und «sonstige Personen, die sich mit der Heilbehandlung, Untersuchung oder Beratung von Kranken befassen», sind *verpflichtet*, jeden ihnen bekannten Erbkranken dem zuständigen Amtsarzt zu melden. Dieser stellt einen Antrag auf Sterilisierung, der über den Kreisarzt an das Erbgesundheitsgericht geht. Das Erbgesundheitsgericht setzt sich aus einem Amtsrichter und zwei Aerzten zusammen. Dieses Gericht trifft die Entscheidung. Bei Kindern darf die Unfruchtbarmachung nicht vor dem 10. Lebensjahr erfolgen. In den Hilfsschulen gibt es nur vereinzelte Fälle, in denen man Schulkinder sterilisiert hat. Zunächst begann man mit der Unfruchtbarmachung der schulentlassenen Hilfsschuljugend.

Das Hilfsschulkind im gegebenen Falle der Sterilisierung zuzuführen, ihm und seinen Eltern die hohe Bedeutung des Verzichtes auf Nachkommen für sein eigenes Leben und das des Staates klarzumachen; darin sieht Alfred Krampf die politische Aufgabe des Heilerziehers.

Das pädagogische Ziel der Hilfsschule besteht für ihn in der Erziehung des Hilfsschulkindes zur «Brauchbarkeit» innerhalb der Volksgemeinschaft. Er unterscheidet im Hilfsschulunterricht drei grosse Gebiete, die er in drei Säulen veranschaulicht: Leistungssäule, technische Säule, Gesinnungssäule. Die «Leistungssäule» umfasst Deutsch und Rechnen, die «technische Säule» Handfertigkeit, Handarbeit und Wehrsport, die «Gesinnungssäule» Blut und Boden (Heimatkunde, Erdkunde, Kulturkunde, Geschichte und Naturkunde), religiös-sittliche Belehrung, Brauchtum (Deutsches Volkstum, Volkskunst und Brauch). In den Gebieten der Leistungs- und der technischen Säule sind die Kinder im Gruppenverband zu unterrichten. Der Klassenverband bleibt nur für die Gesinnungssäule bestehen.

Besonderen Wert legt Alfred Krampf auf den Wehrsport, dem der ganze Samstagvormittag gewidmet sein soll. Für die Knaben wird vor allem der Schießsport empfohlen.

Aber die wichtigste Aufgabe des Heilpädagogen in der heutigen Zeit ist die gründliche Untersuchung der Frage nach der Krankheit oder Gesundheit des Hilfsschulkindes. Mit dem alten übernommenen Wort «Schwachsinn» können einer ganzen Gruppe von Menschen, die im kleinen Umkreis ihre Werte für Familie und Staat haben, unter Umständen ein grosses Unrecht und ein tiefes Leid zugefügt werden.

Dieses Problem der Krankheit des Hilfsschulkindes hat der Hilfsschullehrer Dr. Heinrichs aus Magdeburg in der deutschen «Sonderschule», August 1936, in seinem Aufsatz: «Sind Hilfsschulkinder kranke Kinder?» aufgeworfen.

Dr. Heinrichs geht von der Minderbegabung des Hilfsschulkindes aus, die sich in der Herabsetzung seiner Intelligenzfunktionen zeigt. Diese Funktionsschwäche hat aber von vornherein nichts mit Krankheit zu tun. «Genau wie es körperlich starke und schwache Menschen im Bereich des Gesunden gibt, so auch geistig starke und schwache.» Es kann also ein Hilfsschulkind seiner Minderbegabung wegen nicht eindeutig als krank bezeichnet werden. Dr. Heinrichs macht weiterhin darauf aufmerksam, dass, während zwischen Stärke und Schwäche nur ein gradueller Unterschied, «zwischen Gesundheit und Krankheit aber ein Richtungsunterschied» bestehe. Der gesunde Mensch ist auf Erhaltung seines Lebens und auf Erfüllung seines Daseinsauftrages gerichtet. Der Kranke ist in seinem Daseinswillen gehemmt; er zeigt eine diesem Willen entgegengesetzte Bewegung. Auch in diesem Sinne ist das Hilfsschulkind nicht ohne weiteres unter die Kranken zu rechnen. «Wer das Hilfsschulkind kennt, wird gestehen, dass bei ihm auch unter dieser Auffasung von Kranksein in vielen Fällen nicht gesprochen werden kann. Es findet sich bei diesen Jugendlichen im Gegenteil sehr oft eine Klarheit der Daseinsrichtung und ein Wille zur Durchsetzung der eigenen Seinsart, der einen Gedanken an Krankheit nicht aufkommen lässt.» Schliesslich unterscheidet Dr. Heinrichs noch das selbstkranke vom gliedhaft kranken Wesen. Es kommt darauf an, ob der Mensch — abgesehen von seinem persönlichen Gesund- oder Kranksein — als Glied seines Volkes gesund oder krank ist. Bis jetzt konnte das Hilfsschulkind in seiner «Eigenlebensgesetzlichkeit» als gesund bezeichnet werden. Ist es nun vielleicht als Volksglied ein krankhafter Bestandteil des Volkskörpers? Dass zur Beurteilung dieser Frage Intelligenztestmethoden in keiner Weise ausreichen, ist nach dem Gesagten selbstverständlich. Wesentlich ist, ob das Hilfsschulkind während seiner Schulzeit lernt, sich in die Gemeinschaft sozial einzuordnen und Aufgeschlossenheit erlangt für die bildenden Werte seines Volkstums, und zwar in einem solchen Masse, dass es den späteren Lebenskampf mit grösster Wahrscheinlichkeit zu bestehen vermag. Kann dies nach Ablauf einer wirklich heilerzieherischen Schulzeit bejaht werden, so ist das Hilfsschulkind auch als Volksglied gesund.

In der Tatsache, dass namhafte Pädagogen mit dem gleich grossen Verantwortlichkeitsgefühl für Volk und Staat, in der Beurteilung des Hilfsschulkindes zu sich widersprechenden Ergebnissen kommen, zeigt sich die Grösse und die Schwierigkeit, aber auch die unerlässliche Notwendigkeit der Aufgabe: Wesen und Wert des Hilfsschulkindes vorurteilslos zu ergründen und Begriffe wie Abnormität, Schwachsinn, Krankheit auf ihren wahren Sinngehalt bezüglich des Hilfsschulkindes ernsthaft zu prüfen. Ueber der berechtigten Begeisterung für die Auferziehung eines starken und gesunden Volkes vergesse man nicht die Bedeutung der Schwachen und Geringen im Staate, die ihr Dasein und ihre Eigenart ebenfalls der Weisheit des Schöpfers verdanken.

Frieda Buchholz.

«Heilpädagogik». Schriftleitung: Dr. **Martha Sidler**, Zürich 10.