Zeitschrift: Schweizer Erziehungs-Rundschau : Organ für das öffentliche und private Bildungswesen der Schweiz = Revue suisse d'éducation : organe de l'enseignement et de l'éducation publics et privés en Suisse

Herausgeber: Verband Schweizerischer Privatschulen

Band: 4 (1931-1932)

Heft: 7

Artikel: Das Kompromiss in der Kinderstube

Autor: Kanitz, Felix

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-851472

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: 07.01.2026

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

„Da hast Du —“ oder „Da haben Sie geschwindelt“ klingt ganz anders als „Sie sind ein Schwindler“, und man hindert, indem man das Verbum anwendet, die Konflikte: ein wichtiges Kapitel bei der in unseren Tagen offenbar gesteigerten Empfindlichkeit von Schülern und Eltern, das wir nicht, wie so manche große Theoretiker unseres Handwerks, ignorieren dürfen. Die Widerspenstigkeit, das Aufbegehren, die Gehorsamsverweigerung eines Schülers kann man allerdings schwer niederschlagen. Denn hinter uns steht am letzten Ende der allmächtige Staat mit seinen ungezählten Bajonetten, und es gibt Lehrer, für welche ein solcher Konflikt, durch eine trotzige Antwort eines Schülers etwa hervorgerufen, eine Art Fest ist, weil sie dabei ihre Macht zeigen können, und die es deshalb gar nicht eilig haben, das richtige Heilmittel anzuwenden. Welches ist dieses? Es heißt einfach: abbrechen. Man sagt dem Schüler, der dem Lehrer Widerworte zu geben anfängt und sich dabei, weil er erregt und durch die bedenkliche Situation, in die er hineingeraten, nicht ganz mentis compos ist, einfach: bringe deine oder bringen Sie Ihre Sache nach der Stunde vor — und bricht ab, ehe sich der Schüler noch weiter in die Tinte geritten hat. Dies ist die Instruktion, die wir jüngeren Kollegen geben; sie erschöpft freilich nicht alle möglichen Fälle und macht die paedagogische Weisheit des Lehrers — Milde, Strenge, je nachdem, niemals Härte, — von Fall zu Fall nicht überflüssig. Wir müssen uns aber, weil hier immer, auch auf der Seite des Lehrers, ein persönliches Moment, Fleisch und Blut, mit ins Spiel kommt, mit dem evangelischen Geist durchtränken, den die Stelle im Galaterbrief 6, 1 ausspricht. Ich will sie doch ganz anführen, weil wir Lehrer sie uns nicht oft genug vorhalten können: „Liebe Brüder, so ein Mensch etwa von einem Fehler übereilet würde, so helft ihm wieder zurecht mit sanftmütigem Geist, die ihr geistlich seid, *ὑμεῖς οἱ πνευματικοί*, und siehe auf dich selbst, daß du nicht auch versuchet werdest.“

In den Artikel Disziplin gehört nun auch wie selbstverständlich der Begriff Tadel und Strafe: man könnte den ersten Begriff unter den allgemeinen der Bestrafungen bringen und sagen, daß der Tadel so eingerichtet werde, so beschaffen sein müsse, daß der Schüler ihn als Strafe empfinde. Freilich ist das nicht lehrbar, wie man das macht, und auch der beste Lehrer hat nicht sofort das persönliche Gewicht, das dazu gehört: wir wollen aber gleichwohl davon sprechen und zunächst für den Tadel die paedagogische Formel suchen.

Sie ergibt sich, wenn wir sein Gegenüber, das Lob, ins Auge fassen:

„Doch sparsam und mit Würde wog der Fürst
Mir jedes Wort des Beifalls, wie der Herr
Den Diener lobt, der seine Pflicht getan“

und wie man das Lob wertvoll macht, indem man es sparsam und mit Würde, nicht mit Wortschwall zuwägt, so ist es mit dem Tadel: um ihn wirksam zu machen, muß man ihn sparen. Man könnte nun eine ganze Theorie des paedagogischen, des erziehenden, erzieherischen, erziehlichen Tadels aufstellen — die Zurechtweisung, den einfachen, den gehobenen Tadel a) durch den Lehrer dem Schüler allein, b) vor der Klasse erteilt — ferner den Klassen- oder Kollektivtadel, die Zitation auf das Zimmer des Lehrers oder ins Amtszimmer des Direktors, und hier die nicht disziplinarische, sondern im strengsten Sinn sittliche Rüge des älteren, lebenserfahrenen, sittlich und religiös gefestigten Mannes gegenüber dem unreifen oder halbreifen, vom rechten Wege abgekommenen Knaben oder Jüngling usw. Der Tadel wirkt immer nur oder er wirkt wenigstens am stärksten, wenn der Schüler an Ton und Art desselben merkt, daß der Lehrer die gute Sache des verletzten und wenn selbst nur leicht verletzten sittlichen Gebotes führt; nicht ihm, dem Lehrer, sondern dem Gesetz hat z. B. der renitente Schüler getrotzt: und dies, daß er diese gute Sache der sittlichen Ordnung führt, muß den Lehrer auf diesem ganzen Gebiete leiten, er muß diese gute Sache würdig, nicht keifend, nicht scheltend, zum mindesten nicht schimpfend führen.

Das Kompromiß in der Kinderstube.

Von Dr. Felix Kanitz, Wien.

Unter einem Kompromiß versteht man gewöhnlich eine Vereinbarung, die zwischen zwei streitenden Parteien geschlossen wird. Es liegt nun im Wesen eines Kompromisses, daß keiner der beiden streitenden Teile vollkommen recht behält, sondern daß irgend ein erträglicher Mittelweg eingeschlagen wird. Solche Kompromißlösungen finden wir in allen Sphären des gesellschaftlichen Lebens. Im Wirtschaftlichen ebenso wie in der Politik, im Verhältnis zwischen den Staaten und zwischen den einzelnen Individuen. Der Starke oder der Stärke Posierende verachtet wohl die Kompromisse. Er nennt sie ein Zeichen der Schwäche. Aber tausendfältige Erfahrung hat gelehrt, daß vernünftige Kompromisse immer besser sind als ein Sieg der auftrumpfenden Gewalt, daß der Verständigungsfriede besser ist als der Diktatfriede. Denn es rächt sich immer früher oder später, wenn in einem Streitfalle der Wille des Schwächeren vollkommen unterdrückt wird, wenn Gewalt über Recht

triumphiert. Darum ist das Kompromiß zur nützlichen Alltäglichkeit geworden. Das trifft, wie gesagt, für alle Gebiete des gesellschaftlichen Lebens zu — mit Ausnahme eines einzigen, das aber doch zu den wichtigsten gehört —, es trifft überall zu, außer in der Erziehung.

In der Erziehung stehen einander bekanntlich auch zwei Parteien gegenüber, die in einem gewissen Gegensatz zueinander stehen. Da ist der Erwachsene, der Erzieher, der an das Kind bestimmte Forderungen stellt und da ist ein Kind, das seinem eigenem Triebleben, seinen eigenen Wünschen gehorchen will, auch dann, wenn diese Wünsche im Gegensatz zu den Wünschen des Erziehers stehen. Aber wenn solch ein Gegensatz in der Erziehung auftritt, dann wird er nur selten im Wege des Kompromisses aus der Welt geschafft, sondern es triumphiert in der Regel die größere seelische und oft auch körperliche Kraft des Erwachsenen. Es wird in der Regel der Wille des Erwachsenen dem Kinde aufgezwungen. Die allermeisten Erzieher halten es ganz besonders in der Kleinkindererziehung für überflüssig, ja sogar für verfehlt, dem Kinde irgendwelche Konzessionen zu machen. Sie meinen vielmehr, daß das Kind rechtzeitig an Gehorsam gewöhnt werden müsse.

Ich will nun gar nicht mit jenen besonders rückständigen Erziehern rechnen, die die Erfüllung ihrer Forderungen dem widerstrebenden Kinde mit brutaler Gewalt, also mit Hilfe von Prügeln aufzwingen. Diese Erzieher werden doch allmählich seltener und es ist außerdem nicht sehr wahrscheinlich, daß sie diese Zeitschrift lesen. Nein, ich will mich vielmehr mit den durchaus modernen und fortschrittlichen Erziehern auseinandersetzen, die in durchaus würdiger und höflicher Form, aber dennoch mit Ernst und Entschlossenheit von den Kindern verlangen, daß sie ihren Wünschen unter allen Umständen und auf das genaueste Folge leisten. Gewiß, sie schlagen das Kind nicht, aber sie nehmen von den Einwendungen des Kindes, die sie gegen ihre Forderungen erheben, keine Notiz. Sie verlangen pünktliche Erfüllung und schließen keine Kompromisse. Man nennt das „Konsequenz in der Erziehung". Es klingt sehr schön und es ist dennoch sehr kurzsichtig. Denn, welche Folgen muß es für die seelische Entwicklung des Kindes haben, wenn es fast niemals seinen Willen durchsetzen kann, sondern nur immer den Willen des Erwachsenen respektieren muß! Ja, was hat es für einen Einfluß auf die seelische Entwicklung des Kindes, wenn der Erzieher sich niemals aufs „Handeln" einläßt, sondern kurz und bündig auf hundertprozentige Erfüllung seiner Forderung besteht? Die Folgen sind uns allen bekannt: Gefühle der Wehrlosigkeit, der Minderwertigkeit, des Trotzes, der Auflehnung. Und aus diesen Gefühlen erwächst bekanntlich der Lebensplan eines Menschen, der gleichfalls „oben" sein will, um zu herrschen, um zu diktieren, um den anderen zur hundertprozentigen Erfüllung seiner Wünsche zu zwingen. Das aber ist nicht der Lebensplan des aufrechten, hilfsbereiten, sozialen Menschentyps, den wir brauchen, um die heutige Welt einer besseren und schöneren Zukunft entgegenzuführen.

Darum sind an jeden Erzieher, vor allem aber an die Erzieher des Kleinkindes die Fragen zu richten: Warum muß der Erwachsene immer hundertprozentig recht behalten? Warum sollen wir nicht ganz bewußt Kompromisse schließen, wenn wir dadurch das freiwillige Mitgehen des Kindes erwirken? Warum sollen wir nicht mit den Kindern ernsthaft verhandeln, um zu einem solchen Kompromiß zu gelangen?

Ja, verhandeln! Ich habe einmal an einen Freund die Frage gerichtet, wie er sein Kind erziehe. Er gab mir darauf die Antwort: „Ich erziehe mein Kind überhaupt nicht, ich verhandle mit ihm." Das war eine richtige und treffende Antwort und gab Kunde von einer richtigen und treffenden Erziehungsmethode.

Es sei mir nun gestattet, ein paar Beispiele für solche Kompromisse in der Kinderstube anzuführen.

Die kleine Ilse ($2._9$) soll schlafen gehen. Seit einiger Zeit tut sie das nicht gern. Sie will länger aufbleiben. Diesem Wunsche des Kindes steht der berechtigte Wunsch des Erziehers gegenüber, das Kind um 7 Uhr abends zu Bett zu bringen. Ilse will aber nicht und man kann ihr auch noch nicht beweisen, daß es für sie gesund sei, um 7 Uhr schlafen zu gehen. Es wurde also ganz einfach der Konflikt so aus der Welt geschafft, daß das Kind auch gegen seinen Willen zu Bett gebracht wird.

Der Weg des Kompromisses aber sah folgendermaßen aus: „Ilse bitte, willst du jetzt nicht doch schlafen gehen?" „Nein, ich will nicht." „Ich werde dir etwas sagen. Ich baue dir jetzt dreimal ein Kartenhaus, aber nach dem dritten Kartenhaus gehst du schlafen. Einverstanden?" „Ja." Die drei Kartenhäuser wurden gebaut und nach dem dritten fragte ich: „Was wirst du jetzt tun, Ilse?" Darauf sagte sie ganz ruhig: „Ich will schlafen gehen." Dann lief sie zu ihrer Mutter und sagte: „Die Ilse will jetzt schlafen gehen." Das ganze bedeutete eine Verzögerung von höchstens 10 Minuten; aber es war eine Kompromißlösung zustande gekommen, die beide Teile vollauf befriedigte. Man kann gerade bei dem Kapitel „Schlafengehen" so leicht mit Kompromissen durchkommen, wenn man einfach eine Viertelstunde vor der fixierten Schlafenszeit die Forderung das erstemal erhebt. Gewiß, bei dieser Methode richtet man sich sozusagen auf das Handeln ein. Warum auch nicht? Wenn man das Kompromiß bejaht, dann ist eine solche Vorgangsweise nützlich und zweckentsprechend.

Ein anderes Beispiel: Ilse hat ihr eigenes Essen, aber sie will natürlich auch von all dem etwas haben, was die Eltern essen. „Auch" Fleisch, „auch" Kartoffel, „auch" Salat. Die einfache Feststellung: „Das ist nichts für dich, du hast dein eigenes Essen und damit basta" ist eine zu diktatorische. Im Sinne der Kompromißlösung aber war es gelegen, wenn wir sagten: „Gut, iß deine Suppe, du mußt sie nicht ganz essen, aber iß wenigstens

einen großen Teil. Dann bekommst du auch ein bißchen Fleisch und Kartoffeln." Das Kompromiß war geschlossen und beide Teile waren zufriedengestellt.

Oder ein andermal: Ilse soll nicht die Bücher aus den Regalen nehmen, denn sie werden dadurch nicht besser. Aber sie möchte doch gerne die Bücher durchblättern. Also ein Kompromiß: „Jetzt schaue dir eine Viertelstunde lang die Bücher an, die du sehen willst, aber dann läßt du sie wieder in Ruhe, nicht wahr?" So geschieht es auch und wenn ich in solchen Fällen zu dem zweieinhalbjährigen Kinde sage: „Wir haben einen Vertrag geschlossen und Verträge muß man halten", so versteht das Kind bestimmt nicht den Inhalt dieser Worte, aber es hat doch irgendwie das Gefühl, ernst genommen zu werden, gleichberechtigt zu sein.

Das Wesentliche ist aber, daß wir Erwachsenen endlich lernen, die Kinder als gleichberechtigte Vertragspartner zu behandeln, daß wir uns abgewöhnen, den Kindern immer hundertprozentig unseren Willen aufzuzwingen, daß wir darauf verzichten, immer und unter allen Umständen recht zu behalten. Es gilt eben auch für die Kinderstube das, was für das Leben in der grossen Welt gilt: „Besser ein vernünftiges Kompromiß als ein unheilgebärender Diktatfriede."

Adler, Freud und der Schullehrer.

Von Hans Zulliger, Ittigen (Bern).

(I. Teil.)

I.

Der Schullehrer kann seine Aufgabe darin sehen, den Schülern jenes Bißchen Wissen zu übermitteln, das der Lehrplan seines Landes vorschreibt und von dem er glaubt, daß es junge Menschen zu ihrem späteren Fortkommen nötig haben.

Um seiner Berufsauffassung zu genügen, braucht er wenig Psychologie. Bevor diese als Wissenschaft betrieben wurde, kannte man die zwei Methoden, mit denen man lehren kann: die Induktion und die Deduktion. Wenn während der Geschichte des schulmäßigen Lehrbetriebes allerlei besondere, für das spezielle Fach oder für eine Gruppe verschiedener Disziplinen angepaßte „Methoden" von klugen Köpfen gefunden wurden, so beruhen sie im Grunde genommen immer auf einer der beiden, manchmal auch auf einer Mischung der beiden Grund-Methoden.

Der Schullehrer sieht jedoch seine Aufgabe in der Regel nicht nur in der Wissensübermittelung. Er sieht die Notwendigkeit, seine Schüler auch noch zu erziehen. Es gibt Schullehrer, welche dieser Teilaufgabe die größere Wichtigkeit beimessen.

Sobald sie jedoch erziehen wollen, so stoßen sie auf eine Anzahl von Kindern, bei denen das Erziehen nicht leicht wird. Sie zeigen bestimmte Besonderheiten in ihrem Charakter, sie verhalten sich den Bemühungen des Lehrers gegenüber nicht wie die größere Mehrzahl der Schüler. Und der Lehrer hat Mühe, sie in ihrem Wesen zu verstehen. Oder die Schüler kommen zu ihm mit ihren Nöten, er sieht ihre kindhaften Schwierigkeiten und Verbogenheiten und fühlt sich als ein Mensch, der den Kindern nahesteht, innerlich zur Hilfe verpflichtet. Es bedrückt ihn, wenn er ratlos dasteht und mit den Händen im Schoße zusehen muß, wie ein begonnener abnormer Prozeß im Kinde fortschreitet — wie ein Schüler immer mehr auf eine schiefe Bahn kommt — und er als Paedagoge mit gewöhnlichen und althergebrachten paedagogischen Mitteln nicht retten kann. Denn er hat das Gefühl, daß er dies eigentlich tun müßte, und daß es wohl Wege geben dürfte, um das gefährdete Kind nicht nur in seiner absonderlichen Entwicklung zu verstehen, sondern es auch davon ab und wieder auf normalere Bahnen zu bringen.

Das ist der Augenblick, wo er sich nach den Hilfsmitteln der Psychologien umsieht. Er sucht weniger nach einer solchen, die ihm gestattet, alle die Dinge an den Kindern, die er täglich vor Augen hat, mit Namen zu benennen, zu klassifizieren, zu registrieren, etwa nach dem Muster einer „Flora", mit der er Pflanzen bestimmen kann. Ihm tut eine Psychologie not, die nicht den Geruch eines Herbariums auf sich trägt. Eine lebendige Psychologie will er haben, eine, die ihm in seiner Praxis tatsächlich was hilft. Eine, die weniger mit Kurven und Perzenten, Uebersichten und Tabellen, rassischen Reaktionszeitdifferenzen und ähnlichen gewiß auch hochinteressanten Sachen operiert, als die konkreten Erscheinungen wie Haß, Trotz, Indifferenz, Faulheit, Begriffsstutzigkeit, allerlei Aengste, die abnorme Erscheinungen, dissoziale Symptome und ans Kriminelle streifende Aeußerungen der Menschen, insbesondere der Kinder als Forschungsmaterial angreift und studiert.

Es interessieren ihn ganz besonders die Individualpsychologie Alfred Adlers und die Psychoanalyse Sigmund Freuds.

Diese beiden Psychologien, sie erscheinen ihm zunächst als nahe miteinander verwandt, machten in den