

Zeitschrift:	Bündner Schulblatt = Bollettino scolastico grigione = Fegl scolastic grischun
Herausgeber:	Lehrpersonen Graubünden
Band:	3 (1943-1944)
Heft:	1
Artikel:	Das "schwierige" Kind : psychopathologische und heilpädagogische Fragen
Autor:	Enderlin, Nino
DOI:	https://doi.org/10.5169/seals-355563

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: 25.02.2026

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

Das «schwierige» Kind

Psychopathologische und heilpädagogische Fragen

*Referat von Dr. med. Nino Enderlin, Spitalarzt in Schuls,
gehalten an der Bezirkslehrerkonferenz vom 24. Februar 1942*

Als mich Ihr Präsident um die Übernahme des Referates für die heutige Bezirkslehrerkonferenz bat, kam ich diesem Wunsche gerne nach. Allerdings war ich mir damals über die Wahl des Themas recht im unklaren und im ungewissen. Dann entschloß ich mich zum bekanntgegebenen Thema, dies freilich nur nach Überwindung von gewissen Bedenken und Hemmungen.

Denn ich hatte mir vorgestellt, Sie könnten es als eine Anmaßung auffassen, wenn ich als Laie zu Ihnen, den Fachleuten, über Ihr Fach sprechen würde. Dann aber dachte ich daran, wie viele Menschen in allen möglichen Lebenssituationen mir beruflich begegnen und wie es mir dadurch immer deutlicher und klarer geworden ist, Welch enorme Rolle, auch bei den körperlich Kranken, das Seelenleben spielt. So überwand ich die anfänglichen Hemmungen und hielt dafür, daß dieses Thema doch nicht gar so abwegig sei.

Vorgängig mußte ich mich aber noch recht ausgiebig in der einschlägigen Literatur umschauen, was mir selbst zu einer lehrreichen und interessanten Arbeit wurde.

Wenn ich speziell im zweiten Teil meiner Ausführungen auch das Negative und die Schattenseiten des Erziehers erwähne, so möchte ich Sie damit nicht verletzen. Deshalb bitte ich Sie, auch das Negative so aufzunehmen und so aufzufassen, wie es gemeint ist, nämlich mit Wohlwollen.

Ich ließ Ihnen bereits eine kurze Inhaltsangabe meines Referates übergeben. Ich tat dies aus zwei Gründen. Erstens wollte ich dadurch gleich von Anfang an das Verständnis erleichtern, und zweitens hoffe ich, daß später dadurch zu jeder Zeit, in der Sie wieder einen Blick auf dieses Blatt werfen, die Erinnerungsbilder des heute Gehörten leichter an Sie herantreten können.

Und nun zum Thema. An die Spitze meines Referates stelle ich gewissermaßen als Motto die drei Worte: *Erkennen, Verstehen, Erziehen*. Diese drei Worte beziehen sich einerseits auf das Objekt der Erziehung, in unserem Falle auf das Kind, unser Kind, den Knaben, das Mädchen, das Schulkind. Anderseits aber beziehen sich die gleichen drei Worte ebenso auf alle diejenigen, die die Erziehung ausüben. Dann heißen sie: sich erkennen, verstehen, sich erziehen oder noch deutlicher: *sich selbst erkennen und sich selbst erziehen*.



Gewiß sind Ihnen die vielen Spezialgebiete der Medizin bekannt. Der Arzt in der Stadt wählt sich dasjenige Gebiet, das seinen Neigungen am meisten entspricht. Alle übrigen Patienten überweist er dem Spezialisten. Dem Landarzt fehlt die Möglichkeit der Auswahl. Er muß sich auch mit Krankheiten und Fragen beschäftigen, die ihm weniger nahe liegen. Er muß sich überall zurechtfinden und darf in keiner Situation versagen. Deshalb lernt er, sich in alles zu vertiefen, was ihm im Leben begegnet; so hat er sein ganzes Leben nie ausgelernt, weil ihm dieses Leben immer neue Aufgaben stellt. So wird ihm sein Beruf nie monoton erscheinen; so wächst er mit der Größe und Mannigfaltigkeit seiner Aufgaben hinein in seine Pflichten. Was für den Arzt gilt, das gilt nun auch für Sie, meine Herren Lehrer.

In der Stadt werden die Kinder gesiebt, gesondert; alle Kinder, die irgendwie von der Norm abweichen, werden in Spezialklassen gegeben. Anders auf dem Lande. Sie müssen mit allen Kindern, die überhaupt erziehbar erscheinen, fertig werden. So ist die Aufgabe des Lehrers auf dem Lande in mancher Richtung schwerer und verantwortungsreicher als in der Stadt. Dafür ist aber Ihre Aufgabe auch entsprechend mannigfaltiger, weniger eintönig, interessanter und dankbarer. Daraus folgert aber auch, daß jeder Lehrer ein Mindestmaß von heilpädagogischen Kenntnissen besitzen muß. In jeder Klasse sitzen Schüler, die solcher Kenntnisse von seiten des Erziehers bedürfen.

Im ärztlichen Handeln genügt es nie, nur das körperliche Geschehen zu kontrollieren, zu korrigieren und zu berücksichtigen. Das tägliche Leben enthüllt uns immer wieder die seelischen Zusammenhänge und deckt mit Eindringlichkeit auf, welch enorme Rolle das Seelische im Leben, auch im *körperlichen* Leben eines jeden Menschen spielt. So werden auch *diejenigen* unter Ihnen, die schon *länger* mitten

im Schulleben drin stehen, erkannt haben, daß die Beherrschung der Pädagogik, der Methodik und der einzelnen Fachdisziplin den guten Lehrer noch lange nicht ausmacht. Sie werden neben der Geistesentwicklung des Kindes auch seine seelische, seine Gefühls- und seine Willenssphäre, *seinen Charakter* erkannt haben. Sie lernen, sich in die Seele des Kindes hineinzudenken und hineinzuleben; Sie erkennen und verstehen das Kind. Ja noch mehr: Sie mußten auch sich selbst erkennen und werden demnach in manchem sich selbst gewandelt, sich selbst erzogen haben. Wie nur ein guter Mensch ein guter Arzt sein kann, so kann auch nur ein guter Mensch ein guter Lehrer und ein erfolgreicher Erzieher sein. *

Noch in erhöhtem Maße als in der Normalpädagogik erleichtert die natürliche Begabung die Berufserfüllung auch beim sogenannten schwererziehbaren Kinde. Ich werte die natürliche Begabung zum Lehrerberuf hoch. Dabei handelt es sich aber gar nicht immer um eine wirkliche Begabung; oft ist es das Resultat einer eigenen glücklichen Jugendzeit, die in einem gesunden häuslichen Milieu, umgeben von psychisch guten und seelisch gesunden Eltern und Geschwistern Wurzeln fassen konnte. Vielleicht ist es auch das Beispiel der eigenen Schulzeit, die man unter der Führung eines *wirklich «guten» Lehrers* verbringen durfte.

Diejenigen unter Ihnen, die diese natürliche Begabung zu besitzen glauben, sollen dafür dankbar sein, weil sie Ihnen die Erfüllung Ihres schönen Berufes erleichtert. Aber pflegen Sie diese Gabe, vertiefen Sie dieselbe, damit Sie auch in das Seelen- und Gemütsleben der Kinder eindringen können. Auch der geborene Lehrer bedarf dauernd des Eigenstudiums aller dieser oft recht komplizierten Fragen. Um so mehr wird der Lehrer, der diese natürliche Begabung nicht besitzt, diesen Mangel auszugleichen versuchen und sich mit Fleiß in der einschlägigen Literatur umschauen. Machen Sie sich frisch daran; denn es ist ein dankbares und interessantes Gebiet, das Ihnen viel Befriedigung bringen wird.

Ich habe dieses Thema nicht gewählt, um Ihnen in Form eines Vortrages Ersatz zu bieten oder Ihr eigenes Studium überflüssig zu machen. Im Gegenteil, ich möchte Sie erst recht dazu anregen. Sie werden heute nur einen *kleinen Einblick* erhalten in ein weites, vielfältiges Gebiet. *

Wenn ich nun zu Ihnen über Psychopathologie und Heilpädagogik spreche, so muß dies in einem sehr eingeschränkten Sinne erfolgen. Ich bin gezwungen, das Thema einzuengen und abzugrenzen. Diese Abgrenzung geschieht aber nicht willkürlich, vielmehr ist dieselbe gegeben durch das Schulleben selbst. Die Kinder, die mit eigentlichem Schwachsinn, wozu der Mongolismus, der endemische Kretinismus und das Myxödem gehören, behaftet sind, finden sich nicht in unserer Volksschule. Ebensowenig die eigentlichen Geisteskrankheiten, wie die kindliche Schizophrenie, auch nicht die Epilepsie, obwohl der epileptische Charakter gelegentlich auch in der Volksschule zu Schwierigkeiten führen kann. Auch die Stummen, Blinden und Tauben werden in der Regel in Anstalten erzogen. Deshalb fallen diese Gruppen nicht in den Bereich der heutigen Betrachtungen.

Nach Ausschaltung dieser großen eigentlichen Krankheitsgruppen bleiben noch zwei Formen, zwei Gruppen des sogenannten schwierigen Kindes übrig, nämlich: *erstens* das schwierige Kind *auf nichtpsychopathischer Grundlage* und *zweitens* das schwierige Kind *auf psychopathischer oder neuropathischer Grundlage*. Diese zwei Gruppen zeigen mancherlei Übergänge.

Bevor ich auf die erste dieser beiden Gruppen eintrete, gebe ich Ihnen einige zum besseren Verständnis nötige Definitionen. Was bedeuten Psychopathie und Neuropathie? Psyche heißt Seele, Neuron heißt Nerv, Pathie heißt Leiden, also heißen Psychopathie und Neuropathie Seelen- oder Gemüts- und Nervenleiden. Der Begriff Leiden könnte nun zum Irrtum führen, daß es sich beim schwierigen Kinde wirklich um eine Krankheit, um ein Leiden handeln müsse. Diese Auffassung wäre falsch und wenig nutzbringend, weshalb ich dieser Auffassung gleich von Anfang an entschieden entgegentreten möchte. Auch wenn ich *selbst* im folgenden die Ausdrücke psychopathisch oder neuropathisch brauchen werde, so wollen Sie damit nicht die Vorstellung von etwas Krankhaftem oder von etwas Abnormalem verbinden; wollen Sie sich vor allem hüten, damit irgendein *Werturteil* im Sinne von krank, abnorm oder gar minderwertig *aufkommen* zu lassen. Bezeichnen wir also solche Kinder lieber einfach als *über* oder *unter* dem Durchschnitt liegend, als anders und andersartig, als eigenartig. Sie treten irgendwie aus einem gewissen Durchschnittsrahmen heraus in ihrem Verhalten zur Umwelt und zur Schule und den Kameraden. Denn ihr Seelenleben, ihre Affektlage und Stimmung, ihre

Willensphäre können anders sein, ihre Reaktionen gegenüber der Umwelt weichen von den Reaktionen des Durchschnittes ab. Die Umwelt wird anders verarbeitet, weshalb das ganze Verhalten anders wird. Dieses Anders wird dann eben von der Umwelt als schwierig gedeutet und gewertet, weil die Umwelt dieses Kind nicht erkennen und nicht verstehen kann. Seine Erziehung sei schwer, es handle sich um ein schwererziehbares Kind. Betrachten wir aber das schwererziehbare Kind einfach als andersartig — *nicht* minderwertig. Es liegt zum mindesten in einem Grenzbereich, in einem recht breiten Grenzstreifen, der *zwischen* gesund und krank liegt. Und dabei ist es nicht einmal einfach, diese Grenze zu ziehen, weil eben die Übergänge so überaus fein abgestuft sein können. Denn schon der sogenannte normale Durchschnitt zeigt bereits eine lange Reihe von Abstufungen und Variationen. Auch kann ein Kind in einer gewissen Richtung in seiner Erziehung Schwierigkeiten bereiten, während es in anderen Richtungen übernormal und überwertig ist. Diese Einseitigkeit und Zwiespältigkeit zugleich kann das Kind durch sein ganzes Leben wie ein Schatten begleiten. Mancher Heros der Kunst und des Schönen ist im Bereich des Sittlichen und der Religion recht unsicher und armselig geblieben. Denken wir an Lenau, der deutlich seine innere Zerspaltenheit fühlte, so daß es ihm selbst davor graute, oder an Nietzsche, der deutlich erkannte, wie er zerfallen müsse ob seiner *inneren* Haltlosigkeit. Erinnern wir uns an den schizophrenen Strindberg und epileptischen Dostojewski.

☆

Zur besseren Erläuterung gebe ich Ihnen einige weitere Definitionen und zwar von Ärzten.

Ziehen sagt: Psychopathische Kinder sind nicht geisteskrank und nicht schwachsinnig. Ihr *Seelenleben* ist gestört, namentlich in bezug auf das *Gefühl* und das *Wollen*. Deshalb der häufige Stimmungswechsel.

Scholz erwähnt neben der Störung des Gefühls- und Willenslebens die Störung des Phantasielebens. Das Disharmonische, Zerrissene und unausgeglichenen Schwankende fällt auf. Bald sind es Menschen mit überwucherndem Gefühls- und Triebleben, bald sind es kühle Verstandesmenschen, bald sind es Kontrastnaturen mit den widerspre-

chendsten Eigenschaften in ihrer Brust. Wir finden unter den Psychopathen hochbegabte und einseitige, bizarre Naturen, Sanguiniker, Mißtrauische und Pedantische, Schwärmer und kraftlose Träumer.

Bleuler sieht im Vordergrunde die *Einseitigkeiten des Gefühles*. Das Gefühl bestimmt das Handeln, und die genügende bis gute Intelligenz hat *wenig* Einfluß auf das Handeln.

Kraepelin bezeichnet die Psychopathie ebenfalls als Grenzgebiet zwischen gesund und krank und zählt auch die Schwärmer und die Fanatiker dazu.

Diese eben angeführten Definitionen beziehen sich auf die Psychopathien im allgemeinen, während für *das psychopathische Kind besondere Definitionen* formuliert werden, verschieden je nach dem Ausgangspunkt.

Der Psychiater betont, daß das *Kind* selbst oder aber die *Gesellschaft* an der Abnormalität des Kindes leide. Er weist auf die abnorme Verarbeitung der Erlebnisse und auf das gestörte Triebleben hin und spricht von depressiven, selbstunsicheren, fanatischen, geltungssüchtigen, stimmungslabilen, explosiblen, gemütslosen und willenslosen Kindern. Diese mannigfaltigen Ausdrücke sollen nur einige Orientierungspunkte sein. Reine Typen sind dabei selten und Übergänge und Mischungen die Regel.

Der Kinderarzt bezeichnet als *Neuropathien* die Funktionsanomalien des Nervensystems, wobei die Störungen von seiten des vegetativen, des sympathischen Nervensystems vorherrschen. Als *Psychopathien* bezeichnet der Pädiater die Störungen des seelisch-geistigen Verhaltens.

Der Heilpädagoge seinerseits rückt als Nichtarzt die Psychologie des *Unbewußten* in den Vordergrund. Er *identifiziert* dieses Unbewußte mit dem kindlichen Leben. Die *unbewußten* seelischen Spannungen und seelischen Triebkräfte drohen stets mit dem Einbruch in das Bewußte. In jedem Kinde schlummert das Streben nach Macht, es möchte sich in die Gemeinschaft der Erwachsenen einreihen.

Aus diesen Auffassungen können Sie erkennen, daß sich dieselben *nicht* widersprechen, vielmehr ergänzen sie sich gegenseitig. Zusammenfassend stellen wir daraus fest, daß Psychopathie und Neuropathie *primär* mit *Minderwertigkeit* nichts zu tun haben. Ganz allgemein hat der Psychopath irgend etwas Absonderliches, Eigenes an sich. Sein *Charakter* und seine *ethische* Einstellung zwingen die Umgebung oft

dazu, irgendwie auf der Hut zu sein. *Immer aber ist das psychopathische Kind selbst seelisch leidend, und die Erfüllung seiner Aufgaben ist ihm erschwert.*



Nach diesen Begriffsbestimmungen lenken wir unsere Aufmerksamkeit ganz dem *Objekt* der Erziehung zu, also ganz allgemein dem Kinde und im besonderen dem «schwierigen» Kinde. Jedes schwierige Kind ist entweder das Produkt seiner Umgebung oder es hat die psychopathische Konstitution mit auf die Welt bekommen. In der Regel spielen beide Momente zugleich eine Rolle.



Um die Entwicklung des schwierigen Kindes zu verstehen, müssen wir uns über das *allgemeine Geschehen* während des Kindesalters im klaren sein. *Jedes* Kind ist auf triebmäßige Vorstellungen und Vorgänge eingestellt. Erst allmählich heben sich aus dem Dunkel des triebmäßigen Geschehens Bewußtseinsinseln heraus. Freud führt mit Recht alle seelischen Störungen auf die *frühe* Kindheit zurück. Sicher ist, daß *nichts* von den Eindrücken und Erlebnissen der frühen Kindheit verloren geht. Die fernere Entwicklung hängt weitgehend von der Umgebung und der Stellungnahme der Erzieher ab. So ist ein wirkliches Verständnis des schwierigen Kindes *ohne* die genaue Kenntnis seiner Vorgeschichte und seiner Umgebung nicht möglich.

Innerhalb der beiden großen Entwicklungskrisen der Kindheit, die sich in der Regel vorwiegend zwischen dem 2. und 4. Lebensjahr und in der Pubertät abspielen, kommt es bei vielen Kindern zu vorübergehenden Erziehungsschwierigkeiten, die sich nach Ablauf der Krise wieder ausgleichen. Auch in den übrigen Phasen des Kindesalters kann ohne offensichtliche Vorboten temporäre Schwererziehbarkeit auftreten. Dies während des Schullebens *rechtzeitig* zu erkennen, ist für den Lehrer eine absolute Notwendigkeit, wenn er seine Zöglinge mit Erfolg erziehen will.

Leider wird das Kind in eine Konfliktsituation hinein geboren. Schon im 2. bis 4. Lebensjahr erwacht das *Ich* des Kindes. Dieser *Ich-Forderung* des Kindes steht die *Umweltforderung*, zu welcher auch die Schulforderungen gehören, gegenüber. Diese beiden Forderungen müssen ausgeglichen, in Einklang gebracht werden, was einen Kampf erfordert. Dieser Kampf braucht nicht dramatisch zu verlaufen, und

er wird beim normalen Kinde keine besonderen Schwierigkeiten mit sich bringen. Beim *schwierigen* Kinde aber wird dieser Kampf zugunsten der *Ich-Forderung* entschieden. So steht beim älteren schwierigen Kinde oft die *Überwertung* des eigenen Ich im Vordergrunde.



Dieses klare Merkmal der Ich-Forderung finden wir bei drei Formen der Schwererziehbarkeit, nämlich beim Trotztyp, beim Abwendungstyp und beim Regressionstyp. Ich kann es nicht unterlassen, bei diesen drei Formen etwas zu verweilen, weil sie Ihnen einen Einblick in oft beobachtete *Kinderunarten* und Eigenheiten geben werden. Manche Erinnerungsbilder aus Ihrem Berufsleben werden Ihnen begegnen, und Sie werden dieselben in der Folge leichter beurteilen und verstehen und ihnen so auch besser begegnen können. Ich werde Ihnen bei diesen drei Typen die *seelischen und körperlichen* Veränderungen aufdecken.



Beim Trotztyp des *Vorschulalters* treten die Trotzausbrüche oft als maßlose Wutausbrüche auf. In ruhigen Phasen können solche Kinder als heiter und liebenswürdig erscheinen, andere aber sind stets herrschsüchtig und bösartig, sie quälen andere Kinder und Tiere. Beim Älterwerden verlieren sich diese Wutanfälle entweder ganz oder sie entbehren wenigstens der ursprünglichen elementaren Gewalt. Als Äquivalente bleiben bestehen: Opposition und Disziplinlosigkeit, unverträgliches Wesen und Bösartigkeit, Lust zum Quälen und Schadenfreude. In fremder Umgebung erscheint das gleiche Kind oft harmlos, gutmütig und gemütsweich. Die wirkliche Gefahr, die von ihnen ausgeht, ist nicht groß. Doch neigen sie zum Fortlaufen, schwänzen die Schule und verstricken sich in ein Netz von Lügen.

Die Trotzanlage nimmt besonders bei den Knaben in der Pubertät *nicht* zu. Sie zeigen dann eher einen schwächlich-störrischen Eigensinn mit einer gewissen allgemeinen Reizbarkeit.

Beim Mädchen im Pubertätsalter sind offene Trotzäußerungen häufiger als bei den Knaben. Die Trotzkurve des *Mädchen*s hat überhaupt einen *anderen* Verlauf als diejenige der Knaben. Ihren Trotzäußerungen fehlt im Vorpubertätsalter die elementare Gewalt; sie hüllen sich in merkwürdige Verkleidungen. Mischungen mit Zügen der Angst herrschen vor. *Offener* Eigensinn ist seltener als eine gewisse Empfindsamkeit, Reizbarkeit und Verschlagenheit.

Schon beim Kleinkind begleiten die seelischen Störungen des Trotztyps körperliche Symptome. Nach einem kurzen Trotzschrei setzt ein Kehlkopfkrampf ein; das Kind bringt zum Schreien keinen Ton mehr heraus; sein Gesicht wird blau, und es kann Bewußtlosigkeit auftreten, die allerdings *vorübergehend* und *gefährlos* ist. Auch Appetitlosigkeit sehen wir oft beim Trotzkind sowie Erbrechen. Dieses Erbrechen erfolgt ohne vorausgehende Übelkeit und ohne Würgen und Pressen.

In der Schule manifestiert sich der Trotztyp durch offene oder versteckte Auflehnung gegen den Erzieher, durch Störungsversuche, durch Vernachlässigung der Arbeit und Schwänzen des Unterrichtes.



Auch der zweite Typ, der *Abwendungstyp*, hat seine eigene Reaktionsform. Diese kann schon vom 2. Lebensjahr an vorherrschend werden. Solche Kinder gehen nicht aus sich heraus; sie sind scheu und verlegen. Man sieht ihnen ihre innere Unsicherheit und die Angstbereitschaft an. Sie finden mit ihren Schulkameraden keinen rechten Kontakt. Sie fliehen aus der Welt der Realität in eine Welt der Irrealität und erwecken den Eindruck von Sonderlingen.

Unter den Abwendungstypen finden wir viele auffallend leichterziehbare, offensichtliche Musterkinder. Ihre Bravheit ist aber für den Erzieher keine rechte Freude; denn er merkt heraus, daß es *mehr* seine *Knechte* als vollwertige Mitglieder sind. Man kommt ihrem Wesen nicht näher und kann sie aus der Isolierung nicht befreien. Wirklicher Leistung gehen sie aus dem Wege. Dafür verlieren sie sich in Träumereien, auf deren Grund sich phantastische Lügen entwickeln.

Innerhalb der Pubertät ändert sich an dieser Wesensart prinzipiell nichts. Unerfreulich sind bei den Abwendungstypen diejenigen, die ein unzufriedenes, hinterhältiges, unfrohes und zerquältes Wesen zeigen. Andere sind nüchterne und engherzige, kriecherische, kleinliche und vorsichtige Naturen.

Bei den Mädchen sind diese Typen bis zur Pubertät selten; erst in der Pubertät treten auch bei den Mädchen diese Typen des soeben geschilderten introvertierten, d. h. nach innen gerichteten Kindes in reinster Prägung in Erscheinung.

Auf dem Boden dieser Abwendungsreaktion wächst die *Zwangsnurose*. Manche Kinder neigen allerdings schon unter normalen Umständen zu Zwangshandlungen. An einem Gitter muß jeder dritte Stab

berührt werden oder beim Gehen über ein Steinpflaster dürfen die Fugen nicht berührt werden. Auch die Pedanterie mancher Kinder gehört hieher. Grotesk ist der Zwang, die Speisen nur in der Reihenfolge ihrer Anfangsbuchstaben zu essen. Diese Zwangshandlungen sind im Kindesalter gewöhnlich harmlos und nicht allzu schwer zu beseitigen.

Körperlich treffen wir bei den Abwendungstypen oft das Fingerlutschen, Nägelkauen und Nasengrübeln; es sind das Äquivalente der Langeweile, der Enttäuschung, der Müdigkeit und der Verlegenheit. Auch die Stereotypien, wie wiegende und schaukelnde Bewegungen des Körpers oder das stundenlange Hin und Herbewegen des Kopfes gehören hieher.

In der Schule spielt die Abwendungsreaktion oft die Grundlage für mangelhafte Leistungen. Der Lehrer beklagt sich, daß das Kind nicht aus sich herausgehe, daß es sich am Unterricht nicht beteilige, daß es langsam, träge und faul sei. Das Kind ist allzusehr mit sich selbst beschäftigt, und wenn es in der Klasse aufgerufen wird, so weiß es nicht wo ein und aus. Weil man es aus seinen Träumen herausgerissen hat, wird es ängstlich und verlegen.



Als dritten Typ bezeichnen wir den *Regressionstyp*. Unter Regression verstehen wir das Haftenbleiben an einer *früheren* Entwicklungsstufe oder das Zurückfallen in eine *vergangene* Daseinsepoke. In der Trotzperiode des 2. und 3. Lebensjahres *gabeln* sich die Wege der Entwicklung. Der eine Weg führt vorwärts und aufwärts, der Gemeinschaft entgegen. Der andere Weg mündet zurück in das vergangene Säuglingsalter. Dieses Kind kommt von der flüssigen Nahrung nicht los; die Erziehung zur Reinlichkeit macht Schwierigkeiten; es bleibt unselbstständig und sucht stets die Nähe der Mutter.

Später verändert sich wohl die äußere Erscheinungsform der Regression, nicht aber ihre Grundhaltung. Sie äußert sich in körperlicher und geistiger sprunghafter *Unruhe*, in Albernheit und naiver Selbstsucht. Noch mit 10 Jahren sind solche Kinder unselbstständig und suchen dann den Anschluß bei den *Jüngern*, denen sie zu imponieren versuchen oder aber bei den *Älteren*, wo sie Schutz suchen. Stets *meiden* sie die *Gleichaltrigen*.

Zu diesen Regressionstypen gehören auch die Kinder, die den Kasperle spielen. Andere sind liederlich, unstet und willenlos und suchen jeder Schwierigkeit aus dem Wege zu gehen. Dabei sind sie geschwätzig, sprunghaft und doch schlapp. Im Pubertätsalter entspringt diesen regressiven Tendenzen die Freude an unanständigen Geschichten und an unanständigem Benehmen.

Beim Mädchen sind die Erscheinungsformen der Regression weniger häufig und weniger markant und zwar deshalb, weil beim Mädchen schon vom 8. Lebensjahr an die Regression mehr und mehr überdeckt wird von seinem Geltungsstreben.

In der Schule fällt beim Regressionstyp die kleinkindhafte, spielerische Art auf sowie der Mangel an Ernst, die Verständnislosigkeit gegenüber den Pflichten, die Unfähigkeit zur Konzentration und die motorische Unruhe.

Die *körperlichen* Begleitsymptome sind beim Regressionstyp außerordentlich mannigfaltig. Ich erinnere Sie an die verschiedenen Formen der Tiks, die motorische Unruhe, das Bettlässen, die verzögerte Sprachentwicklung, das Stammeln und Stottern, die Zerstreutheit und Konzentrationsschwäche, die Schlafstörungen, Nachschweiß, Anfälle, Krampfzustände, Ohnmachten, Asthma, Migräne. Natürlich können diese Störungen auch durch organische Krankheiten bedingt sein. Wenn organische Ursachen ausgeschlossen werden können, so gehören sie zum regressiven Typ, zur regressiven Reaktionsform.

Ich will bei diesen körperlichen Begleitsymptomen nicht länger verweilen. Nur einige Erläuterungen zum *Tik*. Kommt ein Kohlestäubchen in ein Auge, dann treten Zuckungen der Augenlider auf, die bis zur Entfernung des Stäubchens dauern. Beim regressiven Kinde dauern diese Zuckungen länger. Ebenso schnüffelt dasgressive Kind nach dem ausgeheilten Schnupfen noch lange, nach harmlosem Husten bleibt ein Husteln zurück, nach dem Keuchhusten verschwinden die Anfälle nicht. Alle diese rhythmisch sich wiederholenden Bewegungsformen bezeichnen wir als Tiks. Sie kommen auch normalerweise vor, fallen aber auf durch ihre *Übertriebenheit* und *Häufigkeit*. Zwischen Tiks und Angewohnheiten bestehen enge Beziehungen.

Ob der Tik *lustbetont* ist, wissen wir nicht, aber wir wissen, daß die Unterdrückung des Tiks *unlustbetont* ist. Doch gelingt es trotzdem mit einiger Willenskraft, den Tik wenigstens zu *bremsen*.

Der Beginn des Tik fällt gewöhnlich in das erste Jahrzehnt und ist bei Knaben häufiger als bei Mädchen. Nach der Pubertät verschwindet er beim Mädchen ganz, während er beim Manne oft bestehen bleibt.

70 % der Tiks sind *regressiver* Natur und nur 20 % gehören zum *Abwendungstyp*, während der Tik beim Trotztyp kaum beobachtet wird. Dies zeigt, welche Beziehungen zwischen Tik und überlang verbleibender Kindheit bestehen. Die Freude an rhythmischen Wiederholungen, wie sie dem Tik eigen sind, gehört ja zu den Besonderheiten der Kindheit. Natürlich sind nicht alle rhythmischen Bewegungen Tiks. Ähnliches kommt auch bei organischen Gehirnkrankheiten und beim Veitstanz vor.



Nach dieser Beschreibung der drei Typen — Trotz-, Abwendungs- und Regressionstyp —, welche zusammen die erste große Gruppe des schwierigen Kindes auf nicht psychopathischer Grundlage umfaßt, wenden wir uns der zweiten großen Gruppe, den Psychopathien, zu. Aber auch diese Gruppe betrachten wir nur so weit, als sie als Grenzfälle zwischen gesund und krank aufgefaßt werden können. Einiges habe ich bereits bei den Definitionen vorweg genommen.



So entrolle ich das Bild der eigentlichen Psychopathie *nur* in dem Rahmen, als es Kinder betrifft, die nicht anstaltsbedürftig sind, die vielmehr unsere Volksschule besuchen. Es besteht also absolute Lebensfähigkeit in der Kulturgemeinschaft; aber wir treffen dabei auf psychopathische *Charakterbilder*, und die Wertstruktur des Heranwachsenden ist nicht zur Reife gelangt. Die Ursachen liegen in äußeren und inneren Faktoren, wodurch die Entwicklung des Wertsinnes, d. h. die Fähigkeit der seelischen Entwicklung, *gehemmt* und *erschwert* ist. Als äußere Faktoren kommt *alles* in Betracht, was Anlaß zu Spott gibt, wie Muttermäler, rote Haare, Fettsucht, abnorme Kleinheit oder Größe oder irgendeine andere Auffälligkeit. Das Kind leidet unter seinen Mängeln seelisch. Spott verstärkt das Gefühl der Minderwertigkeit und die Hemmungen. Doch muß das nicht so sein, das tägliche Leben zeigt Ausnahmen genug.

Wie körperliche Auffälligkeiten, so kann auch ein krankes *Nervensystem* die Entwicklung und Ausbildung des Wertsinnes und des

Wertwillens erschweren. Auch daraus entspringt eine Disharmonie des Seelenlebens mit entsprechender *Charakteränderung*.

Bei *Fehlentwicklung* resultiert eine *Verkümmерung* oder eine Umwertung des Wertsinnes. Schon normalerweise erfaßt das Kind leidenschaftlich, die Erlebnisse erfüllen seine ganze Seele; es neigt zur *Überwertung*. Das Überwertete gilt dann dem Kinde *alles*, und gegenüber allem *anderen* antwortet es mit Gleichgültigkeit. Beim psychopathischen und neuropathischen Kinde sehen wir nun die *gleichen* Erscheinungen, aber viel *prägnanter*, in einer gewissen *Steigerung* und scheinbar *verändert*. Das Gefühls-, Trieb- und Willensleben entspricht in seinem *Ausschlag* nach *Stärke* und *Richtung* in *keiner* Weise den Lebensreizen. Es werden Reize bewußt, die für den Normalen *keinen* Reiz bedeuten. Kleine körperliche Störungen werden übertrieben registriert. Weil alle kleinsten Reize ins *Bewußtsein* treten und *weil* die Empfindungsstärke *nicht adäquat* der Reizstärke ist, wird das ganze Erleben unlustvoll. Daraus resultiert eine übergroße Ermüdbarkeit und Erschöpfbarkeit auf körperlichem Gebiete und auf seelischem Gebiet Entmutigung, Gefühl der Minderwertigkeit, Neid und Arbeitsscheu. *Temperament* und *Charakter* erscheinen *verändert*, ebenso die Einstellung auf die Welt der Werte und deren Rangordnung. So leben sie oft in einer Welt des Scheins und der Täuschung, welche bedingt sind durch die seelisch-nervliche Unausgeglichenheit, durch die Dis-
harmonie zwischen Verstand, Gefühl und Willen.



Die Funktionen des *Gefühles*, des *Willens* und des *Verstandes* stehen normalerweise in einer gewissen konstanten *Wechselbeziehung* zueinander, sie sind *ausgeglichen* und *abgestimmt*. Beim Psycho- und Neuropathen sind sie auseinandergefallen, ihr Verhältnis zueinander ist *gestört*. Dabei können die Störungen vorwiegend den Affekt, d. h. das Gefühl, *oder* den Willen, *oder* den Intellekt betreffen. Obwohl in der Regel die Störungen des Affektes, des Willens und des Verstandeslebens nicht isoliert auftreten, sondern ineinander überfließen, so ist es doch von Vorteil für das Verständnis, wenn wir das Gefühl, den Willen und den Verstand gesondert beleuchten.



Wenn wir zunächst vom Affektleben sprechen, so dürfen wir nicht übersehen, daß das Kind etwas anderes ist als nur ein verkleinerter Erwachsener. Zum Kinde gehört eine gewisse Unausgeglichenheit des Gefühlslebens; mit der fortschreitenden Entwicklung kommt immer mehr Harmonie in das Affektleben des Kindes. Die Störungen kennzeichnen sich weniger durch Einzelzüge als durch das Gesamtverhalten. So sprechen wir von Gefühlsüberreichen, Gefühlsblöden und Gefühlseinseitigen, wir sprechen von Stimmungswechsel und Affektkindern.

Die gefühlsüberreichen Kinder sind gleichsam untergetaucht in ein Meer von Gefühlen. Man spricht von übertriebener Empfindlichkeit und Gefühlsüberschwang. Das Kind fällt von einem Gefühlssturm in den anderen und lebt so in einer charakteristischen Stimmungslage. Das sind die Lyriker des Lebens. Sie schaffen sich höchstes Glück oder höchstes Leid.

Die Gefühlsblöden oder Gefühlsstumpfen sind wegen ihrer Leere an Gefühl an *nichts* enger gebunden, weder an Dinge noch an Menschen. Man bezeichnet sie als die krassen Egoisten, als die Herz- und Gefühlslosen.

Bei den Gefühlseinseitigen herrschen die Gefühle der Lust oder der Unlust vor. Das sind die manischen oder depressiven Naturen. Das manische Kind hat ein übertriebenes Selbstbewußtsein, dem depressiven fehlt jedes Selbstvertrauen. Der manische Spaßmacher ist gern gesehen und beliebt, das depressive Kind wird gemieden.

Bei den Periodikern oder den Cyclothymen treffen wir den raschen unmotivierten Stimmungswechsel, Stimmungsumschwung. Ohne äußere Veranlassung, rein von innen heraus, wechselt das *manische* Gefühlsleben in die *depressive* Stimmungslage hinüber oder umgekehrt.

Beim Affektkind sehen wir als Charakteristikum den Ausbruch eines stark gesteigerten Gefühles. Die Hauptaffekte sind Trotz und Angst. Die Angst vor dem *Neuen*, vor dem *Unbestimmten* gehört zu den natürlichen Gefühlsregungen. Abnorm wird die Angst, wenn sie *grundlos* und *inhaltslos* ist oder wenn sie durch bereits *bekannte* Geschehnisse ausgelöst wird. Dazu gehört die Schulangst, die Angst vor dem Zuspätkommen, die Angst vor dem Versagen. Vor lauter ewiger Angst kann ein solches Kind in der Schule nichts mehr leisten. Ruhe und Güte sind die Gegenmittel von seiten des Lehrers.



Bei den Störungen des *Willenslebens* unterscheiden wir die Triebmenschen von den Trieb schwachen und den Haltlosen.

Bei den *Triebmenschen* sind die Triebe *dauernd* und *überstark*; das führt zu Trieb handlungen. Die Handlung wird nicht gesteuert durch Abwägung von Motiven und Gründen; sie wird nicht korrigiert oder überprüft; sie entspringt vielmehr einem *unwiderstehlichen* Trieb, sie wird zum Drang oder Zwang. Beim *Trieb schwachen* handelt es sich gewöhnlich um eine verkappte Geistesschwäche oder um ein Kind in depressiver Grundstimmung.

Beim *Haltlosen* gelangt immer der letzte zufällige Einfluß zur Auswirkung. Es sind in der Regel Gefühlsstumpfe, die dem Milieu vollständig *ausgeliefert* sind. Sie bekennen und bereuen ihre Fehler *auf richtig*, um bei nächster Gelegenheit den *gleichen* Fehler zu begehen. Es sind diejenigen, deren Weg zur Hölle mit guten Vorsätzen gepflastert ist.

☆

Die Störungen des *Verstandeslebens* sind weitgehend bedingt durch die seelische Fehlentwicklung auf der Basis des Affektlebens. Das Gefühl ist der Boden, auf dem das Denken aufwächst. Ist dieser Boden ungepflegt oder krank, so bleibt die Entwicklung des Verstandes oft so rückständig, daß daraus die Lernschwäche entsteht.

☆

In der eben gegebenen Darstellung des schwierigen Kindes wurden beiläufig immer wieder auch die schädigenden Umwelt einflüsse beleuchtet. Zum Abschluß dieses großen Kapitels gehe ich noch kurz auf die sogenannten *gehemmten* Kinder und auf die *körperlich kranken* Kinder ein. Bei diesen beiden Formen stehen die *Umweltfaktoren* oft im *Vordergrund*; sie spielen eine ausschlaggebende Rolle.

Wenn ein Kind in der Schule nicht vorwärts kommt und seine Hausaufgaben nicht macht, so gilt es gemeinhin als *faul*. Es wird gescholten und bestraft, oft mit Recht, oft mit Unrecht. Denn nicht jedes Versagen ist Faulheit; bei vielen ist es eine innere *Bedrängnis*, die Hemmungen hervorruft.

Die meisten gehemmten Kinder sind reizbar, übererregbar, schreckhaft. Jeder Luftzug erschüttert sie; jedes Geräusch lenkt sie von der Arbeit ab. Wer *so intensiv* und *konstant* auf äußere Einflüsse und Reize reagiert, wird aus dem Geleise geworfen und muß seine Sicher-

heit wie auch jegliches Selbstvertrauen verlieren. Ein solches Kind fühlt sich selbst als minderwertig. Es verliert seine Gedanken und findet die Antworten nicht. Es versagt immer öfter, oft in der einfachsten Situation. Es ist hilflos und fängt an zu weinen. Ein öfteres Versagen stempelt ein solches Kind zum ausgemachten Pechvogel. Dieser arme, empfindsame Pechvogel weiß, daß er mehr leisten könnte, er macht sich Selbstvorwürfe und vergißt die Blamagen nicht und lebt in dauernder Furcht vor neuen Blamagen. Der Spott der Umgebung und einverständnisloser Lehrer erhöhen das Gefühl der Minderwertigkeit und verstärken so die Hemmungen. Zur Befreiung der Hemmungen ist eine gesunde, befreiende Atmosphäre zu schaffen in der Schule und zu Hause. Daß dies der richtige Weg ist, beweist uns schon die Tatsache, daß robuste Kinder aus gesundem und vor allem fröhlichem Familienkreis nur *selten* von Hemmungen befallen werden.

Wollen Sie über diesen Ausführungen aber nicht vergessen, daß nicht jede Hemmung ein Mangel ist. Ohne Hemmungen gäbe es nichts als Streit. Gewisse Hemmungen sind notwendig. Denken wir auch daran, daß die Bescheidenen, die nicht den Drang haben, bei jeder Gelegenheit ihr Licht leuchten zu lassen, gerade durch ihr bescheidenes und zurückhaltendes Dienen der Menschheit mehr nützen als die ungehemmten oder hemmungslosen Draufgänger.

Die seelische Wertigkeit und die Charakterbildung bei den *körperlich Kranken* wird weitgehend geleitet durch die Einstellung der Umwelt zu diesen Gebrechen. Wir verstehen darunter die Krüppel, die Mißgebildeten, die abnorm Großen und abnorm Kleinen, die Schwächerlichen, die Gstabits, die körperlich Kranken und die Kränklichen. Prof. Bopp beschreibt die Gefahren der körperlichen Unzulänglichkeiten in ihrem Einfluß auf die Seele und den *Charakter* des Kindes. Er sagt: Kinder mit körperlichen Leiden sind durch dieselben direkt oft weniger geschädigt als durch die *Folgen*, die dadurch auf psychischem Gebiet entstehen. Durch Hänseln und Spott werden sie entmutigt, neidisch und hinterhältig. Durch Mitleid fühlen sie sich interessant und suchen bequeme Vorteile.

Aus dieser kurzen Beschreibung von Bopp ersehen Sie, daß das Kind nach *Ersatz*, Kompensation sucht und daß sich die engere und weitere Umgebung in der Regel in zwei Richtungen zum gebrechlichen Kinde einstellt. Beide Einstellungen sind falsch wegen ihrer verhängnisvollen Folgen. Die *richtige* Einstellung der Umgebung erheischt

ein konsequentes, weises *Übersehen* der körperlichen Minderwertigkeit. Wenn man ein solches Kind genau so führt und nimmt wie ein körperlich gesundes Kind, dann entwickelt es sich auch seelisch wie dasselbe.



Damit verlasse ich die Ausführungen über das Kind als das *Objekt* der Erziehung und wende mich dem Erzieher und der Erziehung zu. Ich halte es für falsch, in den Besprechungen die Erziehung künstlich vom Erzieher trennen zu wollen. Vielmehr dürfte es natürlich und gegeben sein, sie ungesondert parallel zueinander zu beleuchten.

Eingangs möchte ich nochmals nachdrücklich auf den zweiten Teil meines Mottos eintreten. Es lautete für den Lehrer: *Sich selbst erkennen*. Sich selbst erkennen heißt nun in diesem Zusammenhange bestimmt auch: Sich selbst nicht überheben. Gerade weil ich den Lehrerberuf hochschätze, glaube ich auch die Gefahren zu kennen, die auf den Lehrer gleich zu Beginn seiner Tätigkeit lauernd warten. Darf ich heute offen zu Ihnen über *eine* solche Gefahr sprechen?

Bis zum 20. Jahre drücken Sie selbst im Seminar die Schulbank. Dann erhalten Sie Ihr Diplom, Ihr Reifezeugnis. Dasselbe besagt, daß Sie fürs *Leben reif* und zum *Schulhalten fähig* seien. Auf Grund dieses Reife- und Fähigkeitsausweises werden Sie nun als Lehrer in eine Gemeinde gewählt. Sie werden damit plötzlich ins Leben hinaus- und in die Schule hineingestellt. Das ist der schönste und zugleich gefährlichste Moment für den jungen Lehrer. Ist es da verwunderlich, daß mancher Lehrer schon gleich am Beginne seiner Laufbahn strauchelt, weil sich ganz unbemerkt an die Stelle der *Eigenkritik*, des Sichselbsterkennens die *Selbstüberhebung* schleicht, die dann tückisch seine gesunde Entwicklung als Lehrer und eine gesunde Einstellung zum Schulkinde untergräbt und vereitelt. Das sind dann diejenigen Lehrer, die gar bald mit der bösen und unartigen Jugend und mit der Schule unzufrieden werden. Sie haben den Verleider, die Schule wird ihnen eintönig, das Kind wenig interessant. Sie kehren der Schule den Rücken, sobald sie irgendwo anders unterkommen können. Die Zurückbleibenden aber werden griesgrämig, pessimistisch und unduldsam, um dann selbst in die Legion der Psychopathen einzutreten. Doch mancher Lehrer hat auch solche Krisen mit Erfolg überwunden durch die Zurückgewinnung einer *objektiven Einstellung zum Schüler und zu seinem eigenen Ich*.

Als Grundlage für eine gute Erziehung gilt die Person des Erziehers, also in der Schule die Persönlichkeit des *Lehrers*. Es muß ganz *selbstverständlich* sein und ist auch *recht*, daß an die Persönlichkeit des Lehrers, seinen *Charakter*, seine Lebensauffassung und seine *Lebensführung* ein *strenger* Maßstab angelegt wird. Denn ein irgendwie moralisch defekter, ethisch minderwertiger Erzieher dürfte schlechterdings ungeeignet sein, den Pflanzgarten der Schule sauber zu halten. Es ist nicht notwendig, daß ich Ihnen ein ausführliches Verzeichnis aufführe von den guten und notwendigen Eigenschaften, deren ein Lehrer bedarf. Sie kennen die Erfordernisse ebensogut, und Sie werden *sich selbst* noch *besser* kennen, als ich Sie kenne. So werden Sie selbst auch am ehesten in der Lage sein, sich *selbst zu erkennen*. Auf Grund dieser Erkenntnis sollte es Ihnen möglich sein, gewisse eigene Mängel auszugleichen. Es handelt sich auch hier, wie so oft im Leben, um gar nichts anderes, als zu wollen.

Über die *Begabung* zum Lehrerberuf habe ich bereits am Beginne meines Referates zu Ihnen gesprochen. Auch diese natürliche Begabung steht im engsten Zusammenhang mit der Persönlichkeit des Lehrers. Es ist ein rätselhaftes Etwas, das in den letzten Tiefen nicht analysiert werden kann.

Wenn wir nun den Wertgrad und den Einfluß der Persönlichkeit als wichtige Voraussetzung in der Erziehung so hoch stellen, so stehen wir im Gegensatz zum Daltonplan, der hinter völlig unpersönlichen Anleitungen nur die Selbständigmachung des Kindes erstrebt. Niemand wird die Selbständigmachung des Kindes vernachlässigen. Aber wer unter Erziehung *mehr* versteht, wer auch die Seele, den Wertsinn, den Charakter mit in die Erziehung einbezieht, der wird den Daltonplan gerade deshalb ablehnen müssen, weil er die Lehrerpersönlichkeit zu stark zurücktreten läßt.

*

Jeder Beruf, der mit dem Menschen in so enger Beziehung steht wie der Lehrer zum Schulkind, erfordert den Willen und die Gabe der *Beobachtung*. Beim Lehrer ist die Beobachtung nur möglich, wenn er zunächst die objektive Einstellung gewinnt, auf Grund deren er die einzelnen Eigenschaften des Kindes nicht moralisch oder moralisierend wertet oder beurteilt oder bestraft. Jede *objektive Beobachtung* muß den Kern erfassen unter Mitberücksichtigung des Milieus, der Umwelt, der Familie und des Vorschulalters des einzelnen Kindes.

Allein mittelst dieser objektiven Beobachtung erhalten wir die richtige Einstellung, unter welcher wir die Aufgabe verstehen, *erzieherisch helfen zu wollen*. Haben wir erst einmal diese Einstellung erworben, dann fällt bestimmt eine ganze Anzahl der auch Ihnen bekannten Erziehungsfehler von selbst weg. Ich erinnere in diesem Zusammenhang nur an die Methode der Tyrannei und Vergewaltigung. Diese entspringt aus der Selbstsucht des Lehrers. Der Erzieher darf aber nicht Herrscher oder Meister sein wollen. Die psychische Bevogtung des Kindes führt dasselbe auf *abweigige* Reaktionen.

Eine weitere wichtige Voraussetzung für die Erziehung liegt in der *Konstanz* der *Einwirkungen*. Darunter ist, im Gegensatz zum launenhaften Lehrer, die Festigkeit des Erziehers gemeint. Der Lehrer darf sich nicht durch die abwegigen Reaktionen eines Kindes oder durch die Unarten und Eigenheiten führen lassen, sondern nur durch die als richtig erkannten Ziele und Wege *für das Kind*. Darin liegt das Gegen gewicht für die Inkonstanz der Reaktionen des Kindes. Diese Festigkeit und Stetigkeit erreicht der Erzieher nur durch sein dauerndes Streben nach Selbsterziehung. Sie können durch die Schulkinder oft auf recht harte Proben gestellt werden. Der Erzieher darf sich aber nie reizen lassen; er muß die Situation beherrschen und darf sich *nie* zu einer Affekthandlung hinreißen lassen. Daraus folgt die strikte Ablehnung der körperlichen Züchtigung, ganz abgesehen davon, daß die Prügelstrafe wirklich oft nur der Ausdruck der Schwäche des Lehrers ist und damit in den Augen der Klasse zum wirklichen Ar mutszeugnis für den Lehrer wird. Denn Autorität hat mit Strafen gar nichts gemein.

Diese Konstanz der Einwirkungen schließt auch die Einheitlichkeit der Erziehung in sich, jene *Angemessenheit*, welche Rücksicht auf das Alter und die Eigenart jedes einzelnen Kindes nimmt. Darunter braucht aber nicht die so viel gerühmte und oft übertriebene individuelle Behandlung gemeint zu sein. Denn unter Angemessenheit verstehen wir nicht immer ein *Individualisieren*, sondern oft im Gegen teil ein *Nivellieren*. Das Kind soll zur Anpassungsfähigkeit erzogen werden, damit es sich später der Gesellschaft anpassen, d. h. ins Leben *einfügen* kann. Unter Anpassungsfähigkeit verstehen wir beileibe nicht die Aufhebung und Ausmerzung der Individualität, sondern nur die *Bereitschaft*, Opfer zu bringen zum Wohle des Ganzen. Gerade dem schwierigen Kinde fehlt die Gabe der Anpassungsfähigkeit. Des

halb ist es wichtig, bei diesen Kindern in der Schule und auf dem *Schulplatz* immer wieder die Kontaktbereitschaft zu schaffen, damit sie nicht das Leben lang außerhalb der Gesellschaft stehen müssen.



Der Beruf des Lehrers ist nicht *Selbstzweck*. Der Lehrerberuf und die Schule sind nicht des Lehrers wegen da, sondern zum Dienste am Ganzen, an der Gemeinschaft und ihren Gliedern, den Kindern. Diese Berufsauffassung birgt in sich das Motiv der *Liebe* und zwar der versteckten Liebe, die in der *freudigen Bejahung* des anderen und seiner Vorzüge besteht, die die Entfalteten willig zu fördern sucht und die Nichtentfalteten oder Verkümmerten zu wecken und zu schützen versteht. Aus dieser Grundlage resultiert der *Helperwille* des Erziehers. So ist also Erziehen gleich Helfen. Helfen kann aber nur, wer liebt und versteht.



Wenn ich nun zu einzelnen *Erziehungsarten* übergehe, so möchte ich zum voraus betonen: Es gibt keine absolut richtige Erziehungsart. Wenn es eine solche gäbe, so müßten logischerweise die Pädagogen vom Fach die besten Erzieher sein. Die gleiche Methode wird beim einen Kind *Erfolg*, beim anderen *Mißerfolg* bringen. Ich erwähne einige häufige Erziehungsarten und fehlerhafte Methoden nur andeutungsweise.

Bei der *ängstlichen* Erziehung wird jeder Schritt und Tritt des Kindes beobachtet, das Kind wird isoliert, geht nicht allein auf die Straße oder in die Kinderschule. Die Erziehung vermeidet jede *Verantwortung*.

Bei der *verwöhnenden* Erziehung kann das Kind tun, was es will, seine Triebansprüche werden nicht korrigiert. Diese Fehlerziehung liegt begründet in der Bequemlichkeit der Erzieher; denn es ist leichter, dem Kind seinen Willen zu lassen, als es auf die richtige Bahn zu leiten.

Die *erotisierende* Erziehung findet man gewöhnlich in unharmonischen Ehen. Die Folge ist eine ungesunde Bindung zwischen Mutter und Sohn oder Vater und Tochter.

Die *despotische* Erziehung verlangt die blinde Unterwerfung des Kindes. Hierher gehört die Prügelpädagogik. Prügeln schafft aber nicht etwa Autorität.

Die *sprunghafte* Erziehung ist das Charakteristische beim launenhaften Erzieher.

Die *pessimistische* Erziehung schärft dem Kinde bei jeder passenden und unpassenden Gelegenheit ein: Du *kannst* nichts, aus dir *wird* nichts, du *wirst* bestimmt *versagen*. Leider wird diese schwarze Methode noch recht oft gebraucht. Über deren Wert oder Unwert dürften sich Worte erübrigen.

Bei der *überfordernden* Erziehung wollen die Eltern mit ihrem mittel- oder mäßig begabten Kinde Staat machen.

Zur *lieblosen* Erziehung gebe ich keinen Kommentar. Auch die ängstliche und verwöhnende Erziehung kann lieblos sein.

In der *dogmatischen* Erziehung bindet sich der Erzieher an eine feste Methode, an eine feste Marschroute. Einem solchen Erzieher fehlt die Einsicht in das mannigfaltige Geschehen im Seelenleben des Kindes.

Diese skizzenhafte Beschreibung der häufigsten Fehler der *häuslichen* Erziehung wird Ihnen die Erfassung und Beurteilung erleichtern. Dadurch werden Sie auch in die Lage versetzt werden, die Fehler der häuslichen Erziehung in der Schule entsprechend korrigieren zu können.

☆

Es bleibt uns noch übrig, einige spezielle Fragen der Erziehung zu beleuchten. Ich übergehe die Aufgaben und Methoden der eigentlichen Psychoanalyse, das heilpädagogische Erziehungsgespräch, die Gewöhnung und die Übung im Ertragen von Leiden, die Idee der Arbeitserziehung und die Isolierung des schwierigen Kindes. Diese Methoden bleiben der Anstaltsbehandlung vorbehalten.

Das *Mutmachen* ist eine altbekannte Forderung. Es handelt sich ja sehr oft um Entmutigte, solche, die durch die ständige Kollision mit der Umgebung und den Menschen entmutigt wurden. Solche Kinder haben in der Regel nur von ihren schlechten Eigenschaften gehört. Daß das gleiche Kind auch *Gutes* kann und will, wird vom Erzieher als selbstverständlich *übersehen*. Sobald aber ein Kind erkannt hat, daß der Erzieher auch das Gute in ihm sieht und anerkennt, dann wird ein Blick oder ein kurzes Wort genügen, um ihm Mut zu machen, um sein Zutrauen zu heben.

Mit diesem Mutmachen haben das Lob und der Tadel die *engsten Beziehungen*. Loben und Tadeln ist eine *Kunst*. Es braucht keine

langen Lobreden, ebenso sind langer Tadel oder gar Schimpftyaden verwerflich. Besonders beim schwierigen Kinde geht mit Vorteil jedem Tadel ein kurzes Lob voraus, aber nicht in hämischer, zynischer Art, sondern wohlwollend. Das schafft eine ganz andere Luft und Atmosphäre und macht die Kinder viel eher *hörbereit* und *empfangsbereit*, als lange beleidigende und oft ungerechte Schimpf- und Tadelreden. Solche sind schon deshalb ungeeignet, weil sie nicht der *Erziehung des Kindes* dienen, sondern nur die *Affektgeladenheit* des Lehrers entladen.

Ist schon der Affekttadel unnütz oder gar schädlich, so gilt dies in noch erhöhtem Maße von der *Affektstrafe*, wohin die Prügelstrafe und die Kollektivstrafe einzureihen sind. Wer kollektiv straft, der enthüllt seine eigene Schwäche und Ohnmacht und begeht bestimmt Ungerechtigkeiten. Die Schüler und vor allem die Klasse haben aber ein überaus feines Gefühl, ich möchte sagen, einen ungetrübten Instinkt für die Beurteilung solcher Schulgeschehnisse. Der Leitragende ist in diesen Fällen gewöhnlich der Erzieher selbst. Seine Autorität erleidet Schiffbruch. Deshalb muß jede Strafe *abgewogen* und vor allem *affektfrei* sein und jeder *Willkür entbehren*.

Das pure Gegenteil vom Mutmachen finden wir in der noch oft gepflogenen *Demütigung*. Ein Kind bleibt eine einfache Antwort schuldig. Da holt der Lehrer ein Kind aus einer niedrigeren Schulstufe zu Hilfe, dem er vielleicht durch eine andere Fragestellung die Antwort in den Mund legt. Das Ziel ist eine Demütigung oder Beschämung des älteren Kindes. Oder gar: Der Lehrer lässt ein Gedicht aufsagen. Einige Kinder können dasselbe noch nicht auswendig. Nun werden gar die eigenen Kinder, die noch nicht einmal zur Schule gehen, durch den Vater und Lehrer als gute Beispiele der Klasse etwa so vorgestellt: Meinen kleinen Kindern brauche ich so ein Gedicht nur einmal vorzulesen, dann können sie es bestimmt aufsagen. Das sind *Entgleisungen*, die jeder Einfühlung in die Psyche des Kindes entbehren. Bestimmt ist der Erfolg negativ. Für solche Mätzchen ist nämlich schon das einzelne Kind *unempfänglich*, und die Gesamtklasse lehnt sie gar empört ab. Es war für den Lehrer nichts als ein Fehlschuß, der ihn selbst verletzt hat. Deshalb hüten Sie sich vor herabwürdigendem Tadel und vermeiden Sie, die Kinder beschämen zu wollen.



Diese Gedanken über Lob und Tadel, über Mutmachen und Demütigung können auch vom Gesichtspunkt des *Positiven* oder *Negativen* aus betrachtet werden. *Positiv* vorgehen ist in der Regel *besser* als *negative* Arbeit. Der Wahrheitstrieb ist so weit und so lange zu kräftigen, bis das Lügen von selbst ausbleibt; der Sinn für gute Leistungen und Fleiß ist zu pflegen, damit sich Trägheit und das Versagen nicht einstellen können. Das *Negative* soll sich *erschöpfen* im negativen *Verstehen*, worunter das Achten und Erkennen der Fehlhaftigkeiten, der Mängel und Hemmungen gemeint ist. Dabei darf aber das *Positive* nicht übersehen werden. Rousseau hat seltsamerweise als Praktiker in Lyon nur das *negative* Verstehen betätigt. Nach seiner eigenen Überzeugung durchschaute er alle Bosheiten seiner Schüler. Das positive Verstehen betätigte er nicht. So hatte Rousseau in Lyon auch keinen Erfolg. Im Gegensatz hiezu war die Devise der Jesuitenpädagogik: alles sehen, wenigstens tadeln, das meiste übersehen. Aber aus Schwäche oder Bequemlichkeit alles Negative übersehen zu wollen, müßte beim Kinde zu groben Fehlentwicklungen führen. Deshalb muß sich das Negative und Positive in einem guten *Gleichgewicht* halten.

☆

Von den Hilfsmitteln für die *Willensbildung* erwähne ich als fruchtbare Mittel die Körpergymnastik im weitesten Sinne des Wortes. Denken Sie daran, daß beim normalen Jugendlichen der Bewegungstrieb stark ausgeprägt ist. Deshalb sind Wanderungen, Spiele, Turnen, Sport nicht nur vom Schulkinde *geschätzt*, sondern auch für das Schulkind *notwendig*. Durch die Beseitigung von *körperlichen* Hemmungen entfalten sie wertvolle Rückwirkungen auf die Seele des Kindes, auf sein Willens- und Affektleben. Daneben ist die körperliche Be-tätigung berufen, in der Schule die überschüssige Kraft abzuleiten. Die Darstellung und Gegenüberstellung der körperlichen und geistigen Be-tätigung im Schulalter gäben allein Stoff genug für ein wertvolles Referat. Ich muß es mir versagen, heute näher auf diese Fragen und Zusammenhänge einzutreten.

☆

Meine Herren! Sie alle erteilen nicht Privatunterricht. Vielmehr stehen Sie alle jahraus, jahrein mitten drin in Ihrer Schulkasse. Deshalb liegt es auch in Ihrer Aufgabe, alle Kinder in Ihre Klasse ein-

zureihen. Wenn Ihnen dieses gelingt und Sie es verstehen, die ganze Klasse richtig zu führen und zu leiten, den richtigen Klassengeist zu schaffen, dann haben Sie für Ihre Schulkinder viel getan. Sie werden ihnen dadurch die spätere Einreihung in die Lebensgemeinschaft ungemein erleichtern.

Ist es etwa erstaunlich, daß sich in der Schule so rasch ein neues Gebilde herausschälen kann, wie wir es in der Klassengemeinschaft haben? Sie entsteht, indem eine *Gleichrichtung* aller Klassenglieder eintritt. Gleiche Interessen, das Gleiche wollen und nicht wollen, dasselbe Wissen und Fühlen schafft die Klassengemeinschaft. Gelegentlich kann eine ganze Klasse so zusammengeschweißt werden, daß kein einziges aus dieser Gemeinschaft herausfällt, so bei gemeinsamen Feiern, Schulreisen, Ausflügen, Spielen. Aber auch Streiche und Bosheiten können alle zusammenführen.

Jedes Kind bildet einen *Grundstein* für das Niveau des Klassengeistes, aber nicht alle bieten gleich viel. Führerisch *Begabte* treten in den Vordergrund; es brauchen dies aber nicht die Besten zu sein. Auch der Lehrer soll am Klassengeist teilhaben; er soll unbemerkt bei der Bildung des Gemeinschaftsgeistes *richtunggebend* sein und darauf hinarbeiten, daß die guten Elemente führend werden. Denn der Geist einer jeden Gemeinschaft ist von hoher Bedeutung im Guten und im Bösen. *So ist der gute Klassengeist für den Lehrer ein guter Gehilfe in der Erziehung.*

Ich *konnte* und *wollte* Ihnen in meinem Referat *nicht* irgendein Mittelchen für die richtige Erziehung übermitteln. Im dicksten Lehrbuch suchen Sie vergebens nach einem einschlägigen Rezept. Ich hoffe aber doch, daß meine Ausführungen Ihren guten Willen gestärkt haben und bitte Sie, sehr verehrte und liebe Herren Lehrer, in Ihre Klassen ein frohes und freies und freudiges Wesen, getragen von der nie versagenden Liebe zu jedem einzelnen Kinde, hineinzuzaubern. Dann wird keinem von Ihnen der Erfolg versagt bleiben; dann erst werden Sie selbst die vollste Freude und reinste Genugtuung in Ihrem schönen Beruf gefunden haben.