Zeitschrift: Schweizer Schule
Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz
Band: 60 (1973)
Heft: 13

Artikel: Antiautoritäre Erziehung? : Gedanken aus und zu zwei wesentlichen Neuerscheinungen

Autor: Bucher, Theodor

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-530420

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: 13.07.2025

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

– Die gebräuchlichen «geschlossenen» respektive «homogenen» Bauwerke müssen durch bewegliche d. h. flexible Planungs- und Bausysteme ersetzt werden.

– Die verschiedenen Differenzierungsformen erfordern Räume mit mobilen Trennwänden, die den verschiedenen Arbeitsformen Rechnung tragen, sowie Großräume für Filmvorführungen, größere Veranstaltungen wie Vorträge, Konzerte, Theater etc.

– Wenige Räume werden keine Mehrfachnützung zulassen (Sprachlabor, Mediothek etc.). Hier hat sich – wie allgemein in allen Räumen – die Bauweise dem vermehrten Installationsbedarf anzupassen.

– Die Kooperation der Lehrer, sowie die dadurch bedingt vermehrte Anwesenheit erfordern Einzelarbeitsplätze für die Lehrer.

– Um die soziale Integration der Schüler zu fördern und so der Vereinsamung entgegen zu treten, sind für die Freizeit Klein- und Mittelgruppenräume leicht zugänglich bereitzustellen und attraktive «Verkehrsflächen» zu gestalten.

– Durch Fenster (hauptsächlich des Sichtkontakts mit der Außenwelt wegen) und Farbe, Form und Pflanzen sind die Räume und die Umgebung so zu gestalten, daß Schüler und Lehrer nicht psychische Krankheiten erleiden (vgl. KÜCKELHAUS 1972).

e) **Weitere Überlegungen**

In die Überlegungen ist auch die Frage nach dem Standort einzubeziehen. Ist man der Ansicht, daß die Schulhäuser für alle Bürger zugänglich sein müssen, d. h. daß sie zu Bildungs- und Informationszentren werden, so werden sie *inmitten* der Wohn- und Stadtviertel angelegt werden müssen. Die Schulhäuser dürfen nicht zu teuer zu stehen kommen. Tatsache ist, daß die Gebäude heute noch z. T. für die «Ewigkeit» gebaut werden, obwohl ihnen die Schulorganisation bereits in wenigen Jahren nicht mehr entspricht. Es muß nach Möglichkeiten gesucht werden, um die durch die Flexibilität entstehenden erhöhten Kosten auszugleichen.

Kostensenkend könnte ein gegenseitiger Informationsaustausch sein. Dieses Profitieren von den Erfahrungen anderer könnte mit Hilfe kantonaler, regionaler oder sogar eidgenössischer Dokumentations- und Beratungszentralen geschehen.

Literaturauswahl

BEEBY: nach HUSÈN in SCHULLER: Lehrerrolle im Wandel, Weinheim, Berlin, Basel, 1971

HECKHAUSEN: Lehrer 1980, Düsseldorf 1970

JUCKEL: in «Baut Schulen!», Schriften des Schulbauinstituts der Länder, Berlin 1968, Heft 12

KRÄMER: in HÄBERLIN (Hrsg.) Gesamtschule Schweiz, Zürich, Aarau 1972

KÜKELHAUS: in Schweizerische Lehrerzeitung: Sondernummer Schulhausbau, 1972, Heft 41

Gruppe für Schwyzer Bildungsfragen: Thesen zum Kolloquium «Schulreform und Schulhausbau» (polykopiert), 18. November 1972

sowie vom Schulbauinstitut der Länder, Berlin, weitere Schriften.

Antiautoritäre Erziehung?

Gedanken aus und zu zwei wesentlichen Neuerscheinungen

Theodor Bucher

I.

Die Antiautoritäre Erziehung, welche seit einigen Jahren manche Erzieher verunsichert, ist an sich nichts Neues. In wiederkehrenden Wellen machen alte Gedanken, neu gekleidet, von Zeit zu Zeit die Kehre. Die letzte Welle «antiautoritärer» Erziehung erlebten wir in den Zwanzigerjahren (Bernfeld S., Reich W., Fromm E.): um die Jahrhundertwende machte die schwedische Pädagogin und Frauenrechtlerin Ellen Key (1849 bis 1926) von sich reden, welche «das Jahrhundert des Kindes» und die «Pädagogik vom Kinde aus» inaugurierte, und vor 200 Jahren Jean Jacques Rousseau (1712–1778). Neu für die gegenwärtige Welle ist erstens ihre Publizität, dank der Massenkommunikationsmittel, und zweitens die Unsicherheit bei der Mehrheit der Erzieher (Eltern und Lehrer), dies auf Grund des Wertpluralis-

mus und der explosiven dynamischen Entwicklung sämtlicher menschlichen Bereiche seit dem Zweiten Weltkrieg.

Theoretisch scheint allerdings die gegenwärtige antiautoritäre Welle bereits ihren Höhepunkt überschritten zu haben. Sie hat ihren Neuigkeitsreiz und das Schockierende schon eingebüßt. Doch frägt es sich, ob man mit Paffrath sagen kann, antiautoritäre Erziehung habe in der Bundesrepublik Deutschland «keine Zukunftsperspektiven mehr» (66), sie sei durch die radikalere «Entschulungsbewegung», wie sie vor allem Illich I. propagiert hat, überholt worden (69).

In der **Praxis** geht die Welle weiter. Lehrer und Erzieher sind verunsichert. Sie möchten auf keinen Fall autoritär sein. Was aber sollen sie? Hinzu kommt die teilweise gläubig-unkritische Übernahme des Funkkollegs «Erziehungswissenschaft», welches an der bereits veralteten Dreiteilung des Lehrer- und Erzieherverhaltens in autokratischen (resp. autoritäres), Laisser-faire und demokratisches Verhalten festhält (Bd. 1, 84–91) und – mindestens im Sachregister des 3. Bandes (334) – «autoritär» bedenkenlos mit «Autorität» gleichsetzt.

Deshalb ist es angemessen, etwas ausführlicher auf zwei wichtige Neuerscheinungen des Klinkhardt Verlages in Bad Heilbrunn einzugehen: Kron F. W. (Herausgeber), Antiautoritäre Erziehung, 150 Seiten, kart. DM 10.80, 1973.

Paffrath F. H., Das Ende der antiautoritären Erziehung? Eine Konfrontation mit der Schulwirklichkeit, 144 Seiten, kart. DM 12,80, 1972.

Kron gibt in der Reihe Klinkhardts Pädagogische Quellentexte eine Sammlung von 10 antiautoritären Texten heraus. Zwei dieser 10 Texte gehen auf «Klassiker» zurück: Schmidt Wera, Psychoanalytische Erziehung in Sowjetrußland. Bericht über das Kinderheim-Laboratorium in Moskau, 1924, und Neill Alexander S., Abdruck: aus Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung. Das Beispiel Summerhill, 1969, 30–40. Acht Beiträge sind zeitgenössische Texte. Letztere sind meist in Zeitschriften erschienen und sonst nicht leicht zugänglich. Kron verzichtete (mit Ausnahme des Abdruckes aus Neill) bewußt auf die Herausgabe von Texten, die käuflich leicht zu erwerben und ohnehin bekannt sein dürften (139). Die vorliegende Textsammlung will folglich keineswegs repräsentativ sein. Die Einleitung (7–15), das Nachwort (138–145) und die Auswahl-Bibliographie, die leider nicht alphabetisch geordnet ist (146–150), stammen vom Herausgeber. Das Buch wird wertvoll ergänzt durch zwei kritische Beiträge von Kuckartz W., Zum Problem der antiautoritären Erziehung: aus Die Deutsche Schule 62 (1970) 10, 634–653, und von Dietrich Th., Antiautoritäre Erziehung – ein Widerspruch in sich? – !: aus Lebendige Schule 26 (1971) 3, 87–93. Die Kritik dieser beiden Autoren (102–132) an der antiautoritären Erziehung ist hart, doch offen und bereit, ihre berechtigten Anliegen zu verstehen und aufzunehmen.

Paffrath beschränkt sich auf Neill und die sozialistischen Versuche in Deutschland und ihren Rückgriff auf Marx, Freud und Reich. In methodisch vereinfachenden Schaubildern ortet er den Begriff «antiautoritäre Erziehung» (16) und gibt einen Überblick über die sozialistischen Kinderläden (49).

In einem letzten Teil versucht der Autor eine Alternative aufzuzeigen: Demokratisierung und Liberalisierung der Erziehung, die Polarisierung zwischen Lehrern und Schülern soll überwunden, das kritische Bewußtsein der Schüler herausgefordert werden, die Lehrerschaft soll sich selber emanzipieren können.

Paffrath gibt in diesem letzten Teil wertvolle Hinweise. Daß er hier trotzdem nicht zu überzeugen vermag, spürt er wohl selber; denn er bemerkt abschließend, die Arbeit konnte für die «angesprochene Reform der Schule . . . nicht mehr als einige Aspekte und Voraussetzungen deutlich machen» (101). Was Paffrath zur Stellung der Lehrerschaft zur Schulaufsicht sagt (Panikstimmung bei den Lehrern beim Besuch des Schulrats, d. h. des Schulinspektors: 60 % der Lehrer seien der Auffassung, der durchschnittliche Lehrer habe kein gutes Verhätlnis zu seinem Schulrat), dürfte für schweizerische Verhältnisse kaum zutreffen. Die Demokratie hat in der Schweiz eine ältere Tradition als in Deutschland.

Die beiden vorliegenden Werke klären den Begriff «antiautoritäre Erziehung». Dringend notwendig wäre aber auch eine Klärung *und* Zusammenschau der Begriffs-Gegensatzpaare autoritär und Laisser-faire, liberal oder demokratisch und autoritativ und des Begriffs sozial integrativ. Diese Arbeit ist erst teilweise gelöst.

II.

Wenn von «antiautoritärer Erziehung» gesprochen wird, muß grundsätzlich zwischen zwei Hauptrichtungen unterschieden werden (zwischen ihren entgegengesetzten Polen gibt es fließende Übergänge): Die eine Richtung ist liberal-individualistisch, die andere politisch-sozialistisch orientiert.

1. Die *liberal-individualistische* Richtung zielt auf Ausweitung der Ichentfaltung, des individuellen Glücks, der Ichkompetenz. Auf Grund des Glaubens an die Selbstregulation fordert sie möglichste Freiheit für das einzelne Individuum. Das Kind ist von Natur aus gut. Seine guten Kräfte sollen innerhalb einer kindgemäßen Umwelt, unter gleichzeitiger Mithilfe eines gütigen, verständnisvollen Erziehers wachsen können. Seine Freiheit wird nur durch die gleiche Freiheit aller andern beschränkt (so bei Neill). Diese Richtung bewegt sich innerhalb des normativen Gefüges der Gesellschaft. Ihre Vertreter hoffen, der sich selbst regulierende Wachstums- und Entfaltungsprozeß des Kindes und des Menschen werde zu einer freieren Gesellschaft führen, in welcher der «neue» nicht-autoritäre Mensch harmonisch mit seinen Mitmenschen zusammenlebt (Dietrich: in Kron 127).

2. Anders die *politisch-sozialistische* Richtung. Sie ist revolutionär und klassenkämpferisch. Erziehung ist ein Mittel, um die bestehende «kapitalistische» und ««bürgerliche» Gesellschaft umzustürzen. Die Erziehung wird einbezogen in die Klassenkampfsituation. Auch ihre Vertreter wollen eine freie emanzipierte Persönlichkeit, doch eingebettet in die «sozialistische» Gesellschaft (so in den sozialistischen Kinderläden). «Die Kinderläden sind keine ‚Kinderlaboratorien', sondern Ansätze einer Erziehung zu Kampf, Konflikt und sozialistischer Lebensperspektive. Um dies zu ermöglichen, muß die Erziehung in den Kinderläden von Bezugspersonen geleistet werden, die auch am politischen Kampf teilnehmen, nur sie können revolutionäre Identifikationen für die Kinder schaffen. Die sozialistische Erziehung in den Kinderläden muß durch eine politisch revolutionäre Familienerziehung ergänzt werden . . . » (Erziehung und Klassenkampf – Anleitung für eine revolutionäre Erziehung, herausgegeben vom Zentraliat der sozialistischen Kinderläden West-Berlin, Nr. 3, 1969, S. V, VI; zitiert von Dietrich: in Kron 127).

In *beiden Richtungen* gibt es engagierte Eltern, Kindergärtnerinnen und Lehrer, die sich mit großem Kräfteaufgebot und vorbildlichem Engagement mit Fragen der Erziehung auseinandersetzen. Ihre Erfolge gehen in erster Linie auf dieses Engagement zurück. Nicht zu übersehen ist aber, daß sich hinter pädagogischen Utopien und hinter revolutionärem Pathos öfters auch Schlendrian und bornierte Ignoranz verstecken. Das Pathos kann dann leicht in Apathie umschlagen. Das Opfer aber sind die Kinder.

«Antiautoritäre Erziehung» ist somit ein vielseitig schillernder Begriff, besser gesagt ein Sammelname für viele Begriffe. Die verschiedensten Strömungen, welche sich antiautoritär nennen, auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen, ist nicht möglich. Ja, in Grenzfällen wird der Begriff antiautoritäre Erziehung in sich selber ein «Widersinn» (Dietrich: in Kron 127). Denn hier wird entweder auf Autorität, Vorbild, Identifikationsmöglichkeit und auf Zielvorstellung verzichtet. Das Kind wird völlig seinem eigenen Wachsen überlassen, das ist aber keine Erziehung mehr; oder antiautoritäre Erziehung ist der politischen Ideologie eines klassenkämpferischen Neomarxismus untergeordnet, diese ist aber alles andere als antiautoritär.

Trotzdem sind allen Vertretern der antiautoritären Erziehung *ein Glaube und eine Forderung gemeinsam:* Das Kind sei *von Natur aus gut,* und die Forderung, die Kinder seien *repressionsfrei* zu erziehen, denn Repression mache sie böse. Daß auch die Kinder sich in Kindergemeinschaften gegenseitig tyrannisieren, also Repression aufeinander ausüben, wird zwar nicht übersehen, aber als Restbestand des leider noch vorhandenen Außenweltbezugs gedeutet.

III.

Der *Grundfehler* der antiautoritären Erziehungsbewegung liegt in ihrem *monologischen* Ansatzpunkt: der Mensch ist von Natur aus nur gut. Das Böse ist nur gesellschaftsbedingter Zusatz. Das Kind entfaltet sich am besten im vom Erwachsenen nicht gestörten Selbstregulierungsprozeß.

Dagegen müssen wir festhalten: Der Mensch ist ein *dialektisches* Wesen, Erziehung muß folglich eine *dialogische* sein (s. Bucher Th., Dialogische Erziehung, 15–20). Erziehung beruht «sowohl auf inneren Selbstregulierungs- und Steuerungprozessen als auch auf äußeren Maßnahmen der Führung, des Anspruchs, der Forderung, bis hin zur Strafe, d. h., Erziehung ist ein dialektischer, antinomischer Prozeß, der das Wachsenlassen

und das Führen umfaßt. Wachsenlassen ist notwendig, damit die im Kinde vorhandenen Dispositionen sich entfalten können, Führung, damit das Kind Anschluß an die von der jeweiligen Gesellschaft für richtig befundenen, aber im Gesellschaftsprozeß sich verändernden und veränderbaren Normen findet. Anderenfalls wäre ein gesellschaftliches Zusammenleben der Menschen nicht möglich.» (Dietrich: in Kron 131).

Zur *liberal-individualistischen* Richtung ist folglich zu sagen, daß Erziehung nicht nur im Ermöglichen von Glücks- und Lusterlebnissen besteht, sie fordert auch Askese und Selbstzucht. Die Triebe (Macht- und Geltungstrieb, Besitztrieb, Selbsterhaltungs- und Zerstörungstrieb, Geschlechtstrieb und Todestrieb), welche öfters feindselige Aggressionen und folglich das Böse im Menschen verursachen, müssen durch die Erziehung sublimiert werden. «Und das wiederum ist nicht möglich ohne Beschneidung, ohne Forderung, ohne Strenge» (Dietrich: in Kron 131).

Zur *politisch-sozialistischen* Richtung ist darüber hinaus zu sagen, daß ihre Vertreter sich öfters der Manipulation bedienen, indem sie nur scheinbar gegen die Autorität auftreten, nämlich nur gegen die sogenannte «bürgerliche» Autorität. Sobald diese ausgehöhlt und abgebaut ist, haben sie für das Vakuum, das entsteht, *ihre Autorität* bereit. Für diese Leute heiligt der Zweck ihre Mittel, der heilige neomarxistische Zweck, heiligt auch das sonst so suspekte Mittel der Manipulation.

In jeder Übertreibung liegt *Wahrheit.* So auch in Übertreibungen der antiautoritären Erziehung. Überlieferte Ansichten über Erziehung beruhten teilweise auf bloß äußerer Macht- und Zwangs«autorität».

Sie durfte nicht mehr in Frage gestellt werden. Die antiautoritäre Erziehung hat uns dazu geführt, sie neu zu überdenken und in einem lebendigen und dynamischen «Sowohl– Als Auch» Spreu vom Weizen zu scheiden. Das gleiche muß sich aber auch die antiautoritäre Erziehung sagen lassen, deren Vertreter sich verschiedentlich recht autoritär gebärden.

Der Erzieher muß zum Ziel haben, sich selber überflüssig zu machen. (Das lehrten die Pädagogen seit eh und je.) Folglich ist die Erziehung immer verpflichtet, zum Autoritären in *allen* seinen individuellen und gesellschaftlichen Ausprägungen Stellung zu nehmen, es aufzudecken, bewußt zu machen, sein Aufkommen zu verhindern und Kinder und Jugendliche dagegen zu immunisieren. Autoritäres aber gab es nicht nur in alten, nun entlarvten Formen, sondern auch in Formen, wie sie Mode und Zeitströmungen tolerieren, ja propagieren. Alte und neue Formen für sich und für die Jugendlichen bewußt zu machen und abzubauen – gerade dazu braucht es Autorität, d. h. Wissen und Können, Sachkompetenz.

Weitere zitierte Literatur

Bucher Th., Dialogische Erziehung, Einsiedeln/Zürich/Köln, 1968

Illich I., Entschulung der Gesellschaft, München [2] 1972

Key E., Das Jahrhundert des Kindes [36] 1926

Klafki W. u. a., Funkkolleg, Erziehungswissenschaft, Bd. 1–3, Frankfurt a. M., 1971

Aktuelle Kurzmeldungen der «schweizer schule»

CH: Auskunft über Numerus clausus verlangt

Auskunft darüber, ob der Bundesrat Schritte gegen den Numerus Clausus unternehmen will, verlangte Nationalrat Paul Bürgi (FDP, SG) in einer dringlichen Kleinen Anfrage. In dem am 15. Juni vom freisinnigen Pressedienst veröffentlichten Text der Anfrage heißt es, kurz nachdem der Bundesrat die Zahl der Maturitätstypen von drei auf fünf erhöht habe, würden die kantonalen Universitäten Zulassungsbeschränkungen für Inhaber eidgenössisch anerkannter Maturitätszeugnisse erwägen. Dies komme im Effekt einem Numerus Clausus gleich und reime sich schlecht mit den Bestrebungen von Bund und Kantonen, allen begabten Jugendlichen die ihnen gemäße Ausbildung zu ermöglichen. Die Notwendigkeit