

# Gerechte Strafe

Autor(en): **Geissmann, J.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **44 (1957)**

Heft 1: **Strafen**

PDF erstellt am: **21.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-526791>

## **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern. Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

## **Haftungsausschluss**

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Beteiligten in gleichem Maße schuldig sind, bestrafe ich die Nichtschuldigen ungerecht. Ich verhängte über sie ein Übel, das sie nicht verdienen. Bei häufigen Kollektivstrafen bin ich als Lehrer schlußendlich selber der Leidtragende. Ungerecht erlittenes Übel überträgt sich – einem psychischen Mechanismus folgend – in Form von Abneigung, Ablehnung, wenn nicht gar von Haß auf die eigentlich Schuldigen, besonders aber auch auf denjenigen, der die Strafe verhängt hat. Kollektivstrafen sind meistens Abschreckungsstrafen. Sie können erst dann unter Umständen sittliche Wirkung haben, wenn in der Klasse bereits ein wirksamer Gemeinschaftsgeist besteht, der durch die Kollektivstrafe tangiert wird. Das ist aber frühestens in der fünften Klasse möglich. Es muß zudem ein tragendes Vertrauensverhältnis zwischen Klasse und Lehrer bestehen, bis im Sinn des Gemeinschaftsgeistes eine positive Korrektur des Verhaltens bei allen Schülern erfolgt.

Es seien abschließend noch drei Merkmale für das Strafen in der Schule angeführt:

Schieben wir eine Strafe nicht zu lange auf. Verhängen wir sie dann, wenn das Kind innerlich bereit ist, die Strafe entgegenzunehmen, also dann, wenn es einsieht, daß es gefehlt hat. Ein Kind erlebt und begreift den Zusammenhang zwischen Schuld und Sühne nicht mehr, wenn zwischen Handlung und Strafe zuviel Zeit verstreicht.

Ist eine Strafe einmal ausgeführt, dann wollen wir auch als Lehrer die Sache endgültig ad acta legen. Besonders Kinder im Pubertätsalter sind empfindlich dafür, wenn Lehrer oder Eltern nicht vergessen können.

Wenn wir einmal ungerecht bestraft haben, dann erheischt der primitivste Anstand, daß wir uns beim Kind entschuldigen. Wir erleiden dadurch keinen Autoritätsverlust. Im Gegenteil, das Kind erkennt, daß auch wir fehlbare Menschen sind. Nicht selten wird durch ein solches Vorkommnis der innere Kontakt zwischen Lehrer und Schüler besser. Während der Pubertät, in der das Kind sich löst aus der Bindung an die Erwachsenen, bewirkt manchmal eine Entschuldigung für eine ungerichte Beurteilung oder Strafe jene neue Ausgangsbasis, die in dieser Entwicklungsstufe notwendig ist, die Ausgangsbasis des großzügigen Vertrauens und der zunehmenden Verselbständigung.

**Gerechte Strafe** Jos. Geißmann, Wettingen

Der Schulmeister vergangener Tage lebt weiter in unsern Vorstellungen als der Mann von gefürchteter Strenge, mit dem Meerrohr als Zeichen seiner Unerbittlichkeit. Unsere Kollegen, die sich etwas von seiner strafenden Härte bewahrt haben, wecken in Eltern und Behördekreisen mitleidiges Bedauern oder scharfe Ablehnung. Die heutige Lehrgeneration neigt in ihrer Strafpraxis zu verstehender Milde; sie hat sich gelöst von Stock und Katheder. Mit der Wandlung von der Strenge zur Milde änderten sich die Strafformen. Der Alptraum des Karzers ist von den Schülern gewichen (nicht überall allerdings), und das Knien auf einem Dreieck-Holzscheit schafft keine Neurosen mehr. Tadel, Lösung aus der Gemeinschaft, Liebesentzug bestimmen die heutige Strafart. Um Milde oder Strenge und um die Form der Strafe drehen sich die Diskussionen zumeist. Und doch berühren diese Gespräche nur einen untergeordneten Teil des Strafproblems.

Die Strafe steht in engem Zusammenhang mit dem Begriff der Gerechtigkeit. Es ist dabei nicht an den platonischen Begriff des Gerechten gedacht, der etwas Letztes und Umfassendes in sich schließt, nämlich »den Willen und die Fähigkeit, sich jedem Ding gegenüber so zu verhalten, wie sein Wesen es erfordert; also, richtig verstanden, die Sittlichkeit schlechthin« (Zit. nach Guardini). Wohl steht diese tiefste Bedeutung bei unserer Betrachtung im Hintergrund des Wortes, doch legen wir den Akzent auf die eingeschränkte Definition der Gerechtigkeit im Sinne von sozialer Verfahrensweise, normgemäßer Gleichbehandlung. Es gilt, bei der Ausfällung einer Strafe unparteiisch und objektiv zu sein. Das gleiche muß gleich behandelt werden. Diese Gleichheit hat jedoch nichts gemein mit Schematismus und einem »Alles-über-den-gleichen-Leist-Schlagen«. Gerechtsein soll hier vom Wesentlichen her verstanden werden und verlangt die Untersuchung eines Straffalles unter Berücksichtigung menschlicher Verschiedenartigkeit. Gerechtigkeit erfordert Beurteilung des sittlichen Versagens oder Bestehens im Einzelfall. Die Betonung liegt auf dem letzten Wort: also Individual-Strafe.

Aus unserer Schule ergeht der Ruf nach Herabsetzung der Schülerzahlen. Die Berechtigung dieses Rufes erhellt nachdrücklich aus dem Hinweis auf das Strafwesen: In einer Klasse von vierzig oder fünfzig Schülern hält es schwer – die Erfahrung zeigt es täglich –, der Massenabfertigung zu widerstehen. Kollektivstrafen sind häufiger, als man gemeinhin denkt. Auch dem guten Erzieher, dem bedachten Pädagogen, widerfährt es, aus Mangel an Zeit, aus dem Zorn des Augenblicks, eine Verfügung zu erlassen, die eine ganze Klasse oder eine Gruppe scheinbar gleichermaßen strafend trifft. Wobei in dem »gleichermaßen« ein Unrecht liegt, weil die Strafe nicht auf den Grad des sittlichen Vergehens des Einzelnen abgestimmt wird. Der begabte Schüler, der eine ungenügende Arbeit vorweist, bedarf vielleicht einer Strafe wegen Faulheit, während die gleich ungenügende Arbeit des schwachen Kindes auf Unvermögen zurückzuführen ist und keine Sanktion verlangt. Die Leistungen der beiden Schüler unterscheiden sich wesentlich: hier Auskneifen und damit sittliches Versagen, dort Nichtkönnen, aber Wollen des Guten, und damit sittliche Bewährung. Der verderbliche Einfluß der Kollektivstrafe auf die kindliche Seele ist offensichtlich; denn »die Kinder haben ein seltsam feines Rechtsgefühl, auf das die Erzieher achten sollen«, hat schon P. Girard festgestellt.

Der gerechten Strafe geht beurteilende und wertende Besinnung des Erziehers auf die sittliche Haltung des Zöglings voraus. (Eine Strafe aus der Erregung ist selten gerecht.) Die Erkenntnis aus dieser Besinnung verlangt in jedem Einzelfalle eine Entscheidung des Strafenden. Entscheidungsfreude aber ist nicht jedermanns Sache. Häufig entziehen sich gerade ernsthafte Menschen der Verantwortung einer Entscheidung, durch die ein Mitmensch betroffen wird. Sie handeln (besser: handeln nicht) aus einer falschen Demuthaltung heraus, die ihnen verbietet, die Stellvertretung für das unentwickelte kindliche Sittlichkeitsempfinden zu übernehmen.

Um der Entscheidung auszuweichen, bleiben zwei Wege, wovon der eine bereits oben angedeutet wurde: Der Erzieher erstellt ein Strafschema, ein Gesetzbuch im kleinen, das nur die äußere Erscheinungsform eines Vergehens erfaßt. Oder er kneift aus auf die andere Seite, zur verpsychologisierenden Milde, d. h. er sucht für den Straffälligen so lange Entschuldigungsgründe, bis er glaubt, der

Strafe entraten zu können. Wirkliches Bemühen um das Verstehen des kindlichen Versagens, vermischt mit der verzeihenden (oft sentimental) Liebe, dem Helferwillen und der unbewußten Scheu vor der Entscheidung hindern ihn an dem Entschluß zur Strafausfällung.

Die Folgen solcher Erziehungsschwächen sind leicht abzusehen: Der Strafschematismus bringt den gutwilligen Schüler zur Resignation und zerstört die Autorität des Erziehers, indem das Vertrauen des Zöglings untergraben wird. Andererseits wird zu weitgehende Milde des Lehrers vom Schüler als Schwäche empfunden. Das Hinaufschauen zum führenden Freund geht verloren. Und da dem Kinde das Geführtwerden Bedürfnis ist, entsteht hier ein gravierendes Mißverhältnis. In beiden Fällen ist die ethische Emporbildung des Kindes in Frage gestellt, und dies doch sollte der Zweck der Strafe sein, nicht aber die bloße Erreichung von Disziplin und Zucht oder gar die Befriedigung eines Vergeltungsdranges von Seite des Erziehers.

### **Strafen ? – Strafaufgaben ? – Körperstrafe ?**

–j–

»*Er gibt uns erzieherisch viel zu tun.*«

»Wenn unser Hans gegebenenfalls nicht *pariert*, dann dürfen Sie ihn seelenvergnügt einmal über das Knie biegen, denn daheim mache ich es auch so«, meinte kürzlich ein Vater, als er sich bei mir nach seinem zehnjährigen Sprößling über die schulischen Leistungen erkundigte. »Er gibt uns erzieherisch sehr viel zu tun.«

Zwei Tage darauf kommt der gleiche »Hansli« nachmittags in die Schule. Beim Betreten des Schulzimmers meldet mir einer seiner Mitschüler ganz entrüstet: »Herr Lehrer, Hans X hat heute mittag geraucht.« Hierauf zur Rede gestellt, erhalte ich prompt die Antwort: »Meine Mutter gab mir zu rauchen.« Telephonisch benachrichtige ich