

# Erziehung ohne Lenkung

Autor(en): **Schmid, J.R.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **60 (1973)**

Heft 9

PDF erstellt am: **09.08.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-529143>

## **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.

seln galten, ziehen in den Rat auch außerordentlich viele Staatsangestellte ein, nämlich insgesamt 85, darunter 4 Oberrichter, 1 Staatsanwalt, 3 Gerichtspräsidenten und 3 Bezirksamtmänner, ein amtierender Regierungsrat, der Kantonschemi-

ker und der kantonale Informationschef sowie 14 Mittelschul- und 19 Bezirkslehrer. 43 der 200 Abgeordneten tragen den Dokortitel. Im Rat vertreten sind ferner 8 Pfarrer, 2 Ärzte, 4 Tierärzte, 5 Studenten sowie 1 Oberstdivisionär.

## Erziehung ohne Lenkung?\*

J. R. Schmid

Wo immer in unserer Kulturgeschichte von Erziehen die Rede war, wurde darunter ein Prozeß verstanden, der die Absicht der Lenkung in sich schließt – direkter und indirekter. Das heißt: bisher hat man immer geglaubt, dem Anliegen der Erziehung sei, zwar nicht allein, aber doch auch, dadurch zu dienen, daß der Erzieher gezielten Einfluß auf das Verhalten, auf die Entscheidungen des Zöglings suche. Er tut es indirekt, indem er das Kind an von ihm ausgewählte Lebensgehalte, Kulturgüter, Unterrichtsstoffe, Erlebnisse heranbringt, und indem er es vor anderem nach Möglichkeit behütet. Und er tut es direkt, indem er in diesen Erlebnissen, vor diesen Gütern und Stoffen bestimmte Motivationsweisen im Kinde fördert und andere zu hemmen versucht. Hiezu verwendet er Lob und Tadel, Rat, Ermahnung, Zurechtweisung, Gebot und Verbot und weitere Mittel – so auch die Strafe. Dies alles ist Lenkung.

Heute stehen wir vor einer weitverbreiteten Anfechtung dieses Konzepts. Sie hat den unglücklichen Namen «antiautoritäre» Erziehung angenommen – unglücklich deshalb, weil er die Meinung erweckt, lenkende Erziehung sei mit autoritärer gleichzusetzen.

\*

Eine sachliche Stellungnahme zu dieser Anfechtung setzt voraus, daß wir uns zunächst einmal klar machen, weshalb bisher Lenkung in der Erziehung als unerläßlich betrachtet worden ist. Dies muß hier vorerst einmal geschehen – auch auf die Gefahr hin, eigentlich nur Bekanntes zur Bewußtheit bringen zu können.

Selbstverständlich wollen wir hier nur die in pädagogischer Praxis wirkende Lenkungsabsicht in Betracht ziehen, die sich wirklich im Dienste der erzieherischen Sache ste-

hend weiß. Wir alle wissen, daß es leider auch unsachliche, subjektive, ja despotische Lenkungsabsicht im Umgang mit Kindern gibt. Dieses unbestreitbare Faktum hat dazu geführt, daß heute weitherum jede Lenkungsabsicht der Selbstsucht von Lenkenden zugeschrieben wird – wenn nicht der individuellen so doch kollektiven, gesellschaftlichen.

Hier soll nur von Lenkungsabsicht die Rede sein, die sich mit objektiver Zielsetzung rechtfertigt. Und darunter verstehe ich bloß, daß es dabei nicht um eigenes Meinen und Wünschen geht. Objektiv wollen wir dann, wenn wir etwas wollen, was wir im redlichen Bemühen um Wahrheit als seinsollend erkannt haben. In diesem Sinne legitimiert sich die Lenkungsabsicht bisheriger Erziehung durch dreierlei objektive Zielsetzung: Vor allem glaubten wir bis jetzt, lenken zu sollen, um dem Kinde für sein Fortkommen in der Wirklichkeit des Lebens helfen zu können. Wir wollen, daß es alle Fähigkeiten dazu entwickle, im Umgang mit den Wesen, Sachen und Geschehnissen, die diese Wirklichkeit ausmachen, bestehen zu können, und wir wollen, daß es lerne, was dieser Umgang erheischt. Darum wollen wir, daß es sich, so und so weit es seinem jeweiligen Alter entspricht, für Bestimmtes, das wir bestimmen, interessiere, und daß es sich Mühe gebe, damit vertraut zu werden. Darauf versuchen wir, z. B. in der Schule, durch Lenkung Einfluß zu gewinnen. Wir tun es in der objektiven Absicht einer Lebensgenauer: Fortkommenshilfe.

\* Vom Autor überarbeitete Fassung seines Referates, gehalten an der Delegiertenversammlung des KLVs 1972 in Brig.

Die zweite Zielsetzung ist, obwohl sie sich im praktischen Erziehungsvollzug mit der ersten sehr oft verbindet, nicht an der pragmatischen Lebensmeisterung, am «Fortkommen» orientiert. Es geht hier nicht mehr darum, daß der dereinst Erzogene sein Leben möglichst zweckentsprechend, tüchtig, erfolgreich führe, sondern darum, daß er es möglichst «richtig» führe – «richtig» im Hinblick darauf, daß der Mensch nicht vom Brot allein lebt, und vor allem auch «richtig» in Anbetracht davon, daß sein Leben ein Zusammenleben ist, mit Mitmensch und Mitkreatur, und mit Gütern, die mehr sind als Sachen. – Man kann es auch so sagen, es komme hier darauf an, daß der Erzogene «der Beste» sei, der er auf Grund seiner Eigenart werden konnte. Auch dafür muß im Kinde viel ausgebildet werden – der Sinn für Wahrheit etwa, für das Gute, für Gemeinschaft, für das Schöne, für das Heilige . . . Und auch dafür hat es viel zu lernen – Wahrhaftigkeit etwa, oder Anstand, oder Verzicht, Rücksicht, oder noch Geschmack, und Ehrfurcht. Und auch um solcher Ausbildung und solchen Lernens willen loben und tadeln, raten und ermahnen, gebieten und verbieten, strafen wir – lenken wir also. Und wenn es uns dabei wirklich um das «Richtige» geht, lenken wir objektiv.

Nun erhebt sich hier die Frage, wie wir dazu gelangen, uns auf das «Richtige» ausgerichtet zu wissen. Woher kommt uns die Gewißheit, daß wir richtig tun, wenn wir unsere Heranwachsenden hinlenken wollen auf bestimmtes Wissen, Urteilen, Wollen und Können in den Bereichen der Wahrheit, des Guten, der Gemeinschaftlichkeit, des Schönen, des Heiligen? Woher wissen wir, was es für den jungen Menschen, den wir jetzt vor uns haben, heißen könnte, «sein Bester» zu werden? – Gerade für die Auseinandersetzung mit der «antiautoritären» Erziehung ist es von höchster Wichtigkeit, daß wir uns diese Frage ehrlich beantworten.

Ehrlichkeit aber bedeutet hier vor allem einmal das Eingeständnis, daß wir unser «Wissen» vom «Richtigen» nicht aus absolut sicherem Wissen haben, ja überhaupt nicht aus Wissen, sondern eben nur aus Gewißheit. Es ist die Gewißheit über den Sinn des Daseins – der Glaube, den wir vom Sinn des menschlichen Daseins haben. Über diesen Sinn gibt es kein Wissen, sondern nur philo-

sophische, d. h. metaphysische oder naturphilosophische Spekulation, oder dann eben glaubensmäßige Gewißheit. Soviel aber ist sicher: Wer von «richtiger» Lebensführung spricht, meint letzten Endes immer «sinnhafte» Lebensgestaltung, und wer dann das «Richtige» daran, eben z. B. in pädagogischer Absicht, näher bezeichnet, tut es aus *der* Gewißheit über den Sinn unseres Lebens, die er selbst hat, aus seinem Innersten, viel häufiger jedoch aus irgendeiner Lehre, empfangen hat. – Das Gesamte unserer Auffassungen über Daseinswesentliches aber, das aus einer SinnGewißheit hervorgeht, nennen wir unsere Weltanschauung.

Es gibt keine weitreichende erzieherische Absicht, die sich in ihrer Objektivität nicht auf einen bestimmten weltanschaulichen Hintergrund beziehe. Wenn wir bei manchem großen Erziehungsdenker der Vergangenheit dieses Eingeständnis nicht explizit finden, so rührt dies nur da her, daß er seinen SinnGlauben, seine Weltanschauung in seiner Zeit und seiner Zone als allgemeingültig voraussetzen durfte.

Das ist ein Zugeständnis an die Gedankenwelt, aus der die Idee der «antiautoritären» Erziehung hervorgegangen ist. Wir müssen da – immer noch mit der Rechenschaftsablage über die zweite Zielsetzung lenkender Erziehung beschäftigt – sogar noch einen Schritt weiter gehen:

Eine jede Weltanschauung führt, sobald sie Verwirklichung als Lebensgestaltung will, zur Vorstellung einer bestimmten Weise menschlichen Zusammenlebens, in der sie Praxis wird. Deshalb schließt jede Weltanschauung die Bejahung der Idee eines bestimmten gesellschaftlichen Zustandes in sich, und die Ablehnung der Idee anderer Zustände. Und an dem aus weltanschaulichen Gründen bejahten gesellschaftlichen Zustand orientiert sich die Erziehung, da sie sich ja im Raum menschlichen Zusammenlebens vollzieht. Darum will sie den Heranwachsenden zu Entscheidungen lenken, die den Wertungen, Normen, Lebensregeln, Sitten entsprechen, wie sie aus der Idee des bejahten gesellschaftlichen Zustandes hervorgegangen sind.

Die lenkende Erziehung will dies, weil sie diese Wertungen, Normen, Lebensregeln und Sitten als «richtige» ansieht, und weil sie deshalb in solchem Lenken Lenken zu

«richtiger» Lebensführung sieht – Lenken dazu, daß der Heranwachsende «der Beste» werde, der er werden kann. Sie will solche Lenkung also um der zweiten ihrer Zielsetzungen willen.

Aber nun muß noch zugegeben werden, daß daraus eine dritte Zielsetzung der lenkenden Erziehung hervorgeht, und unter den Pädagogen von heute fehlt es weitherum am Mut, diese dritte Zielsetzung offen einzusetzen. – Lenkende Erziehung will vom Zögling Entscheidung für gewisse Wertungen, Normen, Lebensregeln und Sitten nicht allein deswegen, weil sie glaubt, damit seine Fähigkeit zu richtiger Lebensführung zu fördern. Sie will es auch, weil sie Erhaltung der Gültigkeit dieser Normen und Regeln will. Und dies will sie, weil sie Erhaltung des gesellschaftlichen Zustands will, der die Verwirklichung der Weltanschauung zuläßt, aus der ihre Zielsetzung für das Individuum hervorgegangen ist. Was es heute in unserem Lebensraum offen zuzugeben gilt, ist also dies, daß wir mit lenkender Erziehung auch den gesellschaftlichen Zustand, in dem wir leben, seinem Wesen nach erhalten wollen. Und da alles, was um eines gesellschaftlichen Zustandes willen geschieht, politisches Geschehen ist, ist diese Zielsetzung unserer Lenkungsabsicht eine politische. Den Mut dazu, dies zuzugeben, werden wir in dem Maße finden, in dem wir sicher sind, daß es uns dabei nicht um materielle und gesellschaftliche Vorteile geht, die der bestehende Zustand bietet. Wir dürfen so fest zu dieser dritten Zielsetzung stehen, wie wir in der Überzeugung fest sind, unser gesellschaftlicher Zustand lasse, seiner Idee nach, den Menschen so leben, wie unsere Weltanschauung uns es als richtig erscheinen läßt. Wonach wir zu fragen haben, ist dann nur noch dies, ob unser wirklicher gesellschaftlicher Zustand der Idee, auf die er zurückgeht, nahe genug sei.

Die Kennzeichnung der Zielsetzungen, unter denen bisherige objektive Erziehungsabsicht steht, bildet noch keine ausreichende Begründung dafür, daß diese Absicht Lenkungsabsicht ist. Dazuhin müssen wir noch bedenken, daß in ihr von einem bestimmten *Menschenbild* und von einem bestimmten *Bilde des Kindes* und seiner Entwicklung ausgegangen wird.

Das Menschenbild, von dem bisherige lenkende Erziehung ausgeht, ist das Bild eines Wesens, dem in Spannung zu leben bestimmt ist, und nicht eines Wesens, das in spannungsfreiem Gutsein in die Welt eintritt und in ihr so bleiben würde, wenn Menschen und Umstände es nicht daran hinderten.

Das Bild des Kindes, das für lenkende Erziehung im bisherigen Sinne Gültigkeit hat, ist das Bild eines Wesens, das langsam mündig werden muß. Wir glauben, daß es die Welt noch nicht genug kenne, um zu wissen, was für das Fortkommen in ihr zu lernen ist. Und wir glauben, daß es seiner selbst noch nicht Meister genug sei, um jederzeit selbst entscheiden zu können, was im Umgang mit anderen Wesen, mit Sachen und Geschehnissen richtiges Verhalten sei. Und wir glauben nicht, daß das Menschenkind, so wie das Tierjunge, allein durch Entwicklung und durch Erfahrungslernen zu dem Wissen-, Urteilen- und Entscheidenkönnen gelange, das es braucht – für seine Lebensführung überhaupt, und insbesondere für richtige Lebensführung.

Der Angriff, den heute die «Antiautoritären» gegen unser bisheriges Erziehungskonzept richten, gilt am unmittelbarsten dem Bild des Menschen und des Kindes, von dem dieses Konzept ausgeht. Das ist nichts Neues. Begonnen hat damit, vor über zweihundert Jahren, Jean-Jacques Rousseau im «Emile». Und seither ist dieser Angriff verschiedentlich neu aufgenommen worden, von Leo Tolstoj zuerst, dann von der Schwedin Ellen Key und vom Deutschen Ludwig Gurlitt und hierauf, am mächtigsten von der «Pädagogik vom Kinde aus», die nach dem Ersten Weltkrieg in Deutschland viele Versuchsschulen ins Leben rief. In ihnen wurde, und zwar auf viel breiterer Basis, genau so vorgegangen, wie es heute A. S. Neill mit so ungeheurem Widerhall empfiehlt.

Die Glaubenssätze, mit denen heute da anthropologisch und psychologisch argumentiert wird, sind im Grunde die gleichen wie bei den früheren «antiautoritären» Bewegungen. Auf das Allerwesentlichste reduziert, lauten sie:

1. Die Erziehung hat von der Gewißheit auszugehen, daß der Mensch ursprünglich, von Natur aus, in Ordnung, ein gutes Wesen ist.

2. Das Kind muß sich zwar schon zunächst einmal entwickeln, um zu einem vollwertigen Glied der menschlichen Gesellschaft zu werden. Aber seine Entwicklung findet den Weg dazu durchaus selbst. Bisher hat gerade die Erziehung diese Entwicklung immer von ihrem Wege abgebracht; durch Repression und Manipulation hat sie aus dem Kinde etwas anderes gemacht als das, wozu der Mensch bestimmt ist, und daher rührt alles Unglück der Welt.

Aus diesen Glaubenssätzen erwächst, durchaus folgerichtig, die Forderung, in der Erziehung darauf zu verzichten, auf ein von außen gesetztes Ziel hin zu lenken. «Wenn man endlich einmal sähe», wird erklärt, «daß dies die Wahrheit über den Menschen und über das Kind ist, würde in der Erziehung die Freiheit an die Stelle der Lenkung treten. Das Kind würde dann das für sein Fortkommen Notwendige trotzdem lernen, und zwar noch viel besser. Und es lernt nur so das Leben so zu gestalten, wie es dem Menschen wirklich entspricht.»

– Ich glaube nicht, daß eine kurze Besinnung über diese anthropologischen und psychologischen Glaubenssätze für eine Auseinandersetzung mit dem ausreichte, was die neue, die heutige «antiautoritäre» Bewegung will. Aber sie muß dem vorangestellt werden, was das Neue, Eigene der jetzigen Bewegung ausmacht. – Der pädagogische Brennpunkt aller Freiheitspädagogik seit Rousseau wird durch das Menschenbild gesetzt, von dem sie ausgeht. Wenn es Wahrheit ist, daß der Mensch in seinem Wesen, von Natur aus, in spannungslosem Gutsein existiert, dann kann Erziehung keine wichtigere Aufgabe haben als die, ihn so zu erhalten. Und dafür hat sie nicht zu lenken. Sie braucht, für die Entwicklung des Heranwachsenden, nur abzuhalten, was diese zum Irren bringen könnte, zur Abwendung vom ursprünglichen Gutsein. – Die Frage ist, ob dieses Menschenbild Wahrheit sei, und davon hängt alles Weitere ab.

Um da den «Antiautoritären» eines Irrtums zu überführen, genügt es aber durchaus nicht, sich auf die Evidenz menschlichen Verhaltens zu berufen, wie sie uns die Erfahrung vom Menschen in aller Vergangenheit und Gegenwart immer wieder gibt, auch die Erfahrung mit uns selbst. Denn auch, wer «antiautoritär» erziehen will, weiß na-

türlich um diese Evidenz. Er sagt: «Gewiß zeigt alle Erfahrung mit dem Menschen, daß er böse werden kann – aggressiv, grausam bis zum Sadismus, verlogen, kriminell... Aber das war nicht von Anfang an in ihm. Er hat es erworben, er hat es «gelernt». Und wer ihn dies vor allem gelehrt hat, ist die repressive Behandlung in der Kindheit, die ihm Frustrationen bereitete. Es ist die frühe und auch noch die spätere Erziehung.»

– Da scheint mir nun zunächst einmal, daß manche Erzieher vom «antiautoritären» Chock etwas lernen sollten – alle, die sich über die neueren Ergebnisse der Psychologie und Charakterologie, der Vererbungs- und Verhaltensforschung nicht auf dem laufenden halten konnten. Diese Ergebnisse lehren uns, daß wir, wenn wir das Verhalten junger Menschen beurteilen, viel vorsichtiger werden sollten damit, von Angeborenem und damit Unveränderbarem zu reden. Wo wir meinen, bei einem Kinde einen bestimmten «Charakter», ja, eine bestimmte Eigenschaft zu sehen, nehmen wir in Tat und Wahrheit nur einen bestimmten Entwicklungsstand des Charakters, der Eigenschaft wahr. Und für diesen Entwicklungsstand sind Anlage und bloße Reifung viel weniger verantwortlich, als wir bisher annahmen. An diesem Stand haben Umweltseinflüsse ganz sicher einen viel größeren Anteil als man lange meinte. Wir können gar nicht genug danach fragen, was an «schlechten Eigenschaften» unserer Zöglinge wie etwa Feigheit, Unfriedlichkeit, Verlogenheit, Grausamkeit nicht «angeboren», sondern erworben, «gelernt» sei.

Aber um uns zum Verzicht auf bisherige Lenkung zu bewegen, müßte uns die «antiautoritäre» Theorie von mehr überzeugen. Dieser Verzicht ließe sich noch nicht durch die Einsicht rechtfertigen, daß viel mehr Böses im menschlichen Verhalten als wir bis jetzt dachten, gelernt ist. Man müßte uns davon überzeugen, daß der Mensch auch die Möglichkeit dazu, Böses zu lernen – lernt. Dies nachzuweisen hat aber bisher meines Wissens bisher keine seriöse Forschung versucht. Und ich meine, dies lasse sich auch nie nachweisen, aus dem einfachen Grunde, weil der Mensch in seiner Ursprünglichkeit, so wie er «von Natur aus», ohne alle Einwirkung von außen, ist, nie Gegenstand exakter Forschung werden kann.

Dies heißt nun aber, daß es keine eindeutige Sicherheit darüber gibt, wie der Mensch in bezug auf die größten Fragen, um die es in der Erziehung geht, ursprünglich ist. Und daran, glaube ich, kann keine Erfahrungswissenschaft etwas ändern, weil es keine Erfahrung vom Menschen in seiner Ursprünglichkeit gibt. Die empirischen Wissenschaften werden uns einzig mehr und mehr Material dazu liefern können, um von erfahrbarem menschlichem Verhalten deutend auf menschliche Wesenhaftigkeit zu schließen.

Damit ist eine Aussage gemacht, in deren Licht wir nun noch einmal zu der Frage zurückkehren müssen, weshalb bisherige Erziehung lenkte, und zu den drei Zielsetzungen, unter denen sie es tat. Es ist nämlich ausgesagt, daß darüber, ob zu lenken sei oder nicht, gar nicht von einem unwiderlegbar sicheren Wissen über den Menschen und über das Kind aus entschieden werden kann. Wir können nicht mit Sicherheit wissen, beweisbar wissen, ob mehr als Hilfe, ob Lenkung notwendig sei, damit der Heranwachsende lerne, was er für sein Fortkommen braucht. Und, vor allem, wir können nicht beweisen, unwiderleglich, ob der junge Mensch, um «sein Bester» zu werden, Lob und Tadel, Ermahnung und Zurechtweisung, Gebot und Verbot und Strafe braucht. Die meisten erfahrenen Pädagogen unter uns sind wohl davon völlig überzeugt, und sie wüßten, aus ihrem Umgang mit Heranwachsenden, zahllose Belege für ihre Überzeugung beizubringen. Aber damit können wir die, die anderer Überzeugung sind, nicht davon abbringen. Wir können sie nicht überzeugen, und sie können uns nicht überzeugen, weil weder sie noch wir in eindeutiger Sicherheit wissen, wie der Mensch würde, wenn die Erziehung ihn ganz seiner natürlichen Entwicklung überließe. Und ein Ausprobieren gibt es schon deswegen nicht, weil, wenn die Erziehung nicht mehr lenkt, immer noch andere Mächte, Umstände, Geschehnisse im Laufe der Entwicklung lenken.

Das heißt nun aber noch Folgendes: Wer sich dafür oder dagegen entscheidet, daß der Heranwachsende für sein späteres Fortkommen und dafür, «richtige» Lebensführung zu lernen, Lenkung braucht, kann sich nur auf Grund von Wahrscheinlichkeit entscheiden, die je nach seiner Erfahrung mit

Mensch und Welt größer oder kleiner ist. Und damit liegt die Vermutung nahe, daß hüben und drüben, im «lenkenden» und im «antiautoritären» Lager, an der Entscheidung *die* Gewißheit großen Anteil hat, in der man zur dritten der früher genannten Zielsetzungen steht, zur weltanschaulichen, ja zur politischen. – Damit komme ich zu dem, was an der «antiautoritären» Welle, mit der wir seit einigen Jahren konfrontiert sind, neu, ihr eigen ist, im Unterschied zur Bewegung, die von Rousseau ausging.

Die neue «antiautoritäre» Erziehungstheorie ist, viel mehr als aus der Bestreitung der ersten beiden Zielsetzungen lenkender Erziehung, auf dem Boden der dritten gewachsen, der weltanschaulichen. Jedenfalls ist die so weitverbreitete Zustimmung, vor allem bei jungen Menschen, die A. S. Neills Gedanken gefunden haben, primär kein pädagogisches Phänomen, sondern ein weltanschauliches, ein gesellschaftskritisches, ein politisches. Dies ist viel deutlicher so, als bei Rousseau der kulturkritische Hintergrund es ist.

Die heutigen Anhänger der «antiautoritären» Erziehung wollen die Lenkung bisheriger Erziehung vor allem deswegen nicht mehr, weil diese Lenkung auch auf die Erhaltung des bei uns gegenwärtigen Gesellschaftszustandes gerichtet ist. Und das ist, gegenüber der früheren Welle von Rousseau bis zur deutschen «Pädagogik vom Kinde aus», das Neue an der jetzigen Welle. Und, genauer besehen, besteht dieses Neue darin, daß die heutige «antiautoritäre» Erziehung gar keine lenkungslose Erziehung ist. – Während Rousseau und seine Nachfolger wirklich an die Notwendigkeit eines Verzichtes auf zielbewußte Lenkung glaubten, hat das neue «Antiautoritäre» durchaus ein Ziel, und es will durchaus Lenkung. Es will bisherige Lenkung nicht mehr, weil sie zum Ziel die Erhaltung des gegenwärtigen Gesellschaftszustandes hat. Und sein Ziel ist die Veränderung der Gesellschaft. Darum will es Lenkung des heute aufwachsenden Kindes dazu, sich Erziehungsanforderungen, die auf den bestehenden gesellschaftlichen Zustand mitausgerichtet sind, nicht mehr zu fügen. Es will, um es mit einem Worte zu sagen: «Erziehung zum Ungehorsam.» So betitelt sich offenerherzigerweise ein Film über deut-

sche «Kinderläden», für den kürzlich auch in der Schweiz eifrig geworben worden ist.

Von dem, was im «antiautoritären» Konzept wirklich pädagogisch intendiert ist, wird noch etwas die Rede sein. Aber zuvor muß klargestellt werden, daß es zuallererst einer weltanschaulichen, ja einer politischen Stellungnahme ruft, weil es selbst primär gesellschaftskritischen, politischen Ursprungs ist. Und da auch an jedem Konzept bisheriger lenkender Erziehung weltanschauliche Gewißheit und damit politische Entscheidung beteiligt ist, muß Stellungnahme zum «Antiautoritären» Stellungnahme zum gesellschaftlichen Zustand sein, in dem wir leben, bevor sie pädagogische Stellungnahme werden kann.

Wir haben hiefür von Fragen auszugehen, die an den Gesellschaftszustand zu richten sind, für den mit wir ja erziehen. Man kann sich da gut an die Begriffe halten, mit denen, wie ich immer wieder sehe, für junge Anhänger der «antiautoritären» Erziehung die «alte» Gesellschaft gekennzeichnet ist. Sie heißen Unterdrückung und Ausbeutung. Nun lautet allerdings, im Hinblick auf grundsätzliche pädagogische Entscheidung, die Hauptfrage nicht, ob es in unserer Gesellschaft noch immer Menschen gebe, die darauf aus sind, andere zu unterdrücken – in den Familien, in den Fabriken, in den Schulen. Und sie lautet nicht, ob in dieser Gesellschaft noch immer Menschen, die sich nicht wehren können, ausgebeutet werden. Die Frage muß viel mehr lauten: Wohnt der *Idee* dieses gesellschaftlichen Zustandes, wie sie, z. B. in unserem Lande in Unzähligen zur Mentalität, zur praktischen Haltung dem Mitmenschen gegenüber geworden ist – wohnt dieser *Idee* die Absicht der Unterdrückung und der Ausbeutung inne, oder auch nur deren stillschweigende Duldung, wo sie offensichtlich werden? Wenn es nicht so ist, so besteht Hoffnung darauf, daß durch eine lenkende Erziehung, die sich noch mehr auf die *Idee* dieses Zustandes ausrichtet, tatsächliche Unterdrückung und tatsächliche Ausbeutung immer seltener werden.

Aber: Im Hinblick auf die Idee eines bestimmten, von uns in objektiver Überzeugung gewollten Gesellschaftszustandes zu lenken, das kann nur dann pädagogisch le-

gitim sein, wenn es hiefür eine Lenkung gibt, die den Anliegen auch Rechnung trägt, welche im «antiautoritären» Konzept wahrhaft pädagogischen Ursprungs sind. Das wichtigste dieser Anliegen ist, daß der heranwachsende Mensch zur Selbstlenkung, zur Selbstbestimmung kommen muß. Und das setzt voraus, daß er Selbstregulierung lernen muß, vor allem auch in Konflikten, inneren und äußeren Problemen gegenüber.

Es gibt auch für den, der von der Bejahung der Idee unseres jetzigen gesellschaftlichen Zustandes aus erzieht, eine Lenkung, die dem Anliegen der Selbstbestimmung Rechnung trägt. Um mich da deutlich zu machen, muß ich eine begriffliche Unterscheidung einführen, die noch nicht üblich geworden ist. Es ist die Unterscheidung zwischen autoritärer und autoritativer Lenkung. Sie unterscheiden sich voneinander in ihrer letzten Zielsetzung und in der Lenkungs-kraft, auf die sie vertrauen.

Der autoritären Lenkung ist das Bild eines Erzogenen wegleitend, der nicht allein die obersten Normen respektiert, die der Idee eines bestimmten Gesellschaftszustandes zugrundeliegen, sondern der sich auch allem Niederschlag konform verhält, den diese Normen in der jetzigen Gesellschaft gefunden haben. Der Heranwachsende soll also dazu gelenkt werden, daß sein späteres Verhalten in jeder Hinsicht dem Verhalten entspreche, das eine weltanschauliche, religiöse, politische oder gesellschaftlich-ständische Instanz in bestimmten Lebenssituationen als das gültige bezeichnet. – Was aber diese Lenkung noch mehr kennzeichnet, ist dies, daß sie die bewegende Kraft hiefür in ihrer *Macht* über den zu Lenkenden sieht. Seine innere Zustimmung ist ihr wohl erwünscht, aber nicht wesentlich. Wir dürfen sie jedoch trotzdem nicht als despotische Lenkung bezeichnen, weil sie sich einer Sache verpflichtet weiß, die ihr Wahrheit und damit seinsollend ist. Aber eigentlich sollte man ihr nicht einen Namen geben, der sich von Autorität ableitet, und es geschieht hier auch nur um des bald so eingebürgerten Gegenbegriffs «antiautoritär» willen. – Eigentliche Autorität ist in dieser Lenkung nicht am Werk!

Denn Autorität ist etwas anderes als Macht. Sie will zwar, wie diese, Menschen zu Ent-

scheidungen für ihr Verhalten bringen, aber die Kraft, auf die sie sich hierfür verläßt, ist die freie innere Zustimmung dieser Menschen. Darum will sie nicht Furcht schaffen, sondern vor allem einmal Erkenntnis für das Bedeutsame, das in einer Entscheidung auf dem Spiele steht, und ihr geht es darum, daß dieser Erkenntnis, und nichts anderem, der Wille entspringe, sich «richtig» zu verhalten. – Wo in diesem Geiste gelenkt wird, spreche ich von autoritativer Lenkung.

Wie aber kann autoritative Lenkung eigene Werterkenntnis des zu Lenkenden wollen und damit seine Reifung zur Selbstbestimmung, und trotzdem vertrauende Nachfolge – Nachfolge in Ausrichtung auf Werthafes, das der Idee eines bestimmten Gesellschaftszustandes innewohnt? Sie darf es und muß es, weil der Heranwachsende Werterkenntnis lernen muß, und weil er lernen muß, sich nach ihr zu entscheiden. Und dies kann er nicht im Leeren tun. Die Entscheidungen, um die es für «richtige» Lebensführung immer wieder geht, lernt man nicht in Ahnungslosigkeit davon, wie Menschen sich da entscheiden können. Diese Ahnungslosigkeit gibt keine Freiheit zur Entscheidung, sondern liefert diese dem Zufall aus, und inneren und äußeren Mächten, denen es nicht um Richtigkeit der Lebensführung geht, sondern um Annehmlichkeit, Genuß – oder dann z. B. doch wieder um Konformität, wenn auch revolutionär sich gebärdende. Entscheidungen für richtige Lebensführung lernt man nur, wenn man von Entscheidungen, die andere Menschen da getroffen haben, vielleicht seit Jahrhunderten und Jahrtausenden, richtig weiß. Dieses Wissen aber erwirbt man als Heranwachsender nicht sicher genug aus Büchern, und auch nicht zuverlässig genug aus verbaler Belehrung. Man erwirbt es so richtig nur dadurch, daß man die Wertungen, die solchen Entscheidungen zugrundeliegen, nachvollzieht, mitempfindet. Man erwirbt dieses Wissen also dadurch, daß man sich als Unmündiger selbst unter solche Entscheidungen stellt. Dies ist die Voraussetzung dafür, daß der einst der Mündige, wenn er solche erlebte, getane Entscheidung als seinem Selbst ungemäß empfindet, sich in *Freiheit* davon abwenden kann, und nicht in Ausgeliefertheit an Zufälle oder an irgendeine Rattenfängerrei, komme sie von außen oder von innen.

Ja, auch echte pädagogische Autorität, auch autoritative Lenkung will den Heranwachsenden dazu führen, Wertungen anzuerkennen, Entscheidungen sich zu unterstellen, die anderen Menschen und von ihnen anerkannten überpersönlichen Mächten als Wertungen und Entscheidungen für richtige Lebensführung gelten. Aber sie will dies unter der Endzielsetzung des sich selbst bestimmenden Erwachsenen. Sie will es, um ihn diese Wertungen und Entscheidungen wirklich erleben zu lassen – dazu, daß sich in ihm durch die innere Erfahrung für solche Entscheidung die wahre Freiheit für eigene Wertung, eigene Entscheidung mehre. In diesem Sinne ist wahre Autorität, wie das Wort es sagt, Mehrertum. Sie will, gerade durch Lenkung, im Heranwachsenden die Freiheit für eigene Entscheidung mehren – weil diese Freiheit nur auf dem Boden erlebter Entscheidungen wachsen kann.

Darum aber versteht sich autoritative Lenkung nicht als Zwang oder Druck, sondern als Angebot – Angebot von Verhaltensweisen, die richtigen Wertungen und richtigen Entscheidungen entsprechen. Und autoritative Lenkung weiß, daß Angebote auch abgelehnt werden können. Darum ist sie nicht auf brave Fügsamkeit des Zöglings in Einzelentscheidungen aus, sondern auf innere Nachfolge im Wesentlichen. Echte pädagogische Autorität ist das Angebot des Erziehers, ihn vorläufig zu lenken unter der ständig mitverfolgten Zielsetzung der Freigabe zur Selbstbestimmung.

Aber das muß noch gesagt sein: Autoritative Lenkung setzt Anerkennung davon voraus, daß zwischen Erzieher und Zögling, zwischen Lehrer und Schüler, *Gefälle* sei. Ohne dieses Gefälle läßt sich nicht erziehen und nicht lehren. Wir haben bloß zu wissen, daß es sich nicht um ein Gefälle des Mächtigerseins, des Gescheiterseins oder gar des Besserseins handelt. Das echte, pädagogische, autoritative Gefälle ist ein Gefälle des Weiterseins, nichts anderes.