

Universitäts- und Landesbibliothek Tirol

Das Straferlebnis in psychologischer und pädagogischer Beleuchtung

Kretschmar, Berta

Innsbruck, 1931

V. Wie stellt sich A) die Erzieherstrafe ohne dieses Merkmal der Wertung im Erleben des Kindes dar? (Psychologische Beleuchtung) und B) was folgen daraus für Konsequenzen für den Erzieher? ...

Wie stellt sich A) die Erzieherstrafe ohne dieses Merkmal der Wertung im Erleben des Kindes dar? (Psychologische Beleuchtung) und B) was folgen daraus für Konsequenzen für den Erzieher? (Pädagogische Beleuchtung).

Wir müssen bei der Erörterung dieser Frage zwei Gruppen von Fällen auseinanderhalten, in denen beim "Bestraften" keine wertende Beziehung zwischen Handlung und Strafe erkannt wird; nämlich

a) solche, bei denen im Kind zwar im allgemeinen das "Organ" zur Auffassung der Wertbeziehung da ist, aber im einzelnen Fall die spezielle Wertbeziehung wegen mangelnder Voraussetzungen fehlt;

b) solche, bei denen überhaupt die Fähigkeit zur Erfassung solcher Wertbeziehungen noch nicht vorhanden ist..

Zu a)

Prüfen wir an dem schon oben genannten Beispiel des stehlenden Kindes, welches die Schläge des Bestohlenen als Rache, nicht als Strafe in unserem Sinn erlebt, (weil es etwas Unrechtes tat,) die Wirkungen dieser beabsichtigten Bestrafung nach den zwei früher angegebenen Gesichtspunkten:

- 1) Ruft eine solche Bestrafung die gewünschte äussere Verhaltensweise hervor?
- 2) Kann ihr charakterbildende Kraft zugesprochen werden?

A. Zu 1). In dem Fall, wo die Schläge als Rache aufgefasst werden, können die Schläge sowohl ein abschreckendes, als auch gerade ein anreizendes Motiv für die Wiederholung einer Tat werden, je

nachdem, ob die Furcht vor dem Schmerz, oder der prickelnde Reiz der Gefahr und der sich gegen die erfahrene Züchtigung aufbäumende Trotz in dem Bestraften die Oberhand gewinnt. Die äusseren Wirkungen der Strafe in diesem Fall liegen also im Unbestimmten. Bestenfalls schreckt ich das Kind ab. Es würde dann die Tat aber lediglich aus Furcht meiden. Doch nicht einmal dies wäre garantiert.

Zu 2). Von charakterbildender Kraft kann keine Rede sein; denn diese kann nur unter der Voraussetzung, dass das Kind sein Unrecht erkennt, zur Auswirkung kommen. Wir haben also hier durch eine an und für sich scheinbar sachlich berechtigte Strafe ein Erlebnis im Kinde wachgerufen, welches nicht oder höchstens in ganz beschränkten Grenzen pädagogisch fruchtbar genannt werden kann.

B) a.) Daran knüpfen sich für den Erzieher einige Überlegungen: Soll man in diesen Fällen die Strafe ganz fallen lassen und erst die Vorbedingungen für ihre Sinnauffassung schaffen, oder sie beibehalten und nur mit ihr zugleich, zumindest nach ihr etwas setzen, das den Sinn der strafenden Handlungsweise zu erhellen vermag? Dies kann in der Regel nur von Fall zu Fall entschieden werden. Vielleicht kann man dazu noch einige allgemeine Richtlinien geben, die sich

1) auf das Vergehen beziehen; wo es dem Erzieher darauf ankommt, einen bleibenden starken Eindruck zu schaffen, wird er eine "Strafe" setzen, sie der blossen Erklärung und Ermahnung vorziehen,

um den unerbittlichen Ernst der Sache spürbar zu machen. Bei Vergehen, bei denen es solchen Wichtignehmens nicht bedarf und er annehmen kann, dass die bloße Verwarnung das ihrige tun wird, wird er darauf verzichten.

2) auf den Täter ^{beziehen;} und zwar insofern die Art des Vergehens a) auf den Charakter des Kindes, b) auf die Motive, aus denen die spezielle Tat entsprang, *Schluss* zulässt.

Es besteht stets eine Wechselbeziehung zwischen Tat und Charakter. So kann die spezielle Tat restlos nur aus einer gewissen Gesamtkennntnis des Charakters einerseits und einem Überblick über die augenblickliche äussere und innere Situation des Kindes andererseits beurteilt werden.

a) Taten, die auf Rohheit schliessen lassen, wird er bestrafen, selbst wenn die Schlechtigkeit der speziellen Handlung dem Kind noch nicht zum Bewusstsein gebracht wurde, weil Rohheit meist nicht durch bloße Überredungskünste ausgerottet wird, sondern das Moment der Entrüstung, ja Empörung, das sich in der Strafe kundtut, viel wirkungskräftiger sein kann.

b) Der Erzieher wird aber nicht ohne weiteres von einer hohen Tat, sagen wir z.B. Tierquälerei, auf einen verdorbenen, rohen Charakter schliessen dürfen. Hier muss die Erkenntnis und das Unterscheidungsvermögen der einzelnen Motive, die zu der Tat führten, einsetzen, und danach wird sich die pädagogische Behandlung richten. Die Tierquälerei kann wirkliche Grausamkeit zum Motiv haben oder aber aus blosser Gedankenlosigkeit, aus Neu-

gierde¹⁾ entspringen, aus Geltungsbedürfnis bei den Kameraden, die das Kind zu der Tat verführten.- Es kann sich darum handeln, dem Kind eine Handlung aus falschem Ehrbegriff als unrichtig klar zu machen. Hier könnte eine Strafe völlig psychologisch verfehlt sein. Bei einer Tat dagegen, die nur aus Mangel an Ehrgefühl zu erklären ist, kann eine Strafe ein herzandringendes Verständigungsmittel sein, auf dem weitergebaut werden kann.

Bei diesem letzten Beispiel sind wir von selbst auf einen neuen Punkt notwendiger Variierung pädagogischen Vorgehens aufmerksam geworden. c) Das ist die verschiedene Eindrucksfähigkeit und Sensibilität für Strafen entsprechend der leiblich-seelischen Eigenart des Kindes. So, wie ein und dieselbe äussere Handlung die verschiedensten inneren Beweggründe haben kann, die Strafe vom pädagogischen Gesichtspunkte da nicht über einen Leisten geschlagen werden darf, so wirkt auch ein und derselbe äussere Eingriff des Erziehers (Strafe) auf die einzelnen Psychen verschieden. Es gibt grobe Klötze, denen ein ordentlicher Denkkettel nichts schadet, aber auch feinsten Präzisionsapparaten zu vergleichende Kinder, die auf den geringsten Vorwurf reagieren. Doch lassen sich hier keine allgemein gültigen Regeln mehr aufstellen.

1) Ein solches Beispiel findet sich in: "Schiffe am Himmel" von Gunnar Gunnarsson, wo der Erwachsene aus dem richtigen Gefühl, dass die Tierquälerei keine Rohheitshandlung ist, auf Strafe verzichtet.

Hier beginnt das Wirkungsreich der "lebendigen intuitiven Einfühlung", von der die Praktiker als von dem pädagogischen Takt sprechen, den man entweder hat oder nicht hat und den einem keine Theorie geben kann.

Diese Fragen hängen eng mit dem Gebiet der sittlichen Bildung überhaupt zusammen, mit dem das Problem der Strafe ja stets innig verknüpft ist. (Siehe dazu die schönen Fingerzeige, sittliche Elementarbildung betreffend, in Pestalozzis Rechenschaftsbericht über seine Anstalt in Stanz, Heft 6 der "Kleinen pädagogischen Texte" herausgeg. von Blochmann, Nohl und Weniger; insbes.S.25,26.)

A. Zu b). In den unter b) angeführten Fällen ist der psychologische Tatbestand ~~iso~~, dass die Unerlaubtheit und Verurteilungswürdigkeit von Handlungen (vom Blickpunkt des Erziehers aus) nicht begriffen wird. Dieses trifft z.B. bei kleinen Kindern und Schwachsinnigen zu.

B) b.)

Hier ist es von vornherein pädagogisch verwerflich, mit allen Zeichen des Zornes, wie wenn es sich um eine eigentliche Strafe handelte, zu züchtigen. In solchen Fällen ist der einzige erfolgreiche Weg immer wieder mit Geduld dieselben unlustbetonten Assoziationen zu stiften, damit die Kinder von diesen Handlungen abgeschreckt werden.

Gerade wenn die in diesem primitiven Stadium sogenannte Strafe weiter nichts als die unlustvolle Verknüpfung mit einer Handlung des Betroffenen ist und sein kann, ergibt sich die unbedingt notwendige pädagogische Forderung nach der

Lückenlosen Geschlossenheit der Assoziationen.

Dem sogenannten Vergehen muss jedes Mal die un-
lustvolle Züchtigung, sogenannte Strafe, folgen.
Konsequenz ist nirgends so notwendig, als auf
dieser Stufe der Erziehung, wo die Einsicht in
den Willen des Erziehers mangelt. Denn während
beim Erkennen des Erzieherwillens der einmalige
Ausdruck des Unwillens genügt oder genügen soll-
te, um zu wissen, das ist zu meiden, wird auf
tieferer Stufe nur dann die natürliche Trieb-
handlung unterlassen werden, wenn immer wieder
gewohnheitsmässig Weh auf sie folgt. Er-leidet
diese Gewohnheitserfahrung Lücken, so ist das
Verunglücken der Erziehung auf dieser Stufe voll-
ständig zu begreifen.

W. Stern weist der Unlustzufügung auch
dann noch lediglich Assoziationsfunktion zu, wenn
das Kind das Gebot des Erziehers aus Vergesslich-
keit übertritt, ohne damit bewusst widersetzlich
sein zu wollen. ("Da das blosse, wenn auch ständig
wiederholte Verbiehen bei der Vergesslichkeit des
Kindes und bei seinem Aufgehen im Gegenwartsaf-
fekt nicht ausreicht, so müssen stärkere Hemmungs-
mechanismen geschaffen werden, durch assoziierte
Unlustaffekte"; "Psychologie der frühen Kindheit"
1928, Kapitel 37, Titel 1). Im Gegensatz zu Stern
möchte ich feststellen, dass im Erlebnis dieser
Unlust jedenfalls die wegen unbeabsichtigter Über-
tretungen des Erziehergebotes erfolgten Strafen
(wegen Vergesslichkeit) sich doch weitgehend von
den blossen Assoziationserlebnissen, wie sie oben
besprochen wurden, unterscheiden. Denn während bei
letzteren keinerlei Werterlebnisse hineinspielen,

wird bei den Strafen auf Gebotsübertretungen, mögen sie auch auf "unbewusster Fahrlässigkeit" beruhen, sehr wohl der Tadel des Erziehers (also ein Werturteil) herausgespürt. Im letzten Fall haben wir ein echtes Straferlebnis, während im ersten Fall davon noch keine Rede sein kann.