

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: 23 (1950-1951)

Heft: 10

Artikel: Über eine Methode der moralischen Erziehung der Kinder

Autor: Baumgarten-Tramer, Franziska

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-851214>

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: 22.01.2026

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

Über eine Methode der moralischen Erziehung der Kinder

Von PD. Dr. Franziska Baumgarten-Tramer, Bern

I.

Keine Art des Unterrichtes wird so vernachlässigt wie diejenige der moralischen Erziehung — der Grundlage des Miteinanderlebens der Menschen; und doch entscheidet die Art dieses Zusammenlebens (die sozialen Beziehungen werden wir sagen) über die gesamte Existenz der Menschen. Es wird landläufig angenommen, dies sei die Aufgabe des Religions-Unterrichtes, aber die erhabensten Leitsätze, die er vermittelt, haben, wie die Geschichte unserer grausamen Zeit es lehrt, noch viel zu wenig vermocht, die Handlungsweise der Menschen auf ein hohes moralisches Niveau zu bringen. Der ethische Fortschritt, der ihm zweifellos zu erzielen gelang, erweist sich in Anbetracht der Kräfte, wie zum Beispiel die anti-sozialen Tendenzen, die im Menschenleben immer stärker wirksam werden, als viel zu gering. Daher vermag dieser Unterricht auch nicht den seelischen Widerstand zu mobilisieren, der notwendig ist, um jenen Tendenzen entgegenzuwirken. Es müssen deshalb neue Wege moralischer Erziehung gesucht werden, wobei wir uns fragen müssen, wo die Ursache des Versagens liegt.

II.

Nach dem ersten Weltkriege wurde vielfach von Soziologen die Meinung geäußert, die kriegerischen Auseinandersetzungen hätten vermieden werden können, wenn die Völker sich besser verstanden hätten. Ein psychologisches Problem wurde dadurch aufgeworfen: wie kann diese Verständigung zustande kommen? Viele Schriften wurden hierüber verfaßt, doch sie enthielten — um es offen zu gestehen — viele Phrasen und sehr wenige praktische Vorschläge.

Wer in vielen Ländern gelebt hat oder mit vielen Menschen aus verschiedenen Gesellschaftsschichten zusammenkam, konnte tatsächlich sehr leicht die Feststellung machen, wie sehr die Menschen einander mißverstehen. Das Verständnis für den anderen reicht meist nur so weit wie die eigene Erfahrung. In vielen Sprichwörtern kommt übrigens diese Überzeugung zum Ausdruck, wie: «Der Satte kann den

Hungrigen nicht verstehen», oder «Der Reiter ist kein Kamerad des Fußgängers» usw.

Um diese Unzulänglichkeit der menschlichen Natur festzustellen, habe ich vielfach bei den Kindern und Jugendlichen versucht, zu erfahren, wie weit sie imstande sind, eine besondere Lage ihrer Kameraden zu verstehen. Eine günstige Gelegenheit, systematisch vorzugehen, bot sich mir, als ich als ausländisches Mitglied der «Kommission der Begabtenprüfung der Stadt Berlin» (vor Hitlers Regime) dies bei einigen tausend Kindern erforschen konnte. Ich schlug der Kommission nämlich vor, die Kinder auf ihre *Einfühlungsfähigkeit* in eine fremde Lage zu prüfen, was mir auch gestattet wurde. Ich habe daraufhin, manchmal mit der Hilfe der anderen Mitglieder dieser Kommission, kleine Geschichten verfaßt, in welchen es sich meistens um eine seelische Konfliktsituation handelte. Die Kinder wurden dann aufgefordert, ihre Meinung darüber zu äußern. Zum Beispiel: «Während der Abwesenheit der Mutter ist der 13jährige Sohn trotz dem Verbot ins Kino gegangen, und das Hausmädchen hat eine kostbare Vase, die anzurühren ihr verboten war, zerschlagen. Nach ihrer Rückkehr fragt die Mutter die beiden, ob etwas passiert sei. Was werden der Junge und das Hausmädchen antworten?» Auf Grund zahlreicher ähnlicher Aufgaben war es mir möglich, Einsicht in diese Fähigkeit bei einigen tausend begabten Berliner Schulkindern im Alter von 13—15 Jahren zu erhalten.

Die Arbeit, die ich darüber veröffentlichen wollte (und sollte), konnte in dem gewünschten umfangreichen Ausmaße nicht erscheinen; die Kommission wurde übrigens liquidiert, das Problem blieb aber lebendig und die Aufgaben, die ich zuerst nur zum Zwecke wissenschaftlicher Forschung benutzte, wurden von mir zu einem *Test* zur Prüfung des moralischen Empfindens ausgearbeitet¹. Im Jahre 1936 veröffentlichte ich eine Arbeit unter Mitwirkung von

¹ F. Baumgarten: Tests de l'intuition sympathique. Comptes rendus du II^e Congrès International de Psychotechnique, Barcelona.

die Handlungsweise der Menschen an ein hohes moder Kinder und Jugendlichen, in welcher von einem Dankbarkeitstest berichtet wird (Bern, Francke-Verlag). Der dort verwendete Test wurde auch zur Prüfung des Rechtsempfindens der Kinder ausgewertet². Ferner wurde von mir an Berner Schulkindern (zusammen mit meinem Hörer O. Eggmann) eine Untersuchung über den Neid durchgeführt (Ergebnisse bisher unveröffentlicht). Bei Prüfungen, die ich an Jugendlichen gelegentlich vornehme, versäume ich nie, derartige Tests zu verwenden.

Mit der Zeit überzeugte ich mich, daß diese zuerst aus wissenschaftlicher Forschung entstandene Prüfmethode eine weitere — dritte — Verwendungsmöglichkeit finden kann, und zwar als *Lehrmethode*: Die gleiche Erzählung wie die oben angeführte, auf welche die verschiedensten Antworten von Seiten der Kinder erfolgen, kann dazu Anlaß geben, die Kinder und Jugendlichen darauf aufmerksam zu machen, daß es verschiedene Handlungsweisen gibt, daß aber eine davon die richtigste ist. In der oben angeführten Erzählung zum Beispiel wäre zu zeigen, daß es richtig sei, wenn sowohl der Knabe wie das Hausmädchen über ihre Verfehlungen offen berichten, daß es dagegen nicht «schön» ist, wenn sie beide diese verschweigen oder wenn gar der Knabe von der Verfehlung des Hausmädchens und das Mädchen von dem verbotenen Kinobesuch des Knaben berichten.

Wir lassen noch zwei weitere Beispiele folgen:

«Zwei Knaben, Hans und Peter, wetteiferten immer miteinander, wer von ihnen in der Klasse der erste wird, einmal war es der Hans, ein anderesmal Peter. Nun hat Peter das Bein gebrochen, muß in der Schule aussetzen, und Hans hat es jetzt leicht, der erste zu sein. Was wird jeder der Knaben dabei denken und fühlen?»

Dies ist eine Situation, wo die Gefühle der Überlegenheit, des Triumphes über den anderen einerseits, andererseits diejenigen der Ohnmacht, des Neides, der Benachteiligung sich äußern können. Und nun die Antworten der Kinder — es waren 13—14-jährige Berner Knaben und Mädchen: Am häufigsten wurde gesagt: «Hans wird sich freuen, der erste zu sein. Peter wird sich grämen, jetzt nicht mehr erster sein zu können.» Außerdem gab es, besonders bei den Mädchen, Äußerungen des Mitleids mit dem Verunfallten, der jetzt lange Zeit krank liegen muß. Aber einige Antworten stachen gewaltig von dieser Mehrzahl ab, und zwar lauteten sie: «Hans wird jeden Tag zu dem kranken Freund kommen, ihm immer

die Aufgaben zeigen, damit er nichts versäumt und er auch wieder einmal der erste wird, und so werden sie noch bessere Freunde.»

Wir sehen hier bei den Kindern ein freiwillig spontan sich äußerndes Zusammengehen mit dem in schlimmer Lage sich befindenden Kameraden. Nicht zwei Rivalen stehen sich gegenüber, sondern zwei Freunde, die sich in der Aneignung des Lehrstoffes unterstützen möchten. Der eine gönnt dem anderen den äußeren Erfolg, der andere hält zu dem Hilflosen mit seiner Unterstützung.

Wenn der Lehrer solche Antworten findet, so kann er den Kindern klar machen, was wahre Kameradschaft ist, er wird ihnen zum Bewußtsein bringen können, daß man aus fremder schlimmer Lage keine Vorteile ziehen darf und daß solche Lage dazu dienen kann, die gegenseitigen Beziehungen enger zu knüpfen, die Freundschaft zu stärken, statt sie zu zerstören.

Einer Gruppe von Jugendlichen erzählte ich einmal, daß eine edle Königin sich bei dem König für die vom Kriege Betroffenen, die alle ihre Habe verloren hatten, einsetzte. Der König ließ sofort den Kriegsgeschädigten einen großen Betrag auszahlen, damit sie ihre zerstörten Behausungen wieder aufbauen konnten. Der König berichtete davon der Königin und fragte sie, ob sie nun damit zufrieden sei. «Was wird die Königin darauf erwidern?» Alle Antworten der Jugendlichen ohne Ausnahme lauteten: ja, sie wäre sehr zufrieden, sie danke ihm herzlichst.

Als sie jedoch die wirkliche Antwort von mir vernommen hatten, nämlich, daß die Königin sagte: «Du hast, o König, ihnen den materiellen Schaden ersetzt, aber die Tränen, die sie vergossen haben, die kannst du nicht ungeweint machen» — da war die Bestürzung groß. Keines der Kinder hatte daran gedacht, daß neben dem materiellen Schaden auch ein seelischer Schaden entstehe und man diesen nicht mit materieller Vergütung wieder gut machen könne.

Das seelische Leid, das einem zugefügt wird, bleibt unvergessen, man kann es nicht ausgleichen, daher muß man sich hüten, es einem zuzufügen.

III.

Man kann die so untersuchte Gruppe der Kinder weiter fragen, ob sie das *Motiv* des jeweiligen Handelns (des richtigen oder falschen) angeben könne, und weiter darauf hinweisen, welche Motive des Handelns «edel», «gut» sind und welche verwerflich (zum Beispiel Angst vor der Strafe, Mangel an Verantwortungsgefühl usw.). Die Hauptsache ist, daß die Antworten aus der Reihe der Kinder stammen,

² F. Baumgarten: Wie beurteilen die Kinder eine rechtliche Situation? Schweizerische Lehrerzeitung, Nr. 13 1959.

daß der Lehrer im Gespräch geschickt den Gedankengang der Kinder so leitet, daß wenigstens eines der Kinder die erwünschte gute Antwort erteilt und vom Erzieher ein Lob erhält.

Eine derart erhaltene *kollektive Lehre* bleibt im Gedächtnis der Kinder haften. Die Kinder bekommen Einsicht in die Situation als solche, sie sind gezwungen, sie unter verschiedenen Aspekten zu betrachten, sich in die seelische Lage der handelnden Personen einzufühlen und ihr eigenes Urteil zu fällen. Danach erst erfahren sie, daß es noch andere Antworten als ihre eigenen gibt, wobei manche Antwort die beste, manche aber schlecht sein kann. Die Lehre, die sie zum Schluß erhalten, wird demnach nicht ein strikter Befehl von oben sein: «Du sollst nicht angeben», «Du sollst dein Verschulden bekennen», was sie *passiv* aufnehmen und woran sie sich in einer bestimmten Situation bei der großen Zahl ähnlicher Verbote und Gebote kaum erinnern werden, sondern eine Belehrung auf Grund der Besprechung eines Vorfalles, an dem sie selbst Anteil nahmen. Sie wird eine ganz andere Erinnerungsqualität besitzen und mit Lustgefühlen verbunden sein, weil das Kind oder der Jugendliche *aktiv* war: «Wir», das heißt ich, meine Kameraden und unser Lehrer, haben es «herausgebracht» (wie ein Knabe sich einmal darüber äußerte), daß man so handeln müsse. —

IV.

Die *Einführungsmethode*, wie ich dieses Verfahren des moralischen Unterrichts nenne, hat sehr viele Vorteile, die kein anderer moralischer Unterricht aufweisen kann.

1. Es ist möglich, hunderte von Vorfällen und Ereignissen zum Thema einer Geschichte zu machen, in die sich die Kinder einfühlen müssen — von den gewöhnlichsten bis zu den erhabensten. (Ich selbst habe bisher gegen 50 «Geschichten» angewandt.) Die Skala der Situationen ist unendlich groß und zudem für jedes Alter *abstufbar*.

Auf diese Weise erweitert sich einerseits der Horizont der Erlebnisse der Kinder, andererseits betrachten sie eine alltägliche Situation mit ganz anderen Augen, sie wird jetzt im Lichte der verschiedenen Möglichkeiten ihrer Erledigung (Lösung) gesehen und die Kinder erfahren, welche davon die beste ist.

Dies scheint mir außerordentlich wichtig. Das Kind erhält in der Regel keinen Begriff vom Reichtum der seelischen Erlebnisse, dagegen lernt es die Namen zahlreicher Tiere, Pflanzen, Mineralien, Daten der Schlachten und Chronologie der siegreichen Könige. Es ist daher notwendig, daß es auch von den

verschiedensten Konfliktsituationen, in die es das Leben später stellen kann, erfährt.

Damit wird auch das *Seelische* neben dem Materiellen einen Platz in seiner Begriffswelt erhalten. Bis heute ist diesem Umstand in der Schule gar keine Rechnung getragen worden.

2. Die Gespräche, die sich daran anknüpfen, können den Kindern viel Erbauliches über das Zusammenleben der Menschen oder ganzer Völker vermitteln. Man kann dabei einen richtigen moralischen Unterricht erteilen, eine ganze Skala ethischer Gefühle bei den Kindern wecken und entwickeln.

3. Die Kinder nehmen diese Belehrung nicht *passiv*, sondern *aktiv* auf. Der Lehrer kann zum Beispiel die Frage stellen: «Wer denkt noch darüber anders?». Die Langeweile, die das Kind bei jeder Passivität empfindet, fällt weg. Außerdem können die Kinder durch die genannte Frage zum Wettstreiten im Suchen einer besseren, edleren Antwort angespornt werden. Durch die gemeinsame Erläuterung, durch das Gespräch, das auf seinem Niveau gehalten wird, glaubt das Kind oder der Jugendliche Mitschöpfer der «richtigen Lösung» zu sein, fühlt sich dafür sozusagen verantwortlich, die Lehre in die Praxis einzuführen.

4. Die Zusammenarbeit der Kinder mit dem Lehrer wird auf diese Weise enger und inniger. Sie arbeiten ja am gleichen Problem.

5. Der Lehrer hat in derartigen Besprechungen die allerbeste Gelegenheit, die Mentalität der Kinder kennen zu lernen. Das Urteil der Kinder über das Verhalten von Drittpersonen in einer bestimmten Situation verrät bedeutend besser ihre wahre Denkweise und Auffassung als Spiele, Ausflüge und andere Möglichkeiten des Beobachtens der Kinder.

V.

Ein derartiger Unterricht erfordert eine sorgfältige Schulung in Auswertung des Materials, die in quantitativer und qualitativer Art geschehen muß, wie überhaupt die Methode, wenn sie sich als fruchtbar erweisen soll, große Anforderungen an den Unterrichtenden stellt. Er muß vor allem selbst ein *sozial eingestellter* Mensch sein und eine gute Ausbildung in der Technik der psychologischen Prüfmethodik besitzen. Nur unter diesen Voraussetzungen vermag die Methode gute Ergebnisse zu bringen. Sie wirkt sich übrigens auf den Lehrer selbst günstig aus, weil er dabei schöpferisch sein kann, indem er neue Situationen ausdenken, neue Argumente finden kann. Bei keinem Unterricht wird er so viel Genugtuung erleben wie wenn er sieht, daß die Kinder für die

seelischen Situationen immer aufgeschlossener, moralisch-reifer werden.

Bis bessere Verfahren des moralischen Unterrichts gefunden werden, scheint uns die Einfühlungsmethode diejenige, die noch am besten zum Ziele führt, da sie in den Kindern die Gefühlsansprechbarkeit auf das Schicksal des anderen, das heißt Mit-

gefühl mit fremdem Leid und fremder Freude, die Grundlage der sozialen Beziehungen der Menschen, entwickelt. Die Kenntnis vom richtigen Verhalten in verschiedensten Lebenslagen wird sie vor manchen Enttäuschungen und Konflikten im späteren Leben bewahren und eine Sicherheit im Verhalten und Handeln verleihen.

Sachlichkeit

Von Hans Fürst, Lehrer, Ried bei Kerzers

In der Fortbildungsschule. Abendkurs. — Bevor der Lehrer das Klassenzimmer betritt, herrscht darin ein provozierender Lärm. Herausfordernde Kampfprüfe werden laut. Der Lehrer wappnet sich innerlich. Wie er das Zimmer betritt, bemerkt er auf allen Gesichtern spritzende Lausigkeit. In aller Ruhe geht er zum Pult. Er hält keine Ausschau nach Rädelsführern. Kein Blick, keine Miene verrät irgend eine Mißbilligung des Verhaltens der Schüler. Er tut so, als ob alles in bester Ordnung wäre.

Er weiß genau, daß die Schüler heute abend ihr Spiel mit ihm treiben wollen. Sie sind kampfbegierig, sie wollen sich mit ihm messen, es muß etwas laufen, auch auf die Gefahr hin, unterliegen zu müssen. Der Lehrer meint auch, es müsse etwas laufen, aber in anderer Hinsicht. Er will die Schüler in wichtige Probleme der Gegenwart einführen. Er will mit ihnen diskutieren, nicht streiten; sie sollen seine Gesprächspartner, nicht seine Gegner sein. Darum muß er bei der Sache bleiben; er darf sich nicht ablenken lassen; er darf keinen der hingeworfenen Fehdehandschuhe aufheben, sich nicht provozieren lassen.

Es ist eine schwere Aufgabe. Es juckt ihn, es den Frechlingen heimzuzahlen, ihnen den Meister zu zeigen. Aber dann ist der Abend verdorben. Durch harten Druck kann er wohl die Schüler zur Ruhe und scheinbaren Aufmerksamkeit zwingen und ihnen dann etwas vordozieren, aber er wird keine Befriedigung dabei haben und die Schüler keinen Gewinn. Und er lehnt diese Gewaltakte innerlich ab; sie sind ihm zuwider. Er möchte auch einen ganz kleinen Beitrag leisten zur Frage, wie die Schwierigkeiten dieses Lebens ohne Gewalt überwunden werden können.

Das Verhalten des Lehrers beirrt die Schüler. Sie werden etwas unsicher. Hat er noch nichts gemerkt? Haben sie ihm noch zu wenig deutlich gezeigt, was sie im Schilde führen? Fragend blicken sie dem Lehrer ins Gesicht und studieren ihn. Dann werden sie

deutlicher, herausfordernder. Der Lehrer stellt sich vor ihre Tische, immer noch völlig unberührt. Gesehen schaut er ihnen ins Gesicht und verfolgt jede ihrer Bewegungen. Sie können nicht mehr im Zweifel sein. Und trotzdem nicht die Spur irgend einer Zurechtweisung.

Und nun beginnt der Unterricht. Die Abstimmung über die Übergangslösung zur Bundesfinanzreform steht vor der Türe. Worum geht es bei dieser Abstimmung? Was wird geschehen, wenn das Volk die Vorlage verwirft? Die Notenpresse wird in Bewegung gesetzt. Damit sind Lehrer und Schüler mitten in den Problemen der Geldentwertung, der Preissteigerung, der Inflation, der Gesetze von Angebot und Nachfrage auf dem Waren- und Geldmarkt. Interessant sind diese Erörterungen, die Schüler nehmen lebhaften Anteil am Gespräch, und ihr ursprüngliches Vorhaben ist vergessen.

Nur ein Schüler ist mit dem Verlauf der Dinge nicht zufrieden; er hatte darin eine Hauptrolle spielen wollen, und nun ist ihm das so gänzlich mißlungen. Er funktioniert mit einer Taschenlampe, aber er vermag nirgends einen Kontakt zu entzünden. Er begegnet nur verständnisloser Abweisung.

Eine gelungene Lektion ist vorbei. Der Lehrer schaut noch einmal dankbar über ihren Verlauf zurück und sucht herauszufinden, was dabei das Wesentliche war. Und er glaubt, es sei die Sachlichkeit gewesen. Er hat sich durch nichts ablenken, durch nichts beirren, durch nichts beeinflussen lassen. Er hat sich gesagt, er sei nicht da, um Ordnung zu machen, nicht da, um den Schülern den Meister zu zeigen, nicht da, um sich mit ihnen zu streiten und herumzubalgen, sondern er sei da, um ihr Interesse für die Probleme des Lebens zu wecken und ihre Kräfte zu deren Bewältigung zu stärken. Und der intensiven Konzentration auf dieses eine Ziel vermochten die Schüler nicht zu widerstehen. So vermutete der Lehrer, und er nahm sich vor, in dieser Beziehung weitere Erfahrungen zu sammeln.