

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: 16 (1943-1944)

Heft: 5

Artikel: Der Gegenwille

Autor: Fürst, Hans

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-850711>

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: 16.07.2025

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

Der Gegenwille

von HANS FÜRST, Lehrer, Ried b. Kerzers

1. Wesen und Bedeutung

Einen interessanten Fall von Gegenwillen erzählt Gotthelf in „Leiden und Freuden eines Schulmeisters“. Die Gyttiwylers hätten bitter nötig ein neues Schulhaus; der Herr Pfarrer möchte sie zum Bauen veranlassen, weiß aber nicht recht wie anstellen, da sich die Gyttiwylers nichts befehlen lassen. Nun wird in Lättikofen ein neues Schulhaus gebaut. Da läßt der Pfarrer beiläufig die Bemerkung fallen, die Gyttiwylers hätten ein neues Schulhaus noch nötiger, aber man könne ihnen einen Bau nicht zumuten, sie „vermöchten“ es nicht so gut wie die Lättikofer. Das brachte die Gyttiwylers so in Harnisch, daß sie auf der Stelle den Neubau beschlossen, und zwar sollte ihr Schulhaus noch größer werden und mehr kosten als das in Lättikofen.

Wir begegnen hier einer Form von Gegenwillen, die uns ergötzt, weil es dem listigen Verhalten des Pfarrers gelingt, den Gegenwillen produktive Arbeit leisten zu lassen. Leider begegnen wir dem Gegenwillen meist in einer weniger ergötlichen und produktiven Form, so als Trotz, Eigensinn, Ungehorsam, Verstocktheit, Ueberheblichkeit, Ungezogenheit, Schadenfreude usw. Wir können aus obigem Beispiel aber mancherlei über das Wesen des Gegenwillens lernen.

Die Gyttiwylers sind ein selbstherrliches Völklein, die sich nichts befehlen lassen wollen, weil sie das mit ihrer Ehre nicht vereinbar finden. Sie lassen ihre Leistungsfähigkeit aber auch nicht anzweifeln, wiederum mit Rücksicht auf ihre Ehre. Die Ehre ist ihnen das Höchste, und weil sie aus irgend einem Grunde glauben, der Pfarrer könnte sie an ihrer Ehre schädigen, tun sie in allem das Gegenteil dessen, was der Pfarrer von ihnen zu erwarten vorgibt. Sie glauben ihre Ehre, ihr Selbstgefühl, ihr Selbstbewußtsein, ihr Selbstbestimmungsrecht in Gefahr und setzen sich zur Wehre, schützen sich, verteidigen sich durch ihren Gegenwillen. Dieser ist also ein Mittel zur Verteidigung, zum Schutze des selbstherrlichen Ichs.

Sobald wir nun diese Erkenntnis auf die Erscheinungsformen des kindlichen Gegenwillens anwenden wollen, so stoßen wir auf gewisse Schwierigkeiten. Es hält schwer, anzunehmen, Ungehorsam sei z. B. eine Verteidigungsmaßnahme des Kindes. Der Erzieher bedroht ja das Kind gar nicht, er will ja nur sein Gutes. — Nun, der Pfarrer hat die Gyttiwylers auch nicht bedroht, er wollte auch nur ihr Gutes. Wenn wir auf dem Felde einen Igel antreffen und ihm einen Käfer als Leckerbissen hinhalten, so wird dieser sehr wenig Verständnis für unser Gutmeinen zeigen und uns seine Stacheln entgegenstrecken, und wenn wir uns weiter

bemühen, werden wir uns gar an ihnen stechen. So ist der Gegenwille; er ist eben gegen uns gerichtet und verletzt uns. Darum sagen wir gerne, das Kind habe einen schlechten Willen, und wir empfinden in seinem Tun etwas wie Feindseligkeit. Wenn sich der Igel rollt und uns seine Lanzen entgegenstreckt, so sagen wir nicht, er habe einen schlechten Willen, er sei uns böse gesinnt, sondern wir sagen, er fürchte sich, er erwarte einen Angriff, er werde schlechte Erfahrungen gemacht haben. Wenn das Kind trotzig ist, dann tut es nichts anderes als der Igel; es schließt sich nach außen ab und setzt sich in den Verteidigungszustand. Es fürchtet sich; es wird schlechte Erfahrungen gemacht haben.

Man wird mir entgegenhalten, wenn sich der Igel rolle, so sei das Instinkt und nicht die Folge schlechter Erfahrungen. Für uns ist es aber einerlei, ob der Igel oder seine Vorfahren die schlechten Erfahrungen gemacht haben. Beim Kinde lernen wir ja gewöhnlich auch nicht die ersten Formen des Gegenwillens kennen. Uns fällt der Gegenwille erst auf, wenn er schon recht massive Formen angenommen hat. Wir können ihn darum oft nicht mehr begreifen, können nicht einsehen, woher dem Kinde eine Gefahr drohen könnte, warum es sich fürchten sollte. Wir vergessen, daß der Gegenwille im Laufe der Zeit im Kinde groß geworden, seine Empfindlichkeit aufs höchste gesteigert worden ist, so daß es wie ein Jagdhund Spuren entdeckt, wo niemand sonst irgend etwas vermuten würde. Das Bangen um die Intaktheit des eigenen Ich ist dem Kinde fast zum Instinkt geworden.

Jeder aufmerksame Beobachter wird täglich Spuren von Gegenwillen an Kindern entdecken können. Aber auch die Literatur, besonders die neuere, befaßt sich bald in diesem, bald in einem andern Zusammenhang mit dieser Frage. So schreibt Seelmann: „Wir wissen, daß der Trotz aus der Unterdrückung oder vermeintlichen Unterdrückung herauswächst.“ Künkel schreibt: „Die Auflehnung gegen die Erwachsenen spielt in den Leitlinien der heranwachsenden Jugend eine große Rolle. Es wurde schon darauf hingewiesen, daß das Neinsagen um des Neinsagens willen bei vielen Kindern die einzige Möglichkeit darstellt, ihr Selbstgefühl zu behaupten.“ — Herzog erzählt von der 11-jährigen Ursula, deren freches, unverschämtes, unausstehbares Benehmen sich durch folgende Aussage erklärt: „Die Mutter schimpft immer und die (ältere) Schwester sagt: ‚Geh weg, das kannst du doch nicht!‘“ Das verletzte Selbstgefühl des Kindes ruft die Abwehrkräfte wach, und diese äußern

sich in „einer trotzigen Abwehrhaltung gegen zu Hause und die ganze Welt.“ Wie weit die Empfindlichkeit dieses Selbstgefühls gehen kann, schildert Seelmann. Ein Knabe war um keinen Preis dazu zu bringen, seine Schuhe zu putzen. Den Bemühungen des Lehrers gelang es endlich, ihn so weit zu bringen. Nachdem der Knabe eine Woche lang die Schuhe geputzt hatte, sagte die Mutter: „Ich habe nie gedacht, daß das der Lehrer fertig bringt, daß du deine Schuhe putzest!“ Von diesem Tage an putzte der Junge die Schuhe wieder nicht mehr. „Es war für ihn eine Ehrenkränkung, daß er vom Lehrer dazu gebracht worden sei.“

Wir dürfen Kindern solche Empfindlichkeit nicht zum Vorwurf machen. Wie beim Igel sollten wir bedenken, daß seelische Konstitution und Erfahrungen eben danach sein werden, daß statt des Vorwurfes eher ein Mitgefühl am Platze wäre. Denn hier handelt es sich um solche, die um ihr Selbst- d. h. um ihr Wertbewußtsein bangen. Jedes Kind hat das Bedürfnis, etwas zu sein, etwas zu bedeuten, einen Wert zu repräsentieren. In diesem Werte sieht es sich selbst, mit diesem Werte steht und fällt seine ganze Persönlichkeit. Es heißt nicht umsonst: „Ehre verloren, alles verloren!“ Das Kind ist dafür vielleicht feinfühler als wir Erwachsenen.

Charlotte Bühler schreibt: „Neue Kraftgefühle steigern das Selbstbewußtsein. Das Wort Ehre erhält Bedeutung. Beim Zwölfjährigen kann die Ehre ein Gegenstand werden, mit dem er einen wahren Kultus treibt, mit dem er auftrumpft und entrüstet abwehrt. In dieser Ehre fühlt der Jugendliche bald sein Ich lebendig werden. In der Ehre beginnt der Jugendliche sich wichtig zu nehmen.“ — Dabei wäre es ganz falsch, etwa anzunehmen, das Wertbewußtsein erwache erst in der Pubertät; das Kind macht um das dritte Altersjahr eine Trotzphase durch, welche in dieser Beziehung einen ähnlichen Verlauf nimmt wie die Pubertät. Wir dürfen ruhig sagen, das Bedürfnis, etwas zu gelten, begleite das Kind zu allen Zeiten, nur trete es in gewissen Phasen besonders hervor, oder es herrsche in bestimmten Entwicklungsstadien eine besondere Empfindlichkeit dafür. Diese Empfindlichkeit kann durch die Erziehung auf ein Minimum reduziert aber auch zu krankhafter Stärke gesteigert werden.

In den letzten Schuljahren befindet sich das Kind in einem Stadium besonderer Empfindlichkeit und erhöhter Neigung zu Opposition. Bühler spricht direkt von einer Phase der Verneinung, welche, für Knaben und Mädchen zeitlich etwas verschoben, vom 11. bis zum 16. Jahre dauern kann. Damit scheint zur Genüge erwiesen, daß dem Phänomen des Gegenwillens gerade in der Schule erhöhte Bedeutung zukommt.

Angriffspunkte, Erscheinungsformen

Der Gegenwille kann durch verschiedene Umstände hervorgerufen werden und sich in den mannigfachsten Formen zeigen. Wir wollen hier nur auf einige allgemein bekannte Erscheinungen hinweisen.

Das Verbot: Verbotene Früchte schmecken bekanntlich am besten. Es handelt sich hier um eine Kundgebung des Gegenwillens. Jedes Verbot bedeutet eine Beschränkung, eine Beeinträchtigung unseres Selbstherrlichkeits- und Allmachtgefühls. Wir fühlen uns durch das Verbot in unserer Bewegungsfreiheit gehindert, unser Selbstgefühl erleidet eine Einbuße, wird herabgesetzt. Wenn wir nun das Verbot übertreten, so wird unser Selbstgefühl wieder instand gestellt, ja noch erhöht, denn das Uebertreten bedeutet einen Sieg über jemand, der sich uns in den Weg gestellt hat. So wird der Genuß der verbotenen Frucht erhöht durch eine Art Siegesgefühl, durch gestärktes Selbstbewußtsein. Wir wollen das Gegenteil dessen, was verboten ist, weil das Verbot eine Gefahr für unser Selbstbewußtsein zu bergen scheint.

Für die menschliche Natur enthält jedes Verbot den Anreiz, dasselbe zu übertreten. Man sollte deshalb mit Verboten möglichst sparsam umgehen. Im allgemeinen wird viel zu viel verboten. Je mehr man verbietet, umso mehr reizt man zur Uebertretung, umso mehr Verbote müssen wieder aufgestellt werden. Ein Zeitungsbericht meldet: Eine Wiese wurde von Spaziergängern betreten und beschädigt. Verbottafeln und Stacheldraht halfen nicht. Es folgte die Aufschrift: „Wer durch diese Wiese geht, schadet der Heimat!“ Von da an wurde sie nicht mehr betreten. Dazu folgt die Bemerkung: „Der Vorfall beweist, daß der Schweizer nichts so sehr haßt, wie die Beschränkung seiner Freiheit durch Stacheldraht und Verbote. Solche Dinge reizen ihn von vorneherein. Man appelliere aber an den Patriotismus und an die Vernunft, und siehe da, der Schweizer ist zugänglich und einsichtig.“

Hier tritt anstelle des Verbotes, anstelle der Beschränkung des Selbstgefühls, die Möglichkeit, sich Ehre und damit erhöhtes Selbstgefühl zu gewinnen. Der Fußgänger, welcher die Wiese umgeht, hat das befriedigende Gefühl, nicht zu denen zu gehören, welche der Heimat schaden.

Ein anderer Bericht: In einer Großstadt gibt es einen Menschauflauf. Die Polizei drängt zurück, nicht mit Drohungen: „Ihnen muß ich es doch nicht zweimal sagen?“ oder: „Geben Sie der Jugend ein gutes Beispiel!“ Statt das Selbstgefühl zu verletzen, wird hier Gelegenheit geboten, sich Ehre zu erwerben durch Beachtung der Vorschrift, während das Verbot den Anreiz gibt, sich Ehre zu holen durch dessen Uebertretung. Ein

Grundsatz der Kinder- und Menschenbehandlung allgemein muß lauten: Das Selbstgefühl möglichst wenig durch Verbote verletzen, dafür umso mehr Gelegenheiten schaffen, dasselbe durch Ehrentaten zu erhöhen.

Besuche: Eine allgemeine Klage der Mütter lautet, Kinder seien nie unartiger, als wenn Besuch da sei. Auch hier spielt der Gegenwille eine Rolle. Ein Besuch wird gewöhnlich von Eltern und Kindern als Gelegenheit betrachtet, sich von der besten (stärksten) Seite zu zeigen. Die Eltern wollen zeigen, wie gut ihnen die Kinder gehorchen. Gehorchen bedeutet aber eine Beeinträchtigung, eine starke Herabsetzung des Selbstgefühls, der Selbstherrlichkeit. Wenn die Kinder ihre Selbstherrlichkeit zeigen wollen, dann müssen sie zeigen, wie sie das tun, was sie wollen, wie sie nicht gehorchen. Gehorchen müssen bedeutet für die Kinder eine Erniedrigung, während das „Befehlen können“ das Selbstbewußtsein der Eltern hebt. Das bedeutet für die Kinder eine schmachvolle Situation, und darum reagieren sie mit Gegenwillen. Wenn Eltern nun noch schwach genug sind, aus Rücksicht auf den Besuch die Kinder nicht zu strafen, so sind die Kinder imstande, auf Kosten der Eltern wahre Triumphe zu feiern.

Diese peinliche Situation kann vermieden werden, indem die Eltern einmal darauf verzichten, mit dem Gehorsam der Kinder prahlen zu wollen. Die Kinder merken diese Absicht sofort heraus und setzen sich zur Wehre. Die Eltern sollten im Gegenteil tunlichst die Kinder vor dem Besuche glänzen lassen. Wenn die Kinder ihr Selbstgefühl nicht in Gefahr sehen, dann produzieren sie auch keinen Gegenwillen, keinen Ungehorsam. — Ähnlich wie den Eltern kann es dem Lehrer in der Schule ergehen. Sobald die Kinder merken, daß der Lehrer auf ihre Kosten vor einem Besuche glänzen will, werden sie sein Vorhaben durch ihren Gegenwillen vereiteln. Der Lehrer darf nicht mit den Kindern glänzen wollen, er muß die Kinder vor dem Besuche glänzen lassen, dann wird wohl auch ein Teil des Glanzes von den Schülern auf den Lehrer überstrahlen.

Aerger: Jeder Lehrer wird schon die Erfahrung gemacht haben, daß es im Unterricht umso schlechter geht, je mehr er sich ärgert. Das hat sicher seine verschiedenen Gründe; einen davon werden wir im Gegenwillen zu suchen haben. Bevor ein Lehrer sich ärgert, hat er gewöhnlich sein Möglichstes versucht (nach seiner Meinung), den Kindern etwas klar zu machen, ihnen etwas beizubringen, mit ihnen etwas einzuüben. Nachdem alles nichts nützte, hat er es noch mit Gewalt probiert, hat laut gesprochen, auf den Tisch geklopft, mit den Füßen gestampft usw. Nachdem er sich in seinen Mitteln erschöpft sieht, weiß er nichts anderes mehr als sich zu ärgern und zu Verlegen-

heitshandlungen seine Zuflucht zu nehmen. Ein Lehrer, der sich ärgert, hat vor den Schwierigkeiten kapituliert. Er hat sein Selbstbewußtsein verloren. Der Umstand, daß der Lehrer wie länger wie mehr seine Zuflucht zu Gewaltmitteln nahm, hat im Schüler das Gefühl erweckt, es handle sich hier um einen Kampf, so etwa, als ob der Lehrer gegen seine Dummheit ankämpfe. Nun setzt sich der Schüler sofort eine Ehre darein, daß in diesem Kampf seine Dummheit siege und nicht der Lehrer. Der Gegenwille tritt in Aktion, der Lehrer ärgert sich und gibt damit kund, daß er sich der Dummheit des Schülers gegenüber ohnmächtig fühlt, er gibt sich geschlagen und der Schüler triumphiert. Jeder aufmerksame Beobachter weiß, mit welchem Staatsvergnügen sich die Kinder ins Fäustchen lachen, wenn sie den Lehrer wieder einmal in einen rechten Aerger haben treiben können. Der Aerger des Lehrers ist ein Zeichen dafür, daß er seinen Lehrauftrag in einer ichbezogenen Art zu erfüllen sucht. Er will nämlich den Kindern etwas beibringen, um nachher sagen zu können, er habe seine Pflicht erfüllt. Es ist aber für manche Kinder eine Ehrverletzung, sich von andern etwas beibringen zu lassen, besonders wenn dieser andere sich auf das Beibringen etwas einbildet, d. h. sein Selbstgefühl auf Kosten anderer erhöht. Der Lehrer soll den Kindern nicht etwas beibringen, um seine Pflicht zu erfüllen, er soll ihnen etwas beibringen, um flotte Kerls aus ihnen zu machen, um ihr Selbst zu fördern. Wenn er nur dieses Ziel verfolgt, dann wird er sich nie ärgern; denn es hätte für die Kinder keinen Sinn, Gegenwillen zu aktivieren, und für den Lehrer hätte es keinen Sinn, aus den Schülern etwas machen zu wollen, was nicht im Bereiche ihrer Möglichkeiten liegt. Dies alles kann er aber mit ihnen erreichen, weil die Kinder in diesem Falle guten Willens sind.

Kampfstellung

Zum Zeichen der Beendigung der Pause stehe ich jeweils vor den Eingang des Schulhauses und klatsche in die Hände. Ich habe nun die Beobachtung machen können, daß die Kinder rascher alle im Zimmer sind, wenn ich mich sofort ins Zimmer begeben und nicht draußen warte, bis der letzte im Zimmer ist. Gewiß ist hier auch der Gegenwille im Spiel. Wenn ich nämlich draußen stehen bleibe, so können die Schüler das Gefühl erhalten, ich wolle dokumentieren, daß sie mir zu gehorchen haben und zwar sofort. Ohne daß es ihnen klar zum Bewußtsein kommt, haben sie dann mit einer Hemmung zu kämpfen, dem Gegenwillen, welcher ihre Bewegungen verlangsamt. Wenn ich aber nicht draußen stehen bleibe, dann haben sie nicht das Gefühl, daß sie mir gehorchen müssen, sie gehorchen vielmehr der Hausordnung, dem Gesetz. Es hat also den Anschein, daß wir einem Gesetze,

vor allem einem von uns als vernünftig erachteten Gesetze, leichter gehorchen als einem Menschen, auch wenn er uns noch so vernünftig befiehlt. Es ergibt sich von hier aus ein Beitrag zum Begriffe der Freiheit, indem wir unsere Freiheit durch Gesetze weniger bedroht fühlen als durch Menschen.

Der Gegenwille ist jedenfalls ein Produkt unserer Beziehungen zu den Mitmenschen. Er tritt wohl kaum anderswie auf, als wenn wir mit einem Mitmenschen in Gegensatz geraten. Voraussetzung für das Aufkommen von Gegenwillen ist der Umstand, daß sich zwei Menschen feindselig gegenüber stehen. Dabei braucht das Moment der Feindseligkeit gar nicht bewußt zu sein; der Gegenwille ist eine Angelegenheit der Affekte, nicht der Vernunft. Wenn ich vor der Türe stehen bleibe und warte, so liegt darin verstandesgemäß nichts Feindseliges, und doch ist gewiß, daß der Schüler meine lauende Aufsicht als Feindseligkeit empfindet.

Wohl die meisten Lehrer haben es sich zur Übung gemacht, störende Schüler zuerst anzublicken, erstaunt, fragend, zurechtweisend, drohend. Das hilft nun nicht immer; es hat im Gegenteil manchmal den Anschein, als ob der Schüler durch unseren Blick gereizt würde, weiter Unfug zu treiben. Das ist wieder zum Teil eine Auswirkung des Gegenwillens. Der Schüler fühlt die Gegenüberstellung: Auf dem Pult mein Feind — hier bin ich, der Kampf kann beginnen. Der Lehrer fühlt seinerseits die Herausforderung im Verhalten des Kindes, schaut immer drohender drein, um zu erfahren, daß er so zu keinem Ziele kommt; denn der Schüler gibt den Kampf nicht auf.

Wenn sich der Lehrer so durch einen einzelnen Schüler oder durch die ganze Klasse herausgefordert fühlt, dann greift er gewöhnlich zum Mittel der Gewalt unter dem Leitspruch: „Ich will euch schon dressieren!“, oder „Ich will euch schon den Meister zeigen!“ Damit ist die Kampfsituation ganz deutlich geworden. Meist endigt sie mit einer Niederlage der Schüler. Damit ist aber der Gegenwille der Schüler nicht gebrochen, oder, wenn er gebrochen ist, dann ist viel anderes mit ihm auch zerstört worden. Künkel schildert den Verlauf solcher erzieherischer Situationen bis in die letzten Konsequenzen folgendermaßen: „Man mache sich klar, daß beide Kinder sich in einem Teufelskreise drehen, dessen einziger Ausweg ihnen durch den Lehrer versperrt wird. Je mehr man sie bestraft, um so mehr zwingt man sie zu ordnungswidrigen Handlungen. Und wenn die Strafe so ausfällt, daß ihnen, wie der Prügelpädagoge sagt, ‚die Lust zu den Dummheiten vergeht‘, dann unterlassen sie zwar die Störungen, aber sie unterlassen auch alles andere. Sie gehen dann von der aktiven Verneinung zur passiven Verneinung über. Sie leben

lustlos, mutlos, stumpf und tatenlos dahin, bis sich das alte Leitbild eines unverantwortlichen Heldentums doch noch einmal in einem plötzlichen und wilden Ausbruch verwirklicht: in einem Verbrechen oder im Selbstmord.“

Kampf ohne Gegner

Wir könnten uns nun fragen, was wir denn ums Himmels willen tun sollen; Gehorsam muß doch sein, Unterordnung müssen wir doch verlangen. Vorerst eine Klärung: Gehorsam und Unterordnung gehen nicht gegen die Natur des Kindes. Ein gut erzogenes Kind wird sich sogar eine Ehre daraus machen, ein gehorsames Kind zu sein. Wenn aber in einem Kinde der Gegenwille groß gezogen worden ist, dann ist es in dieser Beziehung so empfindlich, daß wirklich mit aller Behutsamkeit vorgegangen werden muß. Während ein gut erzogenes Kind Gehorsam vielleicht als Selbstverständlichkeit betrachtet, bedeutet er für das schlecht erzogene Kind eine Erniedrigung und Beschämung. Aber auch beim gut erzogenen Kinde ist der Gegenwille latent vorhanden, und wenn es den Eltern gelungen ist, ihn in diesem Schlafzustande zu erhalten, so sollten wir Lehrer uns hüten, ihn zu wecken.

Wie können wir denn vom Kinde Gehorsam verlangen, ohne seinen Gegenwillen zu wecken? — Die Antwort ist einfach zu geben: Wir dürfen zum Kinde in keine Kampfstellung treten. — Ohne Gegner gibt es keinen Kampf, ohne Gegner keinen Gegenwillen. Das Kind sucht nun einen Gegner, das Kind will sich messen, will zu einer Einschätzung seines Ich kommen. Dabei verfällt es leicht in den Irrtum, einen falschen Maßstab anzulegen, weil daran vor allem die Affekte beteiligt sind. Das Kind macht sich einfach eine Ehre daraus, zu siegen, gleichviel ob ihm dieser Sieg Nutzen oder Schaden einbringt. Und wie viele Erwachsene sind in dieser Beziehung Kinder geblieben? Die Menschen können sich aus allen möglichen und unmöglichen Dingen eine Ehre machen und plagieren.

Das Kind versucht also, den Lehrer auf irgend eine Art zu besiegen; es fordert ihn darum zum Kampfe auf. Wenn nun der Lehrer vom gleichen Ehrgeiz erfüllt ist, nämlich das Kind zu besiegen, dann kommt es zum Kampfe. Das Kind reizt dann den Lehrer, dieser wieder das Kind, und so geht es weiter im Kreise herum, eines treibt das andere immer mehr in die Gegnerschaft hinein. Für den Lehrer gilt es also vor allem, den Fehdehandschuh nicht aufzunehmen, welcher ihm vom Kinde zugeworfen wird. Oft ist es aber nicht das Kind, welches den Kampf beginnt, sondern der Lehrer selbst, indem er von Anfang an die Stellung des Herrschenden einnimmt und den Kindern durch sein ganzes Benehmen zu bedeuten gibt: „Es soll

sich nicht eines erfreuen!" Die Kinder erhalten so das Gefühl, es handle sich in der Schule gar nicht um sie, um die Schüler, sondern um den Lehrer; das Hauptproblem der Schule bestehe in einer Auseinandersetzung mit dem Lehrer, in welcher man sich so gut als möglich zu behaupten suchen müsse. Das Hauptproblem der Schule besteht aber in einer möglichst Förderung der Schüler, in der Heranbildung von Persönlichkeiten, in der Stärkung ihres Selbstbewußtseins.

Die Hauptsorge des Lehrers darf also nicht lauten: Wie mache ich mir die Schüler gefügig, wie mache ich sie mir untertan, wie bleibe ich der Beherrscher meiner Klasse, sondern: Wie kann ich meine Schüler am besten fördern? — Das ist ein ganz gewaltiger Unterschied in der Einstellung. Die eine Einstellung heißt Kampf, die andere heißt Hilfe. Und der Schüler hat für diese Differenzierung in der Einstellung ein wunderbares Feingefühl. Wo er den Kampf wittert, da mobilisiert er den Gegenwillen, wo er aber Hilfe erwarten kann, da zeigt er sich offenherzig, gefügig, aufnahmebereit, gehorsam. Es ist also gar nicht so, daß wir vom Kinde keinen Gehorsam verlangen, daß wir nicht streng sein dürfen mit ihm. Das Kind verträgt große Strenge, sobald es weiß und vor allem fühlt, der Lehrer will nur mein Bestes. Dabei hat es gar keinen Sinn, daß der Lehrer dem Kinde erklärt, er wolle nur sein Bestes. Es handelt sich hier wirklich um eine Sache des Gefühls; wenn der Lehrer wirklich nur das Wohl des Kindes erstrebt, dann fühlt dies das Kind ohne Erklärung; wenn dem aber nicht so ist, dann nützen alle Erklärungen nichts; das Kind läßt sich in dieser Beziehung gar rein nichts weis machen.

Nun wird man einwenden, es wolle doch jeder Lehrer nur das Wohl der Schüler, sonst wäre er doch gar nicht Lehrer geworden. Wir wollen ruhig annehmen, es sei dem so. Aber — auch das Wohl des Kindes kann auf ganz verschiedene Art erstrebt werden. Wir müssen sein Wohl auf eine Art erstreben, welche der Natur des Kindes angepaßt ist, nicht unserer Natur. Viele erstreben verstandesmäßig, bewußt, das Wohl des Kindes, aber gefühlsmäßig, weniger deutlich bewußt oder gar nicht bewußt dienen sie vor allem dem eigenen Ich. Das Kind fühlt sofort heraus, ob der Lehrer nur mit seinem Verstande oder mit seiner ganzen Persönlichkeit für es eintritt. — Andere erstreben auch das Wohl des Kindes, aber sie erstreben daneben noch so viel anderes, daß sie die Kinder nicht zu überzeugen vermögen. Das Kind verlangt eben unseren ganzen Einsatz, unsere ganze Persönlichkeit, nicht nur unseren Verstand.

Es ist also gar nicht so leicht, die Kinder zu überzeugen, daß wir es nur gut mit ihnen im Sinne haben. Es wird nötig sein, daß wir immer und immer wieder unsere Haltung überprüfen, ob sich

in unserem Streben nicht ehrgeizige, egoistische Tendenzen bemerkbar machen. Solche werden sich sofort im Verhalten der Schüler fühlbar machen, Anzeichen dafür, daß wir mit dem Gegenwillen der Schüler in eine Auseinandersetzung geraten sind. Solche Trübungen sind nicht zu vermeiden; Hauptsache ist, daß der Lehrer sie rechtzeitig erkennt und sein Verhalten danach zu ändern vermag.

So wird es dem Lehrer gelingen, den Schüler davon zu überzeugen, daß die Schule sein Selbstbewußtsein nicht vermindern, unterdrücken, sondern heben und entwickeln, daß der Lehrer sein Freund und Förderer, nicht sein Feind und Beherrscher sein wolle. Der kampflustige Schüler findet im Lehrer keinen Gegner, seine Kampfbegierde wird sinnlos, gegenstandslos und verfliegt.

Aus dem Kreise treten

Der Lehrer vermag sein eigenes Ich jedoch nicht ganz aus den Beziehungen zu den Schülern zu schalten; es wird immer wieder zu ichbezogenen Reaktionen kommen, welche den Gegenwillen der Schüler auf den Plan zu rufen vermögen. Dann beginnen sich Lehrer und Schüler in jenem „Teufelskreise“ zu bewegen, dessen Ausgang wir schon beschrieben haben. Hier gilt es nun für den Lehrer, rechtzeitig aus dem Kreise zu treten und die Hetzjagd aufzugeben. Das ist keine Unehre, sondern der einzig wahrhafte und produktive Sieg. „Der Ggschyder git nah!“ Wir dürfen nicht verlangen, daß das Kind nachgebe.

Zu Beginn eines Schuljahres regelte ich die Sitzordnung der Schüler. Dabei kamen zwei Lausbuben nebeneinander zu sitzen. Keiner war erbaut, beide ließen deutliche Zeichen ihrer Unzufriedenheit, ihres Gegenwillens merken. Ich hätte sie nun zurechtweisen und meine Verfügungsgewalt merken lassen können. Statt dessen fragte ich, einer plötzlichen Eingebung folgend, die ganze Klasse: „Seid ihr zufrieden mit euren Plätzen, oder wünscht eines von euch anderswo zu sitzen?“ Da ging es fast wie eine Erleichterung durch die Klasse, keines hatte etwas auszusetzen und die beiden Lausbuben waren sogar begeistert über ihren Platz. Statt den Druck fortzusetzen, trat ich aus dem Kreise, und alle Schwierigkeiten fielen dahin.

Dieses „aus dem Kreise treten“ darf natürlich kein schwächliches Nachgeben sein, das könnte ganz schlimme Folgen haben. Es muß ein überlegenes Nachgeben sein, ein Nachgeben, das den Sieg schon in sich birgt. Wir geben dem Gegenwillen nach, indem wir uns den ganzen übrigen Menschen erobern. Der Schüler kann sich dann unmöglich als Sieger fühlen, auch nicht als Besiegter, am ehesten als Ueberläufer, denn er ist eigentlich zu uns übergelaufen, hat sich unserer Sache angeschlossen. — Edi beißt während des Unter-

richtes in einen Apfel. Ich nehme ihn weg. Das wird als feindselige Handlung empfunden und ruft dem Gegenwillen. Bald beißt sein Nachbar in einen Apfel. Ich gehe wieder hin und nehme ihn ganz ruhig weg. Auch das wird noch als feindselig empfunden, denn bald beißt Edi erneut in einen Apfel. Ich gehe wiederum hin, ruhig aber ernst, nehme ihm den Apfel weg. Nun bekommt er einen ganz roten Kopf und schämt sich, d. h. er verurteilt sich selber, so wie ich sein Tun verurteile. Er hat sich meiner Meinung angeschlossen, er ist zu mir übergelaufen. Sein Gegenwille aber ist klein geworden, man merkt nichts mehr von ihm.

Oft gebärdet sich ein Schüler so, daß man glauben könnte, es sei nichts als Gegenwille an ihm. Das ist sehr aufreizend, und wir lassen uns da leicht beirren. Ein Kind besteht aber nie nur aus Gegenwillen, es sind immer auch gute Kräfte am Werk, nur werden diese vom Gegenwillen zeitweise überdeckt. Man glaubt dann, ein Kind sei lautere Bosheit und ist versucht, es demnach zu behandeln. Wir glauben nicht, daß wir es anders als durch Gewalt zur Ordnung bringen können. In solchen Augenblicken dürfen wir nie vergessen, daß wir im Kinde selbst, auch im schlimmsten, einen Bundesgenossen haben. Dieser kommt uns zu Hilfe. Wir stehen nie allein im Kampfe gegen das Böse im Kinde, insofern wir den Kampf menschlich führen. Wir müssen mit dem Guten im Kinde einen Pakt schließen, um dessen Böses zu bekämpfen.

Wenn ich im Beispiel „Edi“ allein gegen seinen Gegenwillen gekämpft hätte, dann hätte ich niemals gesiegt, er hätte mich einfach zum Narren gehalten. Mein ruhiges, überlegenes Benehmen hat aber einem Teil von Edis Ich, seinem Ueberich, imponiert. Nicht ich, sondern er selber, sein Ueberich, hat dann seinen Gegenwillen erledigt. Das Bewußtsein, daß uns im Schüler ein Helfer erwächst, gibt uns den Mut, wie länger wie mehr zu anderen als gewaltsamen Lösungen zu schreiten. Es ist klar, daß wir nicht von einem Tag auf den andern umstellen können. Wenn wir gewohnt gewesen sind, solche Konflikte durch Gewalt zu lösen oder besser gesagt niederzuschlagen, dann werden wir diese Haltung wahrscheinlich nur nach und nach aufgeben können. Je mehr wir aus einem Gefühl der Ueberlegenheit auf die Gewalt verzichten, umso weniger Gegenwillen wird die Klasse produzieren. Der Verzicht auf die Gewalt darf aber nie Anzeichen von Schwäche an sich tragen, sonst imponiert er dem Kinde nicht, und es erwächst uns kein Helfer in ihm.

Jeder Druck erzeugt Gegendruck, das gilt auch in der Erziehung. Wir kommen aber in der Erziehung ohne Druck nicht aus. Daraus könnte hervorgehen, daß unsere Erziehungsmaßnahmen im Kinde Gegenwillen hervorrufen müssen. Dem ist

aber nicht so, weil das Kind kein einheitliches Wesen ist. Das Kind übt durch das Gewissen schon einen Druck auf sich selber aus. Wenn wir uns nun mit diesem Gewissen, dem Ueberich, dem Idealich des Kindes verbünden, indem wir ihm durch unser überlegenes menschliches Verhalten imponieren, dann richtet sich der Gegendruck, der Gegenwillen nicht gegen uns, sondern gegen das Ueberich des Kindes selbst. Der Kampf spielt sich dann nicht zwischen Schüler und Lehrer ab, sondern er wird im Kinde selbst ausgefochten. „Durch Kampf zum Licht empor!“

Eine Schülerin hatte sich Diebstähle bei einer alten Frau, welcher sie die Haushaltung machte, zuschulden kommen lassen. Es erfolgte Anzeige, und der Polizist befragte die Schülerin unter meinen Augen. Zuerst fragte er direkt: „Hast du die Sachen genommen? Warum hast du sie genommen? Wo hast du sie hingetan? Wir sperren dich ein, wenn du es nicht sagst, usw.“ Das Mädchen leugnete mit den treuherzigsten Augen alles aus. Ich gab dann durch eine Bemerkung dem Verlauf der Dinge eine etwas andere Wendung. Da fragte der Polizist: „Willst du die Sachen wieder zurückgeben?“ — „Ja!“ — Wir erkennen hier deutlich die beiden Kräfte im Kinde: die eine will sich verteidigen, es ist der Gegenwille, die andere will gut machen, das Gewissen. Zuerst greift der Polizist an und stößt auf den Gegenwillen. Dann gibt er dem Kinde Gelegenheit, auf andere Art zu Ehren zu kommen, durch Wiedergutmachung. Was er durch Gewalt voraussichtlich nie erreicht hätte, erreicht er durch eine Aenderung seiner Einstellung, durch den Glauben, daß im Kinde doch noch etwas Gutes steckt, nämlich der Wille, wieder gut zu machen. Dem Polizisten gelang es nicht, den Gegenwillen des Kindes zu besiegen, dem Gewissen aber gelang es.

Besonders ärgerlich ist es, wenn schwache Schüler Gegenwillen produzieren. Nach unserer Ansicht hat gerade das schwache Kind dazu kein Recht, es sollte sich alle Mühe geben, durch guten Willen die Mängel seiner Begabung wettzumachen. Nach unserem Empfinden sollte dies so sein. Vom Standpunkt des Schülers sieht die Geschichte aber ganz anders aus. Er wird in der Schule am meisten erniedrigt, am meisten belächelt, sein Selbstbewußtsein erleidet alle Tage neue Einbußen. Das alles muß seinen Gegenwillen großziehen, sonst könnte er gar nicht existieren. Aber auch hier ist die trotzig-einstellung das Produkt einer langen Entwicklungsreihe. Irgendwo muß diese Reihe unterbrochen werden, irgendwo muß der Schüler zur Ueberzeugung gebracht werden, daß man nichts anderes im Sinne hat, als ihn zu fördern, ihn zu stärken, einen flotten Kerl aus ihm zu machen, daß man sein Selbstbewußtsein nicht erniedrigen, sondern heben will, daß man alle Achtung hat vor

seinem Selbstbehauptungswillen, daß dieser ja gar nicht in Gefahr stehe. Wenn eine Lehrkraft einem schwachen, trotzigem Schüler diese Ueberzeugung beibringen kann, dann hat sie etwas Großes getan. Sie darf sich aber ja nicht etwa in den Kopf setzen: Ich will dir schon beibringen, daß ich es gut mit dir meine! sonst gelingt es sicher nicht. Ein groß gewordener Gegenwille ist ein überaus empfindliches Wesen und verlangt vom Lehrer sorgfältigstes Ausscheiden aller egoistisch gefärbten seelischen Regungen. Beim gut erzogenen Kinde dagegen kommt dem Gegenwillen keine überragende Bedeutung zu. Die Behandlung des Gegenwillens kann beim einen Kinde das Hauptproblem bilden, während ein anderes in dieser Beziehung

gar keine Schwierigkeiten zeigt. Es ist nicht der Zweck dieses Aufsatzes, dem Gegenwillen mehr Bedeutung zuzuschreiben, als ihm wirklich zukommt. Wo der Gegenwille nicht richtig erkannt und behandelt wird, ist diese Bedeutung ohnehin groß genug.

Die Zitate stammen aus folgenden Aufsätzen:

Bühler Charlotte: Das Seelenleben des Jugendlichen. Jena 1929.

Herzog E.: Erziehungsschwierigkeiten im Schulalter. S.E.R. 1941.

Künkel Fritz: Schöpferische Schulführung. S.E.R. 1940.

Seelmann Kurt: Verwirklichung der Gemeinschaft in der Volksschule. S.E.R. 1941.

„Freizeit, Lebensquell der Schule“

Von FRITZ AEBLI

Schweizer Freizeit-Wegleitungen, Nr. 6, 32 Seiten, Verlag Pro Juventute, Stampfenbachstraße 12, Zürich, Preis Fr. 1.—

Vorbemerkung: „Wie leite ich meine Kinder, meine Schüler unauffällig an, ihre Freizeit froh, sinnvoll und erlebnisreich zu gestalten“?, ist eine der vielen Fragen, die Eltern und Lehrer beschäftigen. Fritz Aebli, der bekannte Jugendschriftsteller und Redaktor des „Schweizer Kamerad“ gibt in seiner oben erwähnten illustrierten Schrift wertvollen, praktischen Aufschluß.

Gleich einen ganzen Korb voll Anregungen, Vorschläge und praktische Hinweise schüttelt er vor uns aus. Den Sammeltrieb der Kinder, ihren Spieleifer, ihre Freude am Neuen, am Selbsterarbeiten, am Versuchen und Unternehmen, alles faßt er geschickt zusammen und zeigt, wie sie Freudensquell und Ausgangspunkt unvergeßlicher Freizeitstunden werden können. Für alle Altersstufen, Jahreszeiten und Gelegenheiten hat er einen Freizeit-Gestaltungsvorschlag. Da sind Feste vorzubereiten, heimatkundliche, geographische und historische Modelle herzustellen, da winken sinnvolle Spiele und Lesezeiten, werden Ausmärsche zu interessanten Forschungsreisen. Welch' buntes Vielerlei von bekannten und oft übersehenen Möglichkeiten bietet in guter Uebersicht und Kürze diese kleine Schrift!

Wie die Freizeitbetätigung in lebendigen Zusammenhang mit der Schularbeit gebracht werden kann, wie aus dem bewußt gelenkten Nebeneinander eine gegenseitige Befruchtung entsteht, das zeigt Fritz Aebli hier auf anregende und gerade in dieser Hinsicht noch nie versuchte Weise. Die Schrift vermittelt vorzügliche und umfassende Anregungen. Jeder Lehrer und Jugendführer, jeder Vater wird sie mit Gewinn lesen. Wir freuen uns dank des Entgegenkommens des Verlages in der Lage zu sein, den SER-Lesern folgende Leseprobe vorzulegen:

Sonntag — Freizeit und Schule

Wie oft beobachten wir, daß die Familien ihre Freizeit an Sonntagen gar nicht oder recht eintönig ausnützen. Wer hätte nicht schon aus Kindermund gehört: Oh, das blöde Spaziergehen; ich möchte lieber zu Hause bleiben. Woher kommt diese Auffassung? Die Eltern verstehen es nicht, dem Spaziergang die nötige Entdeckerfreude zu geben, es fehlt die Problemstellung, ja, es fehlt das Ziel des Spazierganges. Vielfach besteht der Sonntagspaziergang aus einem Wegstück, das die Kinder schon längstens kennen, — Wirtschaftsbesuch und Heimweg. Versuchen wir einmal, unsere Schüler zu „laden“, dann werden die Kinder die Initianten in der Familie; denn den Eltern können wir nicht mehr gut erklären, wie unendlich reich an Sehenswertem nur unsere nächste Umgebung ist und daß es unendliche Wandermöglichkeiten gibt.

Es ist doch ganz ausgeschlossen, daß der Lehrer für die Heimatkunde das ganze Gebiet mit der Klasse erwandern kann. Im Unterricht erzählen wir: Ich weiß eine Burgstelle, dort hat sich dies und das zugetragen; man sieht heute noch die Kerkermauern usw. Von unserm Wohnort aus gelangt man auf diesem Wege an die Stelle, für den Rückmarsch benützt man jenen Weg. In der Nähe

Bewegliches Schiebemodell einer Flußschleuse, mit dem das Sinken des Wassers gezeigt werden kann. Laubsägearbeit eines Schülers

