

schweizer schule-Serie : "Lösungen" des Strafproblems 1

Autor(en): **[s.n.]**

Objektyp: **Appendix**

Zeitschrift: **Schweizer Schule**

Band (Jahr): **85 (1998)**

Heft 12: **Gesundheitsförderung**

PDF erstellt am: **10.08.2024**

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.

Zum Erziehungs- und Strafverständnis pädagogischer Strömungen

Das Thema Strafe ist wieder aktuell geworden. Nach einer rund dreissig-jährigen Vermeidung dieses Themas in der pädagogischen Literatur ist in letzter Zeit wieder auffallend häufig von Strafe und Strafen die Rede. Im Zusammenhang mit der konstruierten Verbindung zwischen Gewalt von rechts und Aufklärung von links und der Pauschalaussage «Die 68er sind schuld» haben gegenwärtig Mut-zur-Erziehungsrufe zum Ein- und Durchgreifen, Grenzen-Forderungen und sogar Plädoyers von «Antiautoritären» für Autorität Konjunktur.

In den folgenden sieben Teilen dieser Serie werden Einblicke in das Erziehungs- und Strafverständnis einiger wichtiger pädagogischer Strömungen gegeben. Vergleicht man die Forderungen der pädagogischen Strömungen der letzten Jahrzehnte, fällt der Charakter von «Reaktionsbildungen» auf. Gemeint ist damit, dass verschiedene Ansätze sich in starkem Masse als Reaktion auf eine oder mehrere andere Positionen bildeten. Dabei wird häufig so verfahren, dass die gegnerische Position auf absolute Aussagen reduziert wird, um die eigene Sicht der Dinge als die «Lösung» erscheinen zu lassen.¹

Für solche Verabsolutierungen gebrauche ich – in Anlehnung an die berühmten Figur-Grund-Kippfiguren – den Begriff «pädagogische Kippfiguren». Anhand von Einblicken in das Strafverständnis bestimmter pädagogischer Strömungen wird die Problematik verabsolutierender «Lösungen» beim Thema Strafe deutlich. Als Ausweg aus diesem verabsolutierenden Denken, das die Komplexität des Pädagogischen ausblendet, plädiere ich für ein antinomisches Erziehungsverständnis. Dieses Verständnis, das Widersprüchliches zu erkennen und auszuhalten bereit ist, bildet Grundlagen für ein Strafverständnis, das die Gefahren totalitärer «Lösungen» zu überwinden vermag.

Ein sechsjähriges Mädchen über ihr Erziehungsverständnis in einem 1992 durchgeführten Interview:

- «Was meinst du, was heisst das eigentlich: erziehen?»
- «Erziehen? Die Kinder plagen und so, an den Haaren ziehen. Und immer sagen, was sie machen müssen und so.»
- «Ist dann Erziehen immer etwas Schlechtes?»
- «Ja!»
- «Und warum?»
- «Wenn sie immer machen müssen, immer machen müssen, und wenn sie nicht spielen können... Aber helfen ist gut, beim Basteln, wenn ich etwas nicht kann.»

- «Ist das für dich auch erziehen?»
- «Nein, das tut ja nicht weh. Da lern ich etwas.»²

100 Jahre früher schrieb der 73-jährige Dichter Theodor Fontane in seinen Erinnerungen an seine Erziehung Anfang des 19. Jahrhunderts:

... wenn ich hier noch einmal die Frage stelle «wie wurden wir erzogen», so muss ich darauf antworten: «gar nicht und – ausgezeichnet». Legt man den Accent auf die Menge, versteht man unter Erziehung ein fortgesetztes Aufpassen, Ermahnen und Verbessern, ein mit der Gerechtigkeitswaage beständig abgewogenes Lohnen und Strafen, so wurden wir gar nicht erzogen; versteht man aber unter Erziehung nichts weiter, als «in guter Sitte ein gutes Beispiel geben» und im Übrigen das Bestreben, einen jungen Baum, bei kaum fühlbarer Anfestigung an einen Stab, in reiner Luft frisch, fröhlich und frei aufwachsen zu lassen, so wurden wir ganz wundervoll erzogen.³

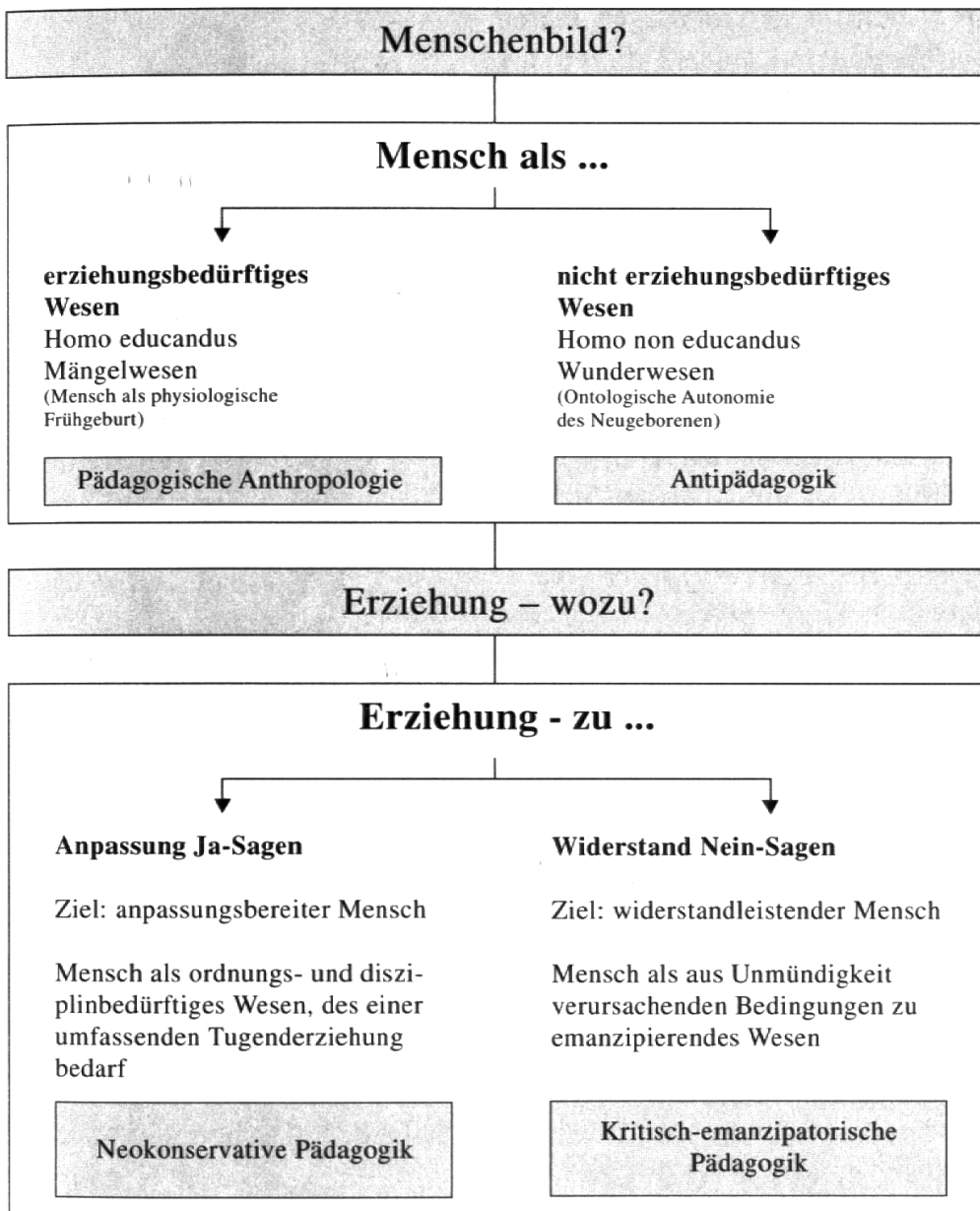
Welch ein gegensätzliches Verständnis: Erziehung, als etwas, das immer weh tun muss auf der einen Seite und Erziehung als Beispiel geben und fröhlich freies Wachsen lassen auf der anderen Seite! Diese beiden inhaltlich und zeitlich diametral auseinander liegenden Erziehungsverständnisse verdeutlichen: Immer wieder geäußerte Diagnosen im Stil von «Früher wurde autoritär erzogen und heute antiautoritär» sind zwar für viele einleuchtend, basieren aber auf einer Ignoranz der Verschiedenheit pädagogischer Positionen.

Das Erziehungsverständnis bestimmter pädagogischer Strömungen

Eine ganz grundsätzliche pädagogische Frage lautet: Ist der Mensch ein «Homo educandus» oder ein «Homo non educandus» – ein erziehungsbedürftiges oder ein nicht erziehungsbedürftiges Wesen? Eine zweite Frage, die nach der grundsätzlichen Richtung der Erziehung – dem Erziehungsziel – fragt, lautet: Soll eine Erziehung zur Anpassung oder zum Widerstand die leitende Zielperspektive der erzieherischen Bemühungen sein? Mit Hilfe der folgenden zusammenfassenden Darstellung⁴ können vier pädagogische Strömungen aufgrund ihrer Antworten auf diese beiden Grundsatzfragen voneinander unterschieden werden.

Das geisteswissenschaftliche Autorität-Gehorsam-Verhältnis

Der pädagogische Ansatz, der bis in die sechziger Jahre hinein die pädagogischen Diskussionen massgeblich beherrschte, war die in den Jahren nach dem Ersten Weltkrieg entstandene Geisteswissenschaftliche Pädagogik. Dieser Ansatz basierte wesentlich auf dem sogenannten pädagogischen Bezug zwischen einem reifen Menschen (Erzieher) und einem unreifen Menschen (Zögling). Dieses erzieherische Verhältnis wird vom Erzieher aus durch die Kräfte der Autorität und der Liebe geprägt, von den Heranwachsenden aus durch die Kräfte des Gehorsams und der Liebe.



Hermann Nohl, einer der bekanntesten Vertreter der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik, charakterisierte das Wesen des pädagogischen Bezuges in seinem 1928 erstmals veröffentlichten grundlegenden Buch «Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie» wie folgt: *«Ist das Ziel der Erziehung die Erweckung eines einheitlichen geistigen Lebens, so kann sie nur wieder durch ein einheitliches geistiges Leben gelingen, persönlicher Geist sich nur am persönlichen Geist entwickeln. Die pädagogische Wirkung geht nicht aus von einem System von geltenden Werten, sondern immer nur von einem ursprünglichen Selbst, einem wirklichen Menschen mit einem festen Willen, wie sie auch auf einen wirklichen Menschen gerichtet ist: die Formung aus einer Einheit.»*⁵

In seinem Aufsatz «Der Sinn der Strafe» schreibt Nohl, dass «die Einsicht in das <Soll> der Strafe, ihre objektive Gerechtigkeit und die subjektive Bereitschaft zur Sühne ein Ziel der ethischen Erziehung» sei. Die Strafe ist gemäss Nohl «der unheimliche Schatten des ethisch-gesellschaftlichen Lebens, sie <muss sein>, aber sie bleibt immer etwas Gewagtes».⁶

In seinem in den fünfziger Jahren veröffentlichten Aufsatz «Erziehung zum Verantwortungsbewusstsein» ging Eduard Spranger, ein anderer bekannter Vertreter der Geisteswissenschaftlichen Pädagogik, von der Fragestellung aus, wie man es anfangen habe, «um aus dem spielenden, träumenden, herumlungern den Kinde einen verantwortungsbewussten Menschen werden zu lassen».⁷ Er gab den Rat, bei den «Versagern» auch auf den militärischen Stil zurückzugreifen: «*Mit den Leichtfertigen müssen Verantwortungen gleichsam exerziert werden. In der geschlossenen Gruppe stärkt sich auch die Kraft der Schwachen, und man wird an Ehrbegriffe gewöhnt, die das Herausspringen aus der Reihe als verächtlich erscheinen lassen. Wem dieser Vergleich mit dem Soldatentum nicht gefällt, den verweise ich auf die Schiffsmoral.*»⁸



Goethe mit Fritz von Stein. Schattenriss um 1780

Aus: Alt, Bilderatlas zur Schul- und Erziehungsgeschichte, 1965, S. 166

Sprangers Erziehung zum Verantwortungsbewusstsein will die Heranwachsenden über die «Unterstufe Auftragsverantwortung» zur «Oberstufe Initiativverantwortung» führen. Bei der Initiativverantwortung ist nach seiner Ansicht nicht mehr die – in Anlehnung an Schiller – so genannte «abgeängstigte Pflicht» massgebend, sondern «der freie Wille des Edlen, der die Sorge für Angelegenheiten der Allgemeinheit übernimmt, ohne dass ihn jemand dazu nötigte».⁹

Dieses auf einem pointierten Autoritäts-Gehorsam-Verhältnis basierende Erziehungsverständnis einer Geisteswissenschaftlichen Pädagogik kann verschieden gebraucht – und damit auch missbraucht – werden. Im folgenden Teil werden anhand von Texten bekannter Schriftsteller wie Heinrich Mann, Hermann Hesse und Peter Härtling solche Missbräuche dargestellt.

Literatur

- ¹ Berner, Aktuelle Strömungen in der Pädagogik, 1994 (2. Auflage)
Berner, Über-Blicke – Ein-Blicke – Pädagogische Strömungen durch 3 Jahrzehnte, 1996
- ² Bucher, Was halten Kinder von Antipädagogik? 1993, S. 12
- ³ Fontane, Meine Kinderjahre, 1983, S. 176
- ⁴ Berner, Über-Blicke – Ein-Blicke, 1996, S. 133
- ⁵ Nohl, Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, 1970 (7. Auflage), S. 132, 133
- ⁶ Nohl, Der Sinn der Strafe, in: Nohl, Aufgaben und Wege der Sozialpädagogik, 1965, S. 36
- ⁷ Spranger, Erziehung zum Verantwortungsbewusstsein, in: Probleme einer Schulreform, 1959, S. 183
- ⁸ ” S. 190
- ⁹ ” S. 192

Hans Berner

Zum Erziehungs- und Strafverständnis pädagogischer Strömungen

Literarische Kritik an einem autoritären Erziehungs- und Strafverständnis

Die Gefahren, die aus einem pädagogischen «Autorität-Gehorsam-Verhältnis» entstehen können, sind das Hauptthema verschiedener Romane. In Heinrich Manns 1918 erschienenem Roman «Der Untertan» werden die Eingliederungsprozesse von Diederich Hessling in der Familie, in der Schule, in der Studentenverbindung und im Militär beschrieben. Diese Eingliederungsprozesse formen Hesslings Charakter zu einem autoritären. *«Fürchterlicher als Gnom und Kröte war der Vater, und obendrein sollte man ihn lieben. Diederich liebte ihn. Wenn er genascht oder gelogen hatte, drückte er sich so lange schmatzend und scheu wedelnd am Schreibpult umher, bis Herr Hessling etwas merkte und den Stock von der Wand nahm. ... Kam er nach einer Abstrafung mit gedunsenem Gesicht und unter Geheul an der Werkstätte vorbei, dann lachten die Arbeiter. Sofort aber streckte Diederich nach ihnen die Zunge aus und stampfte. Er war sich bewusst: (Ich habe Prügel bekommen, aber von meinem Papa. Ihr wäret froh, wenn ihr auch Prügel von ihm bekommen könntet. Aber dafür seid ihr viel zu wenig.»*¹

Es gibt eine lange Liste von literarischen Werken, in denen autoritäre «Erziehungsprozesse», die durch Menschen verachtende körperliche und psychische Strafen geprägt sind, das Hauptthema darstellen.

In seiner ebenfalls 1919 entstandenen autobiographischen Erzählung «Kinderseele» schildert Hermann Hesse ein Erlebnis als Elfjähriger – eines jener unvergesslichen Ereignisse, deren Schatten «lang über alle Tage unseres Lebens» fallen. Gewissermaßen ein «Drama eines begabten Kindes». In der Erinnerung an jene Zeit tauchen beim Vierzigjährigen starke Gefühle des Zweifels am eigenen Wert auf, Gefühle des Schwankens zwischen Selbstschätzung und Mutlosigkeit und ein ganz bestimmtes alles dominierendes Grundgefühl: *«Wenn ich alle die Gefühle und ihren qualvollen Widerstreit auf ein Grundgefühl zurückführen und mit einem einzigen Namen bezeichnen sollte, so wüsste ich kein anderes Wort als: Angst. Angst war es, Angst und Unsicherheit, was ich in allen jenen Stunden des gestörten Kinderglücks empfand: Angst vor Strafe, Angst vor dem eigenen Gewissen, Angst vor Regungen meiner Seele, die ich als verboten und verbrecherisch empfand.»*² In den «lebenslangen Schatten der Erinnerungen» des Vierzigjährigen ist das Elternhaus mit ganz bestimmten unauslöschbaren «Gerüchen» verbunden: *«O Gott! Es roch nach Strenge, nach Gesetz, nach Verantwortung, nach Vater und Gott.»*³ Eindringlich beschreibt Hesse seinen aus einem eigenartigen Zwang, Böses zu tun, sich selbst zu schaden und mit Schuld zu beladen begangenen Diebstahl einer Kleinigkeit und das lange, «sehnsüchtige» Warten auf die gerechte Strafe durch den Vater. Die Reaktion des Vaters ist überlegt. Er bleibt kühl und ruhig. Im Verhör lässt er den

«Lösungen» des Strafproblems 2

«schweizer schule»-Serie

Sohn tanzen «wie man eine gefangene Maus in der Drahtfalle tanzen lässt, ehe man sie ersäuft». ⁴ Er straft auf eine «feine Art», die den Elfjährigen so klein und elend werden lässt, dass er eine Prügelstrafe vorgezogen hätte: *«Ach, hätte er mir gleich zu Anfang, ohne mich überhaupt zu fragen und zu verhören, mit dem Stock über den Kopf gehauen, das wäre mir im Grunde lieber gewesen als diese Ruhe und Gerechtigkeit, mit der er mich in meinem dummen Lügengespinnst einkreiste und langsam erstickte. Überhaupt, vielleicht war es besser, einen groben Vater zu haben als so einen feinen und gerechten.»*⁵

In seinem 1930 erschienenen Roman «Der Schüler Gerber» hat Friedrich Torberg die autoritären «Spiele» eines sadistischen Lehrers – genannt «Kupfer, Gott m.b.H.» – beschrieben und eine engagierte Anklage gegen menschenverachtende autoritäre Schulrituale verfasst. *«Und nun war die Stunde da. Er hat <Setzen> gesagt, und viele Menschenwesen, ein ganzer Saal voll, haben sich gesetzt. Er hat die Namen dieser Menschwesen gesprochen, und jedes ist aufgestanden und hat sein <Hier> gemeldet. So war die Gesamtheit und der einzelne wieder erfasst und ihm zu Gebot. ... Er befahl, und es wurde gehorcht. Er rief, und es wurde geantwortet. Er sprach <Es werde Ruhe!> und es ward Ruhe. Er sprach – und es ward Licht um ihn von gleissender Machtbefugnis und strahlender Vollkommenheit. Gott Kupfer. ... Ja, er war Gott Kupfer, und war ein eifervoller Gott, und rächte die Sünden der Schüler bis ins dritte und vierte Semester, das er sie in derselben Klasse zu verbringen zwang. ... Und es waren ihm nur jene wohlgefällig, die in ergebener Demut zu ihm emporbeteten, die ihn jammernd anflehten um Erbarmen, wenn es ihnen schlecht ging, und ihm mit krummem Rücken dankten, wenn es ihnen gut ging.»*⁶ Mit der Niederschrift dieses Romans hatte Friedrich Torberg Anfang 1929 begonnen, als er in einer einzigen Woche durch Zeitungsnotizen von zehn Schülerselbstmorden erfahren hatte.

Dass auch «unscheinbare» Formen der Strafe ein Leben lang – schädlich – wirksam sind, beschreibt Peter Härtling in seinen 1980 unter dem Titel «Nachgetragene Liebe» veröffentlichten Kindheitserinnerungen: Gemeint sind bestimmte von seinem Vater verwendete Worte und das Ignorieren. Die väterlichen Worte «Er benimmt sich wie ein Waschlappen» hinterliessen unauslöschbare Spuren: *«Du hast mit diesem Wort zugeschlagen, es mir um den Kopf geklatscht, ein niederträchtiges, demütigendes Wort.»*⁷ Das absolute Ignorieren aber war die schlimmste Strafe: *«Ich habe sie dir nachgetragen, bis heute. So genau, Vater, sind Wörter: nachgetragen.»*⁸ Die «gerechte» Strafe dafür, dass der Sohn, um sich eine Mundharmonika zu kaufen, eine Mark aus dem Haushaltsgeld gestohlen hatte, bestand in einem konsequenten «Nicht-zur-Kennntnis-Nehmen»: *«Bei Tisch bin ich für ihn ebenso Luft wie am Abend im Wohnzimmer oder bei den Grosseltern. Er sitzt mir gegenüber und sieht mich nicht. Er geht an mir vorbei und sieht mich nicht. Er steckt die andern, selbst die jüngere Schwester, damit an. Ich höre sie, aber wenn ich mit ihnen rede, hören sie mich nicht. Ich sehe sie, doch ich bin für sie nicht vorhanden. Vielleicht wollen sie mich verrückt machen? Vielleicht wollen sie mich aus der Welt schweigen?»*⁹ Die Strafzeit dauerte länger als eine Woche und hatte Folgen: *«Das Schweigen wurde sichtbar. Es sank auf die Diele, auf die Möbel, auf uns. Wir bewegten uns langsamer, vorsichtiger, um die gewalttätige Stille nicht zu stören.»*¹⁰

Die Taten einer «Schwarzen Pädagogik»: «Hört ihr die Kinder weinen?»

*«Ich schlage meinen Sohn,
damit er nicht so ein Versager wird wie sein Vater.»*

Die «pädagogischen» Massnahmen, die Zeugnis der im Namen der Erziehung vorgenommenen Disziplinierungsmassnahmen darstellen, werden in einem 1977 veröffentlichten Buch minutiös zusammengestellt.

Katharina Rutschky hat in ihrer Auswahl von Quellentexten zur «Schwarzen Pädagogik» in einem rund 600seitigen Buch mit «pädagogischen» Zitaten, die sie unter Kapiteltiteln wie «Erziehung als totale Institution», «Katastrophen-training» oder «Erziehung als Rationalisierung des Sadismus» gliederte, ein widerliches Bild «erzieherischer» Massnahmen entworfen und damit mit aller Nachdrücklichkeit auf die ungeheuerlich erscheinenden demütigenden «erzieherischen» Akte aufmerksam gemacht.

Die nebenstehende Abbildung aus dem Ende des 19. Jahrhunderts veröffentlichten «Buch der Erziehung an Leib und Seele» von Daniel Gottlob Moritz Schreber zeigt das von diesem naturverbundenen und gottesfürchtigen Mann erfundene Schulterband zur Gewöhnung an einen aufrechten Gang.

(Welch ein Widerspruch zwischen der disziplinierenden menschenverachtenden Haltungskorrektur und der emanzipatorischen Vorstellung eines «mündigen aufrechten Gangs» durchs Leben!)

Schrebers in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts veröffentlichtes ausgeklügeltes System einer totalen Gehorsamserziehung hatte bei seinem eigenen Sohn verheerende Folgen: Daniel Paul Schreber erlangte als schwerer Fall einer Paranoia eine traurige Berühmtheit!



Schulterband zur Gewöhnung an einen aufrechten Gang.

Aus: D.G.M. Schreber, Buch der Erziehung an Leib und Seele, 1891, S. 151

Im Kapitel «Erziehung als Rationalisierung des Sadismus» ist die Straf-Frage die dominierende. Christian Gotthilf Salzmann, Pfarrer, Pädagoge und Gründer der philanthropinistischen Erziehungsanstalt Schnepfental (im Lexikon steht: Philanthrop, griech. Menschenfreund), beschreibt detailliert die Inszenierung eines Strafaktes: *«Wenn dann einer bisweilen eine Strafe verwirkt hat, so setze ich ihn in der Lehrstunde zurück, ich frage ihn nicht, ich lasse ihn nichts vorlesen, ich tue, als wenn er nicht zugegen wäre. Dies tut den Kindern gemeiniglich so weh, dass die Gestraften heisse Tränen vergiessen; und findet sich ja bisweilen einer, der durch solche gelinde Mittel sich nicht wollte ziehen lassen, so muss ich ihn freilich schlagen, ich mache aber zu der Exekution eine so lange Vorbereitung, die ihn empfindlicher trifft, als die Schläge selbst. Ich schlage ihn nicht in dem Augenblick, da er die Strafe verdient hat, sondern verschiebe es bis zum folgenden oder bis auf den dritten Tag.»*¹¹

Carl Friedrich Bahrdt erörtert in seinem «Philanthropischen Erziehungsplan» von 1776 als eine wirksame Alternative zur Körperstrafe die Strafform des sogenannten «Bannes»: «*Sie (diese Strafe HB) besteht darin, dass der Verbrecher zwei, drei und mehrere Tage von aller Gemeinschaft mit seinen Mitschülern ausgeschlossen ist. Er muss allein essen, und zwar stehend am Fenster. Er muss allein in den Lektionen stehen. Er darf an keinen Spielen teilnehmen. Keiner darf bei Strafe mit ihm ein Wort reden, solange der Bann dauert usw. Diese Strafe lehrt zugleich den Verbrecher das Glück des geselligen Umganges schätzen und flösst ihm, mehr als wörtliches Ermahnen, das Bestreben ein, sich der Gesellschaft durch nichts unwürdig und verächtlich zu machen.*»¹² In ihrem 1968 veröffentlichten Artikel «Jürgen Bartsch und die Gesellschaft» klagt Ulrike Meinhof die fatalen Folgen des Missbrauches gesellschaftlicher Institutionen an: Die Kasernenhoferwartungen eines Vaters und die «Prügelpädagogik» einer katholisch-preussischen Anstalt mit Spaziergängen in Marschkolonnen führten zu kaum vorstellbaren Kinder- und Jugendleiden des späteren Kindsmörders Jürgen Bartsch. Für Meinhof offenbarten die Geschichte und der Prozess von Bartsch «in unheimlicher Anhäufung im Elend dieser Person das Elend der Gesellschaft, in der er gelebt und gemordet hat».¹³

Eine Anfang der neunziger Jahre in der Schweiz durchgeführte Repräsentativstudie zum Bestrafungsverhalten von Erziehungsberechtigten ergab, dass Massnahmen einer «Schwarzen Pädagogik» noch nicht der Vergangenheit angehören: 2,4% der Befragten gaben an, Kinder von 0 bis 2,5 Jahren «manchmal», «häufig» oder «sehr häufig» mit Gegenständen zu schlagen; 11% gaben für die gleiche Altersgruppe an, «manchmal» bis «sehr häufig» Schläge zu geben.¹⁴

In seiner psychogenetischen Geschichte der Kindheit hat Lloyd de Mause eine umfangreiche Zusammenstellung des von Generation zu Generation weitergegebenen Erbes der Praktiken einer schwarzen Kindererziehung veröffentlicht. Der treffend provozierende Titel dieses Buches lautet: «Hört ihr die Kinder weinen?»

Literatur

¹ Mann, Der Untertan, 1964, S. 5

² Hesse, Kinderseele, 1985, S. 18

³ ” S. 49

⁴ ” S. 65

⁵ ” S. 66

⁶ Torberg, Der Schüler Gerber, 1973, S. 20

⁷ Härtling, Nachgetragene Liebe, 1994, S. 14

⁸ ” S. 18

⁹ ” S. 22

¹⁰ ” S. 23

¹¹ Rutschky (Hrsg.), Schwarze Pädagogik, 1993 (6. Auflage), S. 393

¹² ” S. 408

¹³ Meinhof, Die Würde des Menschen ist antastbar, 1992, S. 112

¹⁴ Perrez, Gewalt gegen Kinder, in: Zöllner, Mit Strafen leben? 1997, S. 301

Zum Erziehungs- und Strafverständnis pädagogischer Strömungen

Neills als Erlösung wirkende antiautoritäre «Lösung»: Die Abschaffung jeglichen Zwangs

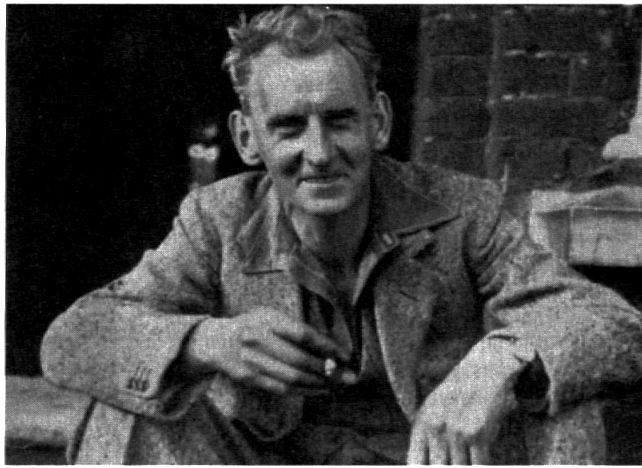
Ende der Sechzigerjahre setzte eine vielfältige, immer lauter werdende Kritik am erzieherischen Missbrauch des Autorität-Gehorsam-Verhältnisses ein. Als 1969 der Rowohlt Verlag die Schilderungen von Alexander S. Neill aus seiner pädagogischen Insel «Summerhill» unter dem Titel «Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung» veröffentlichte, landete der Verlag einen absoluten Bestseller. Dass die sogenannten antiautoritären Erziehungsvorstellungen einem starken Zeitbedürfnis entsprachen, beweist die Tatsache, dass das gleiche Buch, das 1965 unter dem Titel «Erziehung in Summerhill» ein verlegerischer Flop war, nur 4 Jahre später – mit einem «zeitgemässen» Titel versehen – zu einem riesigen verlegerischen Erfolg wurde: Innerhalb von zwölf Monaten wurden im deutschsprachigen Raum mehr als eine halbe Million Exemplare verkauft. Neills pointierte einfache Formulierungen sprachen viele im Namen der Erziehung geschädigte Erwachsene an: *«Da Kirche und Schule sich einig sind, dass das Kind in Sünde geboren wird, können wir nicht erwarten, dass die Eltern anders denken als diese grossen Autoritäten. Die Kirche sagt: <Wenn du sündigst, wirst du im Jenseits bestraft werden!> Die Eltern nehmen dieses Stichwort auf und sagen: <Wenn du das noch einmal machst, werde ich dich jetzt bestrafen.>»*¹

In Neills biografischen Erinnerungen an seine Kinder-, Jugend- und Lehrerjahre Anfang dieses Jahrhunderts spielen autoritäre Erziehungsformen eine wichtige Rolle: *«Wir Ängstlicheren dagegen fürchteten die Strafen und taten, was uns gesagt wurde. Ich war der Gehorsam in Person.»*²

Als junger Lehrer in der schottischen Provinz, musste er jahrelang einen strengen Zuchtmeister spielen: *«Mir wurde befohlen, jedes Kind, das auch nur flüsterte, zu schlagen. ... Alle Schüler bewegten sich wie beim Militär; und alle an der Schule waren unaufrichtig, unmenschlich, verschüchtert.»*³

In seiner eigenen Schule beschritt Neill radikal andere Wege. Seine ultimativen Forderungen wie «Schaffen Sie allen Zwang ab!» und seine klaren Regeln überzeugten viele Erwachsene, die ähnliche Erfahrung wie Neill selbst gemacht hatten und deshalb auf der Suche nach anderen «Erziehungsregeln» waren: *«Die erste Regel für Eltern sollte sein: Ich werde mein Kind nicht nach meinem Ebenbild formen. Ich bin nicht gut genug, nicht weise genug, um meinem Kind zu sagen, wie es leben soll.»*⁴

Gemäss Neills Ansicht dominiert ein verhängnisvoller autoritärer Teufelskreis: *«Im Allgemeinen wird eine Mutter, die als Kind geschlagen wurde,*



Rowohlt Monografie Alexander S. Neill. Dargestellt von Axel D. Kühn. 1995. S. 76; S. 96

ihr Kind schlagen. Wenn sie als Kind geschüttelt wurde, wird sie es mit ihrem Kind genauso machen. Ihre Haltung wird sein: <Ich musste als Kind gehorchen, also muss mein Kind auch gehorchen.> Die Eltern übernehmen einfach die autoritären Erziehungsmethoden ihrer eigenen Eltern und Grosseltern.»⁵ Der mit

einem Bann bestrafte Schüler im «Philanthroponischen Erziehungsplan» von Bahrdt würde gemäss Neill weniger das «Glück des geselligen Umgangs schätzen» lernen, sondern vielmehr lernen, andere mit «wirksamen» Methoden auszugrenzen und zu demütigen.

Neills «Lösung» bestand darin, mit seiner Internatsschule eine repressionsfreie pädagogische Insel in einer autoritären und lebensfeindlichen Umgebung zu schaffen, um einige Kinder glücklich zu machen. Um das erreichen zu können, setzte er auf das Recht des Kindes auf freie Entfaltung und die Abschaffung von Strafen und jeglichen Zwangs. In den Schulversammlungen in Summerhill – den sogenannten «meetings» – waren es die Schülerinnen und Schüler selber, die ihre Regeln und Vorschriften aufstellten und allfällige Sanktionen aussprachen.

Neills 1946 geborene Tochter Zoë, die heute zusammen mit ihrem Mann Summerhill leitet, faszinierte als «das antiautoritäre Kind» eine breite Öffentlichkeit. Sie schaffte es gar, Covergirl des Magazins «Picture Post» zu werden: «The child who never gets slapped» – das nie geschlagene Kind!

Neills von einer breiten Öffentlichkeit diskutierte Erziehungsvorstellungen vermochten in den frühen Siebzigerjahren – ein halbes Jahrhundert nach der Gründung der Internatsschule von Summerhill – einen weltweiten «pädagogischen Gärungsprozess» auszulösen. Neill wurde von den einen als genialer Menschenfreund und Erzieher gefeiert, von den anderen als verantwortungsloser Hedonist oder pädagogischer Zuhälter verteufelt. Max Rafferty, als «State Superintendent of Public Instruction of California» eine bekannte Persönlichkeit im amerikanischen Erziehungswesen, äusserte in Anspielung auf Neills freizügigere Sexualauffassung die Ansicht, er könnte eines seiner Kinder «ebensogut in einem Bordell anmelden wie in Summerhill», weil dieser Ort ein «tabufreies Stück Heidentum mit Phalluskult» sei.⁶ Nach seiner Ansicht braucht die unordentliche junge Generation «mehr Beschränkungen und nicht weniger». Denn: «Nicht ein Übermass an Schuldgefühlen ist das Problem der kommenden Generation, sondern ein Mangel daran.»⁷

Die neben dem Begriff «antiautoritäre Erziehung» verwendeten Bezeichnungen «freiheitliche», «nichtrepressive», «triebbejahende» oder «sexualfreundliche» Erziehung machen auf eine breite Palette unterschiedlicher Vorstellungen «antiautoritärer» Erziehungsansätze aufmerksam.

Antiautoritäre Erziehung verbunden mit sozialistischem Kampf: die sogenannten «Kinderläden»

Die antiautoritäre Erziehungsbewegung darf nicht als einheitlicher Ansatz missverstanden werden: Vereinfacht gesagt ist der individualistische Ansatz Neills – «einige Kinder glücklich machen» – von klassenkämpferischen sozialistischen Stossrichtungen zu unterscheiden. Die ersten – Anfang 1968 – in Westberlin gegründeten «Kinderläden» wurden als «praktische Konsequenz aus politischer Erkenntnis» gegründet. Der Kinderladen Berlin-Kreuzberg verstand

sich als «sozialistisches Selbsthilfeprojekt», als «Projekt sozialistischer Agitation und Propaganda für den Erziehungs- und schulpolitischen Kampf im Stadtteil und in der Schule».⁸

Die nichtrepressive Erziehung aber trug ihrerseits öfters ebenfalls repressive Züge. Die als Gegenbild zu einer Erziehung zum Gehorsam propagierte «Erziehung zum Un-

gehorsam» beinhaltete paradoxe Züge: eine Disziplinierung der Disziplinlosigkeit.



Adornos Studien zum autoritären Charakter und sein Mündigkeitspostulat

Im gleichen Zeitraum – Ende der Sechzigerjahre – bildete sich eine breitgefächerte «kritische» Erziehungsbewegung. Im Gefolge der Frankfurter Schule der Kritischen Gesellschaftstheorie und in Verbindung mit der Schüler- und Studentenprotestbewegung entstand ab 1968 eine vielgestaltige kritisch-emanzipatorische Pädagogik mit unterschiedlichen Versionen von liberalen, kritisch-aufklärerischen bis hin zu orthodox-marxistischen Richtungen, die traditionelle Erziehungsvorstellungen ideologiekritisch unter die Lupe nahmen. In der bildungspolitischen Diskussion spielten die Begriffe Mündigkeit und Emanzipation eine Schlüsselrolle. Theodor Adornos «Erziehung zur Mündigkeit» und Klaus Mollenhauers «Erziehung und Emanzipation» bekamen Leitgedankenfunktion.

In seinen 1950 erstmals auf Englisch unter dem Titel «The Authoritarian Personality» veröffentlichten Untersuchungsergebnissen wies Adorno auf die antidemokratischen Züge in der Charakterstruktur hin. Unter den neun Variablen der autoritären Persönlichkeit spielen die autoritäre Unterwürfigkeit und die autoritäre Aggression eine wichtige Rolle. (Autoritäre Unterwürfigkeit äussert sich in der Zustimmung zu einer Vorgabe wie «Wichtige Lehren muss man stets mit Leiden bezahlen»; autoritäre Aggression in der Zustimmung zu einer Aussage wie «Wer unsere Ehre beleidigt, muss auf jeden Fall bestraft werden».)

In einem 1969 gesendeten Radiogespräch skizzierte Adorno die Perspektive einer Erziehung zur Mündigkeit. Er ging davon aus, dass in der pädagogischen Literatur eine Erziehung zur Unmündigkeit weiterhin dominierend sei. Die einzig wirkliche Konkretisierung der Mündigkeit besteht nach seiner Ansicht darin, «dass die paar Menschen, die dazu gesonnen sind, mit aller Energie darauf hinwirken, dass die Erziehung eine Erziehung zum Widerspruch und zum Widerstand ist»⁹. Durch ein «Madigmachen» des Kitschigen, Schnulzigen und Verlogenen soll der Schleier einer falschen «heilen Welt» zerrissen und die Herstellung eines richtigen Bewusstseins ermöglicht werden.

Eine Erziehung zum Widerstand, zum Widerspruch und zum Nein-Sagen-Können ist die Konsequenz der allerersten Forderung Adornos an Erziehung: dass Auschwitz sich nie mehr wiederhole. Nicht eine selbstverständliche Integration in vorgegebene gesellschaftliche Strukturen von Herrschaftsverhältnissen und Ordnungen ist das anzustrebende Erziehungsziel, sondern die Fähigkeiten, gesellschaftliche Gegebenheiten kritisch nach Fehlern zu analysieren, Traditionen zu hinterfragen und gegebenenfalls verändern zu können. Kritisch-emanzipatorische Erziehung ist eine Erziehung zum Widerstand gegenüber Unmündigkeit verursachenden Faktoren. Es geht darum, die gesellschaftlich bedingte Beschädigung des Menschen rückgängig zu machen. Die junge Generation soll nicht primär in Vorgegebenes eingefügt werden, sondern sie soll Selbstbestimmung realisieren können. In einer so verstandenen Erziehung stellen Konflikte, Kritik, Unabhängigkeit, Kreativität und der Wille zum politischen Handeln grundlegende Forderungen dar.

Aus kritisch-emanzipatorischer Sicht erhielt das Thema Strafe verständlicherweise einen ausschliesslich negativen Stellenwert. Strafe wurde gewissermassen zu einem «Anti-Thema»: Strafe als ein Symbol für autoritäre Aggression und Unterdrückung sowie für Anpassung, Abhängigkeit und Unterwürfigkeit.

Der in einer kritisch-emanzipatorischen Tradition argumentierende und handelnde Hartmut von Hentig bekannte Anfang der Neunzigerjahre: «Seit ich Pädagoge bin, habe ich ein Problem mit dem Strafen. Eigentlich steht mir nur ein Mittel zur Verfügung: der Liebesentzug.»¹⁰

Literatur

¹ Neill: Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung. 1969. S. 232

² Neill: Neill, Neill, Birnenstiel. 1982. S. 49

³ " S. 83

⁴ Neill: Die Befreiung des Kindes. 1975. S. 22

⁵ " S. 14

⁶ Summerhill: Pro und Contra. 1971. S. 19, 20

⁷ " S. 20, 22

⁸ Berliner Kinderläden: Antiautoritäre Erziehung und sozialistischer Kampf. 1970. S. 71, 72

⁹ Adorno: Erziehung zur Mündigkeit. 1971. S. 145

¹⁰ von Hentig: Die Schule neu denken. 1992. S. 126

Zum Erziehungs- und Strafverständnis pädagogischer Strömungen

Die neokonservative Gegenreaktion unter der vielgestaltigen Maxime «Mut zur Erziehung»

Prägnante «Definitionen» des Neokonservatismus formulierte der Direktor des Institutes für Nachrichtenverarbeitung und -übertragung der Universität Karlsruhe, Karl Steinbuch, in seiner 1986 veröffentlichten Schrift «Schluss mit der ideologischen Verwüstung»: «*Neo-konservativ ist Widerstand! ... Neo-konservativ ist, wer den Zusammenstoss mit der Realität vorausgesehen hat. Neo-konservativ ist der Widerstand gegen die Verwüstungen durch die Kulturrevolution!*»¹

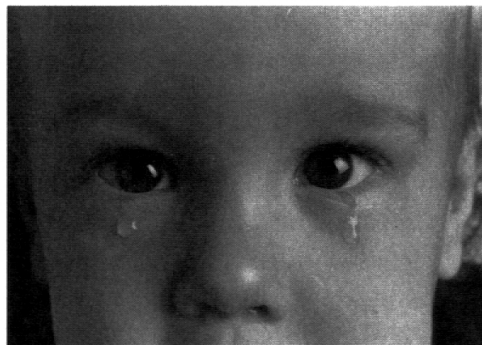
Zwei Kongresse bilden die Grundpfeiler des neokonservativen pädagogischen Gedankengebäudes: 1974 fand in München das Kolloquium «Tendenzwende? – Zur geistigen Situation in der Bundesrepublik» statt; 1978 wurde im Wissenschaftszentrum Bonn das Forum «Mut zur Erziehung» veranstaltet, das die aktuelle bildungspolitische Situation in der Bundesrepublik scharf kritisierte. Ein generelles, auffälliges Merkmal dieser Veranstaltungen ist der Charakter einer Abrechnung mit einem Gegner, der für die aktuelle, als schlecht empfundene Situation verantwortlich gemacht wird. Es ist die Rede von den Irrwegen einer ideologischen Missgeburt eines nachweislich gescheiterten Bildungsexperimentes und von einer Verunsicherungs- und Einschüchterungskampagne einer radikalen Kulturkritikbewegung.

In den Referaten und Thesen des Forums «Mut zur Erziehung» werden den emanzipatorischen «Irrtümern» und deren wissenschaft-theoretischen und bildungspolitischen «Verfehlungen» ganz bestimmte Erziehungsschwerpunkte gegenübergestellt: Betont werden die Wichtigkeit einer fundamentalen Zustimmung zur Wirklichkeit und die Kraft der Bejahung. Hervorgehoben wird der Selbstverständlichkeitscharakter der Erziehung: Erzogensein als ein Menschenrecht, Erziehung als etwas Selbstverständliches und anthropologisch Gegebenes. Nachdrücklich wird auf die Wichtigkeit der Tugenden hingewiesen: Die Tugenden des Fleisses, der Disziplin und der Ordnung sollen wieder gross geschrieben werden, weil «diese Tugenden unter allen politischen Umständen» nötig seien – ihre Nötigkeit sei nicht systemspezifisch, sondern human begründet.² Eng verwandt mit der Betonung der Tugenden ist die Hervorhebung der Wichtigkeit von Kultur und Überlieferung: Der Aufruf «Mut zur Erziehung» soll den Mut ausdrücken, den es braucht, um neue Wege, von denen die meisten alte und bewährte sind, einzuschlagen.

In ihrem 1987 neu erschienenen Buch «Mut zum Erziehen» weist die Ärztin und Psychologin Christa Meves, die sich mit Veröffentlichungen wie «Geschlechterunterschiede und ihre Entwicklung», «Verhaltensstörungen

bei Kindern», «Der Weg zum sinnerfüllten Leben», «Anima – Die Frau zwischen Verfremdung und Entfaltung» einen Namen geschaffen hatte, eindringlich auf die Gefahr einer Ruinierung der jungen Generation durch die sogenannten «*Vehikel der neuen Moral*» hin. Diese sind nach Ansicht der Autorin: «*Ungehorsam, Protest, Kritik anstelle des Gehorsams gegen Eltern, Kirchen, Staat und sonstigem <Muff aus tausend Jahren>, eine <lockere> Mentalität statt Disziplinierung, die Forderung nach mehr Freizeit und Urlaub anstelle von Fleiss, der auch zu Überstunden bereit ist, selbstbestimmter Eigengebrauch von Aggression, von Sexualität und im Umgang mit fremdem Eigentum statt der Mosaischen Absolutheit des vierten, fünften, sechsten und siebten Gebotes.*»³

In ihrem Aufsatz «Aggression und Autorität» verweist Meves auf «die Tatsache, dass Kinder, deren Aggressionen nicht mit Gewalt unterdrückt, sondern mit Geschick und <überwärmenden> Methoden am Erscheinen gehindert wurden, als Erwachsene ebenfalls unangenehm aggressiv werden können»⁴. Nach ihrer Ansicht besteht ein eindeutiger Zusammenhang zwischen fehlendem Grenzsetzen und Aggressionsbereitschaft: «*Und Erziehung ohne alle Einschränkungen gar lässt Aggressionsbereitschaft geradezu wuchern.*»⁵ Zu ihrem Lösungsvorschlag gehört: «*Wir können andererseits mit Festigkeit Verbote setzen, Grenzen abstecken, und wir dürfen gesteuert und dem Kind angemessen mit Aggressionen antworten, wenn es – was notwendigerweise geschehen muss – diese Grenzen übertritt.*»⁶ Das Grenzsetzen – vor allem durch den Vater – erhöht gemäss Meves das kindliche Sicherheitsgefühl: «*Ein starker Vater, der nicht weichlich sein <Nein> in ein <Ja> verwandelt, nur damit aus Bequemlichkeit die Ruhe*



Photographie von Ray Ellis:
Two tears

rasch wieder hergestellt wird, gibt dem noch schwachen Kind auch das notwendige Gefühl, gegen reale und imaginäre Gefahren geschützt zu sein.»⁷

Hinter dem Aggressionsverständnis der Autorin werden Aspekte eines bestimmten Bildes vom Menschen sichtbar: «*Wir können also feststellen: Aggression dient der Förderung des Lebens, ja der Höherentwicklung. Sie gleicht Cherubim, jenem Engel mit dem Schwert, der*

die Menschen aus dem Paradies austreibt und das Tor hütet, weil es keinen Weg zurück geben darf. Denn nur durch Dornen und Disteln hindurch richtet sich der Blick des Menschen nach vorwärts.»⁸

Noch deutlichere Worte in Bezug auf disziplinierende erzieherische Massnahmen hatte der von Meves als Fachautorität für ihr Aggressionsverständnis beigezogene Verhaltensforscher Konrad Lorenz, der 1973 den Nobelpreis erhielt, Ende der Vierzigerjahre geäussert:

«*Die allzu weiche, liebesbedürftige Mutter wagt meistens deshalb nicht, die feste Hand zu zeigen, deren ihr Kind bedarf, weil sie fürchtet, seine Liebe zu verlieren. Ein grosser Irrtum! Wenn man als Onkel Doktor oder auch als wirklicher Onkel in die Lage kommt, einem solchen bis zum Neurotischwerden verzogenen Kind gegenüber zu kräftigen disziplinarischen Massregeln zu greifen, so würde man in Anbetracht der sonstigen gehässi-*

gen Reizbarkeit und der geradezu affenartigen Bosheit, die das Kind seiner Sklavin Mutter gegenüber entwickeln kann, durchaus erwarten, dass es diese Erziehungsmassnahmen mit äusserster Abneigung, ja mit Hass gegen den bösen Mann quittiert, der es wagt, seine Majestät zu bestrafen oder gar einmal gelinde gesagt übers Knie zu legen ...»⁹



Bild von Max Ernst: Die Jungfrau züchtigt ihr Kind vor drei Zeugen: André Breton, Paul Eluard und dem Maler. Museum Ludwig

Keine Tyrannen – erbarmungslose Ungeheuer

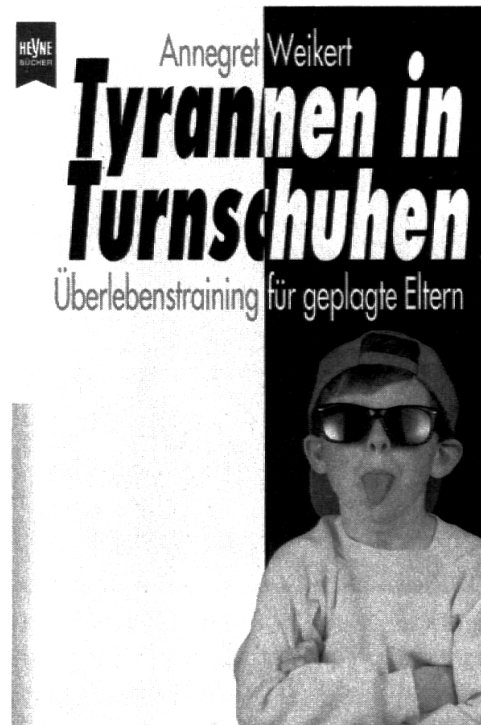
Einen «erzieherischen» Bestseller lancierte 1988 die Kinderpsychologin Jirina Prekop: Ihr Buch «Der kleine Tyrann» erschien 1995 bereits in der 7. Auflage mit 150000 Exemplaren. In diesem Buch propagiert die Autorin die sogenannte «Festhalte-Therapie». Mit dieser Methode sollen «die erbarmungslosen Ungeheuer», die ihre Eltern drangsalieren und schikanieren und die familiären Machtverhältnisse kippen, zur Raison gezwungen werden. Die Regeln zur «Lösung» des Strafproblems erscheinen verblüffend einfach, effizient und unproblematisch: «Wenn man die Grundregel einhält, dass man das Kind nicht eher loslassen darf, bis sich seine negativen Gefühle in Liebe umgewandelt haben, kann kein Schaden entstehen.»¹⁰ Dieses Festhalten kann übrigens bis zu vier Stunden dauern, wobei sich anscheinend die Abwehr des Kindes zugunsten der Freude an der Nähe und Anpassung mit zunehmender Erfahrung der Beteiligten verkürzt.) Die Bemühungen werden aber offensichtlich reichlich belohnt: «Nach diesem anstrengenden, nervenzerreissenden Machtkampf gibt es weder einen Sieger noch einen Besiegten. Alle beide sind entspannt und glücklich, wieder zueinander gefunden zu haben.»¹¹ Das Buch schliesst mit dem – ganz offensichtlich paradoxen – Satz: «Ich halte dich fest, weil ich dich liebe und damit du frei bist.»¹² Nur ein Jahr später lancierte die gleiche Autorin – und der Verlag – einen weiteren Bestseller: «Hättest du mich festgehalten.»

Die Hochkonjunktur der Erziehungsratgeber-Literatur:

«Grenzen setzen!» und immer wieder «Mut zur Erziehung!»

Mit dem 1993 veröffentlichten Buch «Kinder brauchen Grenzen» gelang es dem Medienpädagogen Jan Rogge, einen Grosserfolg zu landen. Die Tatsache, dass auch dieses Buch innerhalb von zwei Jahren die Bestseller-schallgrenze von 100000 Exemplaren streifte, rief nach einem ähnlichen Fortsetzungsratgeber: Der Titel «Eltern setzen Grenzen» erfüllte alle Bedingungen. Den Schwung der erfolgversprechenden «Grenzen-setzen-Welle» nützte 1996 auch Carola Schuster-Brink: Ihre gesammelten Erziehungsratschläge erschienen unter dem Titel «Wie man Kindern Grenzen

setzt». Mit dem Untertitel «Kleine Tyrannen ohne Chance» versuchte man, zwei Fliegen auf einen Schlag zu treffen.



Dass sich sogar der Slogan «Mut zur Erziehung» immer noch gut verkaufen lässt, beweist die jüngste Veröffentlichung eines Buches mit diesem Titel. Der von der Autorin Eva Zeltner vorgeschlagene Titel «Abschied von Erziehungsmythen» erschien dem Verlag zu wenig verkaufsfördernd. So wurde 1995 der Bestseller «Mut zur Erziehung» lanciert.

Im trendigen «Mainstream» der «How-to-do-Literatur» verspricht Annegret Weikert mit ihrem Erziehungsratgeber «Tyrannen in Turnschuhen» die Entwirrung von Erziehungsknoten. Auf der Basis von Elterngesprächen und der Erfahrungen mit ihren zwei Kindern wird selbstbewusst der Versuch un-

ternommen, mit «unkonventionellen Strategien» den «heute überall lau-ernden Gefahren wie Konsumterror, Rechtsradikalismus und Drogenmis-sbrauch» vorzubeugen.

Diese Art von erzieherischen Pauschal-Ratschläge-Büchern beinhaltet nicht zu unterschätzende Gefahren: Durch die Lektüre und durchs «Hörensagen» fühlen sich verschiedene Erziehende in ihrer Vorstellung bestärkt, der beschriebenen Tyrannei – also Gewaltherrschaft – der heuti-gen Kinder und Jugendlichen mit «bewährten» Mitteln zu begegnen. Die-se Erziehungsmittel sind, wie aktuelle Untersuchungen belegen, immer noch häufig gewalttätiger Art. Ganz nach dem vielgehörten Motto der Rat-geber-Literatur: Kleine Tyrannen ohne Chance!

Dabei bleiben oft mühsam in Ansätzen erprobte Haltungen wie Zu- und Vertrauen, Achtung, Anerkennung und Respekt gegenüber den Kindern und Jugendlichen immer wieder ganz auf der Strecke.

Literatur

- 1 *Steinbuch*: Schluss mit der ideologischen Verwüstung. 1988. S. 15
- 2 *Wissenschaftszentrum Bonn*: Mut zur Erziehung. 1979. S. 163
- 3 *Meves*: Mut zum Erziehen. 1987 (Aktualisierte Neuauflage). S. 14
- 4 ders., S. 40
- 5 ders., S. 46
- 6 ders., S. 46, 47
- 7 ders., S. 48
- 8 ders., S. 49
- 9 *Lorenz*: Der sonderbare Dativ. In der Institutszeitschrift «Umwelt». 1948. in: König: Das Paradies vor unserer Tür. 1973. S. 177
- 10 *Prekop*: Der kleine Tyrann. 1994 (6. Auflage). S. 128
- 11 ders., S. 123
- 12 ders., S. 128

Zum Erziehungs- und Strafverständnis pädagogischer Strömungen

Die antipädagogische Radikallösung des Erziehungs- und Strafproblems

Das Buch von Katharina Rutschky über die «Schwarze Pädagogik» bildete einen Grundpfeiler der Ende der achtziger Jahre entstandenen Antipädagogik. Mit dieser bewusst tendenziösen Sammlung von Texten über pädagogische Irrwege vergangener Jahrhunderte wurde eine breite Öffentlichkeit für die im Namen von Erziehung und Pädagogik vorgenommenen Strafen und Misshandlungen der Heranwachsenden sensibilisiert.

Ein anderer Pfeiler bildete die Antipsychiatrie. Diese in England, Frankreich und Italien entstandene Bewegung kritisierte die psychiatrischen Kliniken als totalitäre Institutionen – als «Konzentrations- und Arbeitslager», in denen Strafpraktiken als notwendige Behandlungsmethoden propagiert würden. Die antipsychiatrische Bewegung forderte eine Sprengung oder Negierung der totalitären Institutionen.

In seiner 1975 veröffentlichten Streitschrift «Antipädagogik – Studien zur Abschaffung der Erziehung» setzte der Publizist Ekkehard von Braunmühl zu einem eloquenten Frontalangriff auf sämt-

liche pädagogischen Strömungen und ihre unterschiedlichen Erziehungsverständnisse an: Jeder erzieherische Akt wird als «kleiner Mord» qualifiziert, Erziehung als «Gehirn- und Seelenwäsche» diffamiert. Weil erzieherisches Verhalten angeblich a priori für pathogene Wirkungen verantwortlich ist, wird anstelle der grundsätzlich misstrauenden pädagogischen und der bloss vorübergehend neutralen psychologischen eine therapeutische Haltung propagiert. Der pädagogische Erziehungsanspruch der Erwachsenen wird durch die existenzielle antipädagogische Autonomie – die sogenannte Spontanautonomie – ersetzt: Bereits Neugeborene tragen aufgrund ihrer ontologischen Autonomie die Verantwortung für ihr Tun und Lassen; schon Säuglinge sind «von Anfang an zur Selbstbestimmung fähig»¹. Braunmühl warf den Therapeuten vor, dass es bis anhin niemand gewagt hatte, den «erziehungswissenschaftlichen Ungeist» anzugreifen.



Obiols: Antipsychiatrie, 1978, S. 91

Genau das tat Alice Miller ausführlich in ihrem 1980 erschienenen Buch «Am Anfang war Erziehung».

Aufgrund von Leserreaktionen auf ihr erstes Buch «Das Drama des begabten Kindes» stellte sich Alice Miller im zweiten Buch die Aufgabe, «die Öffentlichkeit für das frühkindliche Leiden zu sensibilisieren», indem sie «das einstige Kind im erwachsenen Leser» ansprechen wollte.²

Im ersten Teil des Buches werden unter dem Titel «Erziehung als Verfolgung des Lebendigen» ausführlich die Wurzeln der «Schwarzen Pädagogik» – die Brutstätten des Hasses – dargestellt. Detaillierte Zitate über widerliche physische und psychische «erzieherische» (Miss-)Handlungen sollten die Leserinnen und Leser die Luft spüren lassen, die diese Kinder (das heisst zumindest die heutige ältere Generation) täglich eingeatmet haben.

Die massiven und subtilen «pädagogischen» (Unterdrückungs-)Mittel wie Gewaltanwendungen, Demütigungen, Fallen stellen, Ängstigung oder Liebesentzug verfolgten nur ein Ziel: die Erwachsenen zu unumschränkten Herrschern über die Zöglinge zu machen. Ein Beispiel dazu von Daniel Gottlob Moritz Schreber, auf dessen «Haltungsinstrument» bereits hingewiesen wurde, aus seinen Ratschlägen für die Erzieher aus dem Jahre 1858: *«Als die ersten Proben, an denen sich die geistig-erzieherischen Grundsätze bewähren sollen, sind die durch grundloses Schreien und Weinen sich kundgebenden Launen der Kleinen zu betrachten. ... Hat man sich überzeugt, dass kein richtiges Bedürfnis, kein lästiger oder schmerzhafter Zustand, kein Kranksein vorhanden ist, so kann man sicher sein, dass das Schreien eben nur Ausdruck einer Laune, einer Grille, des ersten Auftauchen von Eigensinns ist. Man darf sich jetzt nicht mehr wie anfangs ausschliesslich abwartend dabei verhalten, sondern muss schon in etwas positiverer Weise entgegentreten: durch schnelle Ablenkung der Aufmerksamkeit, ernste Worte, drohende Gebärden, Klopfen ans Bett ..., oder wenn dieses alles nicht hilft – durch natürlich entsprechend milde, aber in kleinen Pausen bis zur Beruhigung oder zum Einschlafen des Kindes beharrlich wiederholte körperlich fühlbare Ermahnungen. ... Eine solche Prozedur ist nur ein- oder höchstens zweimal nötig, und – man ist Herr des Kindes für immer. Von nun an genügt ein Blick, ein Wort, eine einzige drohende Gebärde, um das Kind zu regieren.»*³

Nach Alice Millers Einschätzung sind solche Ansichten einer «Schwarzen Pädagogik» keineswegs auf jene Zeitepoche beschränkt, die die pädagogischen Leitbilder von den Kasernenhöfen holte und damit bei den Heranwachsenden eine charakterliche Mischung von Aggressivität und hündischer Geducktheit erzeugte: *«Der Leser wird längst gemerkt haben, dass die <Lehren> der <Schwarzen Pädagogik> eigentlich die ganze Pädagogik durchziehen, mögen sie heute noch so gut verschleiert sein.»*⁴ Deshalb ist Millers Verdikt klar: Es kann auch keine «Weisse Pädagogik» geben! Weil die Autorin von der Schädlichkeit der Erziehung fest überzeugt ist, nimmt sie eine antipädagogische Haltung ein, «die sich nicht gegen eine bestimmte Art von Erziehung, sondern gegen Erziehung überhaupt»⁵ wendet: *«Im Gegensatz zur allgemein verbreiteten Meinung und zum Schrecken der Pädagogen kann ich dem Wort <Erziehung> keine positive Bedeutung abgewinnen. Ich sehe in ihr die Notwehr der Erwachsenen, die*

Manipulation aus der eigenen Unfreiheit und Unsicherheit, die ich zwar verstehen kann, deren Gefahren ich aber nicht übersehen darf.»⁶ Nach Ansicht von Alice Miller sind es nicht die Kinder, die die Erziehung (und die Pädagogik) benötigen, sondern die Erzieherinnen und Erzieher. Die Ratschläge und Strafen werden als Bedürfnisse der Erwachsenen «entlarvt»: Diese Bedürfnisse der Erwachsenen sind, erlittene Demütigungen weiterzugeben, ein Ventil für abgewehrte Affekte, Besitz eines verfügbaren und manipulierbaren lebendigen Objektes, Erhaltung der Idealisierung der eigenen Kindheit und der eigenen Eltern, Angst vor der Freiheit, Angst vor der Wiederkehr des Verdrängten und Rache für erlittene Schmerzen.

Im zweiten Teil des Buches werden unter dem Titel «Der letzte Akt des stummen Dramas» anhand der Darstellung der Kinderjahre von Hitler, des Kindesmörders Bartsch und der Drogensüchtigen Christiane F. die verheerenden Folgen des Weitergebens der in der Kindheit erlittenen Strafen geschildert. Christiane F. beschreibt im 1979 veröffentlichten Buch «Wir Kinder vom Bahnhof Zoo» einerseits grausame, durch ihren Vater erlittene Strafen und andererseits ihren Stolz auf ihren Vater: *«Als ich nur noch heulte und überhaupt keine Antworten mehr geben konnte, da ging er zum Gummibaum. Ich wusste schon, was das bedeutete. Er zog den Bambusstock, der den Gummibaum hielt, aus dem Blumentopf. Dann drosch er mit dem Bambusstock auf meinen Hintern, bis man buchstäblich die Haut abziehen konnte.»⁷ An einer anderen Stelle beschreibt Christiane F. ihr Verhältnis zu ihrem Vater: *«Ich hatte ihn ja nie gehasst, sondern nur Angst vor ihm gehabt. Ich war auch immer stolz auf ihn gewesen. Weil er tierlieb war, und weil er ein so starkes Auto hatte, seinen 62er Porsche.»⁸**

Für Miller ist diese Reaktion eine typische. Für die meisten Menschen hießen die einzelnen Stationen in ihrem Leben: als kleines Kind Verletzungen zu empfangen, die nicht als Verletzungen angesehen werden; auf den Schmerz nicht mit Zorn zu reagieren; Dankbarkeit für diese «Wohltaten» zu empfinden; alles vergessen; im Erwachsenenalter den gespeicher-



Waser: Prügelknabe und schwarzes Schaf, in: Zöllner, Mit Strafen leben, 1997, S. 47

ten Zorn auf andere Menschen oder gegen sich selber zu richten. Opfer der Racheakte werden häufig die eigenen Kinder.

Ein besonders erschreckendes Beispiel dafür, dass ein Kind die ganze Schuld bei sich selbst sucht, kommt im vorhergehenden Bild zum Ausdruck. Auf diesem Bild hat eine Frau in einem therapeutischen Prozess die traumatische Kindheitserfahrung der tobenden Gewalt ihres betrunkenen Vaters dargestellt: Das Kind bittet den himmlischen Vater um Hilfe und Verzeihung für ihr vermeintliches eigenes Verschulden an der Zwietracht zwischen ihren Eltern.⁹

Nach Alice Millers Ansicht sind die im Namen der Erziehung ausgeführten Gewalttaten in unserer Gesellschaft immer noch legitimiert, ja sie stehen – im Namen der Erziehung – sogar in hohem Ansehen. «*Tragischerweise schlägt man sein eigenes Kind, um nicht zu spüren, was die eigenen Eltern getan hatten*».¹⁰ Nach Millers biografischem Erklärungsansatz deckt jedes Verbrechen eine verborgene Leidensgeschichte auf, die sich aus den Details der Tat ablesen lässt. In Verbrechen werden die Verwirrung, die Verführung und die Misshandlung immer wieder neu ausagiert. Die Heranwachsenden brauchen nach ihrer Ansicht keine Erziehung, sondern die seelische und körperliche Begleitung der Erwachsenen. Diese Begleitung soll geprägt sein durch die Achtung vor dem Kind, den Respekt für seine Rechte, die Toleranz für seine Gefühle und die Bereitschaft des Erwachsenen, aus dem kindlichen Verhalten über das Wesen des einzelnen Kindes, über das eigene Kindsein und über die beim Kind viel deutlicheren Gesetzmässigkeiten des Gefühlslebens zu lernen.

Wenn es die Erwachsenen sind, die von den Kindern zu lernen haben, entfallen ein erzieherisches Grenzsetzen und Strafen gänzlich. Was bleibt ist lediglich ein sogenanntes «Notwehrprinzip» der Erwachsenen, um sich vor allfälligen kindlichen Übergriffen zu schützen.

Literatur

¹ von Braunmühl, Antipädagogik, 1988 (5. Auflage), S. 224

² Miller, Am Anfang war Erziehung, 1983, S. 11

³ Zitiert nach Miller, Am Anfang war Erziehung, 1983, S. 19

⁴ Miller, Am Anfang war Erziehung, 1983, S. 117

⁵ ders., S. 118

⁶ ders., S. 121

⁷ Christiane F., Wir Kinder vom Bahnhof Zoo, 1981 (22. Auflage), S. 19

⁸ ders., S. 3

⁹ Waser, Prügelknabe und schwarzes Schaf; in: Zöllner, Mit Strafen leben, 1997, S. 47

¹⁰ Miller; in: Psychologie heute, April 1987, S. 26

Zum Erziehungs- und Strafverständnis pädagogischer Strömungen

Das Erziehungsverständnis als Basis des Strafverständnisses

Die Lektüre von Alice Millers Büchern weckt bei vielen Leserinnen und Lesern intensive Erinnerungen – ein starkes Mitgefühl für sich selber als im Namen der Erziehung gedemütigtes, geschlagenes und missbrauchtes Kind. Diese Erinnerungen an mehr oder weniger verdrängte «erzieherische» Leidenserfahrungen lässt viele Leserinnen und Leser die vorgeschlagene Abschaffung aller erzieherischen Handlungen als einziger Ausweg aus dem Dilemma erscheinen.

Erziehung ist aber nicht nur auf autoritäre Interventionen und Strafen im Sinne einer «Schwarzen Pädagogik» reduzierbar. Erziehung hat auch eine andere Tradition. Es lassen sich auch Quellentexte einer «Weissen Pädagogik» zusammenstellen, in denen nicht Unterdrückung, Misshandlung und sadistische Strafen im Mittelpunkt stehen, sondern differenzierte Überlegungen zur Begleitung und Unterstützung der Heranwachsenden.

In seinen Vorlesungen aus dem Jahre 1826 hat Friedrich Schleiermacher drei unterschiedliche pädagogische Tätigkeiten unterschieden: die verhütende, die gegenwirkende und die unterstützende. In enger Anlehnung an Schleiermacher hat Andreas Flitner den Versuch unternommen, ein zeitgemässes Erziehungsverständnis zu formulieren, das einerseits die unmenschlichen Züge einer Schwarzen Pädagogik eliminiert und andererseits mehr ist als ein antipädagogisch verstandenes Unterstützen: Erziehung als ein Unterstützen, Verstehen und Ermutigen; Erziehung als ein Behüten und Auswählen der Lebenswelt und Erziehung als ein Gegenwirken und Mitwirken.¹

Erziehung als *Unterstützung* ist die wichtigste erzieherische Aufgabe. Erzieherisches Unterstützen heisst, dass junge Menschen so viele positive Erfahrungen wie möglich machen können. Es heisst weiter, ihnen bei negativen oder widerständigen Erfahrungen zu helfen, wenn sie Hilfe brauchen. Martin Buber war es, der in seinem 1956 veröffentlichten Buch «Reden über Erziehung» Erziehung prägnant als «Auslese der wirkenden Welt durch den Menschen» definiert hat und damit die *behütende und auswählende Funktion der Erziehung* hervorgehoben hat.² Auch heute hat eine richtig verstandene «pädagogische Provinz» ihre Berechtigung – nicht aber eine idyllisch verklärte. Hartmut von Hentig schrieb dazu: «*Je weniger die städtische Gehäuseumwelt – mit Fernsehen und ohne Nahblick, durch Automatik und Vorschrift aller Anstrengungen, Entscheidungen und Risiken beraubt – ein <good place for kids to grow up in> sein kann, um so stolzer wäre ich auf meine <pädagogische Provinz>, die die wichtigsten Erlebnis-möglichkeiten kunstvoll schafft.*»³ Eine zeitgemässe «pädagogische Provinz» darf aber nicht als eine von der gesellschaftlichen Realität sich abschirmen-

de «heile» pädagogische Welt missverstanden werden.

Den schwierigsten Teil der Erziehung bilden ohne Zweifel die *gegenwirkenden* pädagogischen Handlungen. Es ist deshalb verständlich, dass dieser Bereich in pädagogischen Schriften gerne ausgeklammert wird und eine Beschränkung auf die unproblematische Unterstützungsaufgabe erfolgt. Die antipädagogische «Lösung», die den behütenden und den gegenwirkenden Aspekt vollständig ausklammert, erscheint bequem und einfach. Ekkehard von Braunmühl verspricht in seinem Buch «Antipädagogik», dass mit seiner – gemäss eigenen Worten – «vernünftigen, lässigen, coolen Betrachtungsweise, der es nicht um Perfektionismus geht»⁴, die erzieherischen Probleme von selbst verschwinden: «*Nette Eltern haben keine Erziehungsschwierigkeiten, sondern nette Kinder, mit denen alle – etwa von aussen hereingetragenen – Probleme im freundschaftlichen Dialog gelöst werden.*»⁵ So einfach ist das angeblich: Keine schwierigen gegenwirkenden, Grenzen ziehenden, Strafen erwägende Überlegungen sind notwendig.

Unter pädagogisch eingestellten Menschen besteht demgegenüber die weitgehende Übereinstimmung, dass es notwendig ist, Grenzen zu setzen. Selbst der oft missverständene Alexander S. Neill forderte ganz klar «freedom, not licence» – Freiheit, aber nicht Zügellosigkeit. Diese wäre die entwertende Übertreibung zur Freiheit. Freiheit hiess für Neill, tun und lassen zu können, was man mag, solange die Freiheit der anderen dadurch nicht beeinträchtigt wird. «*In einem Heim, in dem Disziplin herrscht, haben die Kinder keine Rechte. In einem Heim, in dem sie verwöhnt werden, haben sie alle Rechte.*»⁶

Andreas Flitner postuliert ein Grenzenziehen (limit-setting), wenn eindeutige Gefahren drohen und wenn ohne solche Grenzen Menschen verletzt, geplagt, gekränkt würden (auch unter Kindern gibt es sadistisches Quälen und furchtbare Unterdrückungen). Im weiteren dienen Grenzen der Gewährleistung des gemeinschaftlichen Lebens.⁷

Ein antinomisches Erziehungsverständnis

Erziehung spielt sich im positiven Spannungsverhältnis von Unterstützung und Grenzen-Setzen, von Anpassung und Widerstand, von Führen und Wachsenlassen, von Autonomie und Interdependenz ab. Schleiermacher hat dieses «Sowohl-als-auch-Verständnis» in seinen Vorlesungen vor 170 Jahren sehr prägnant zum Ausdruck gebracht: «*Die Erziehung soll so eingerichtet werden, dass beides in möglichster Zusammenstimmung sei, dass die Jugend tüchtig werde einzutreten in das, was sie vorfindet, aber auch tüchtig in die sich darbietenden Verbesserungen mit Kraft einzugehen. Je vollkommener beides geschieht, desto mehr verschwindet der Widerspruch.*»⁸ Erziehung muss also zweierlei: Sie muss in die Gesellschaft einüben und gegen sie immunisieren, wo diese zwingen will, Stereotypen des Denkens und Handelns zu folgen statt kritischer Einsicht, wie das Alexander Mitscherlich vor drei Jahrzehnten in seinem Buch «Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft» formulierte.⁹

Dieses Verständnis beruht auf einem bestimmten Menschenbild. Der Mensch ist – in den Worten von Jean Paul Sartre – für sich selbst verantwortlich *und* er «bindet durch seine Wahl die ganze Menschheit»; der

Mensch ist – in den Worten von Ruth Cohn – psychobiologische Insel und sozialkosmischer Anteil. Der Mensch bedarf – gemäss Emil Kobis prägnanter Zusammenfassung – um als Subjekt existieren zu können, der Möglichkeit zur Entfaltung und Expansion, des Schutzes und der Sicherung seiner Existenz, der Achtung und Anerkennung, der Bindung und des Kontakts, der Förderung und Anregung, der Ordnung und der Strukturen, des Geleits und der Führung, des Vertrauens und der Verlässlichkeit, der Ziele und Perspektiven, der Mündigkeit und Selbstständigkeit.¹⁰

Erziehung hat einen Beitrag zu leisten zum Mündigwerden der Menschen. Dieser traditionellen Forderung der Aufklärung stimmen die meisten pädagogischen und psychologischen Fachleute – mit mehr oder weniger Überzeugung und mit mehr oder weniger «Aber ...» – zu.

Ein antinomisch verstandenes Strafverständnis

Wer sich zur gegenwirkenden erzieherischen Aufgabe bekennt und ein Grenzen-Ziehen unter bestimmten Bedingungen fordert, hat sich mit schwierigen Fragen auseinanderzusetzen: Was geschieht bei Grenzverletzungen? Welche Grenzen setzenden Mittel sind einzusetzen? Sind Strafen ein Erziehungsmittel?

Friedrich Schleiermacher gab in seinen Vorlesungen über Gegenwirkung, Strafe und Zucht aus den Jahren 1820/21 auf die Frage, ob Strafen ein Erziehungsmittel seien eine klare Antwort: *«Als Erziehungsmittel darf die Strafe durchaus nicht gebraucht werden, sondern sie kann nur entschuldigt werden. Jede Strafe beweist, dass früher schon hätte auf die Gesinnung gewirkt werden sollen; jede setzt einen Mangel voraus, ein Versehen auch von der anderen Seite, nur dass dies nicht immer die Schuld derer ist, welche die Schule leiten, sondern auch wohl der Familie.»*¹¹ (Zu ergänzen ist, dass Schleiermacher neben der Strafe von der «Zucht» spricht, die als eine gegenwirkende erzieherische Massnahme die Absicht hat, «das innere Verhältnis im Zögling selbst zu ändern» und so den Übergang zur unterstützenden erzieherischen Tätigkeit bildet.¹²)

Strafen haben – analog zu Medikamenten – eine lange Liste von «Nebenwirkungen»; das haben die wenigen im ersten Teil ausgewählten literarischen Beispiele eindrücklich bewiesen. Strafen wirken individuell sehr verschieden und sind deshalb sehr schwer dosierbar. Strafen haben unterschiedlichste Effekte: Die Selbstachtung der Bestraften wird kleiner, Unsicherheit, Gehemmtheit, prinzipienstarrs Verhalten werden gefördert; das Verhältnis zwischen Strafenden und Bestraften kann belastet werden, Furcht und Hass können die Folge sein; Strafen können abstumpfend wirken, es muss immer härter bestraft werden; Strafende können zu einem Modell werden; Strafen haben eine habitualisierende Wirkung, das heisst, die sofortigen Effekte von Strafen – eine Art «instant relief» – führen zu erzieherischen Gewohnheiten und damit zu einer Etablierung oder Fixierung dieses Verhaltens.¹³

Aus der literarischen Kritik an einem autoritären Erziehungs- und Strafverständnis und all den abschreckenden schwarzen pädagogischen Handlungen lassen sich Forderungen stellen, was Strafen auf keinen Fall sein und bewirken dürfen. Andreas Flitner fordert, dass Strafen – wenn sie überhaupt zur Erziehung eingesetzt und pädagogisch gerechtfertigt wer-

den – eine aufbauende Komponente haben müssen, mit der sich die Verletzung der Grenze und die Verletzung der Beziehung überwinden lässt. Strafen müssen auf das Wiedergutmachen – das Wieder-in-Ordnung-Bringen – verweisen. Strafen müssen die Wiederherstellung des Vertrauens zwischen Erwachsenen und Kindern anbahnen, statt es weiter und nachhaltiger zu untergraben.¹⁴ Mit diesen Forderungen ist eine notwendige Verbindung der drei erzieherischen Teilbereiche angesprochen: Das Gegenwirken darf nicht vom Unterstützen, Verstehen und Ermutigen getrennt werden, wie das in den literarischen Beispielen und in den schwarzen pädagogischen Texten, in denen Drohungen, Demütigungen und Diffamierungen dominierten, der Fall war.

Es ist zweifellos das Verdienst von Katharina Rutschky und Alice Miller, eine Sensibilisierung für die Taten der Schwarzen Pädagogik erreicht zu haben. All diese, im Namen der Erziehung durchgeführten Handlungen gehören abgeschafft! Bei aktuellen «Mut-zur-Erziehungs-Rufen» nach Durchsetzung der Tugenderziehung, «angemessen Aggressions-Antworten», Festhalte-Rezepten und ähnlichem ist genau auf die Grau- und Schwarztöne der einzelnen Aussagen zu achten. Unmenschliche «erzieherische» Grenzen setzende Handlungen müssen mit allen Mitteln verhindert werden. Dazu bedarf es eines differenzierten pädagogischen Verständnisses und Handelns, das einem schwarzen oder dunklen Erziehungsverständnis Grenzen setzt, sowie einer Gesellschaft – und damit sind wir alle gemeint –, die Grenzüberschreitungen nicht einfach als «Privatsache» von Bezugspersonen zu akzeptieren bereit ist. Und es bedarf auch der Kinder und Jugendlichen, die solchen Grenzüberschreitungen gegenüber ihrerseits Grenzen entgegensetzen können. (Buchtitel wie «Eltern brauchen Grenzen» und «Kinder setzen Grenzen» würden die andere Seite erzieherischer Probleme beleuchten!) Alice Miller hat Recht mit ihrer Forderung: «Das Kind muss die Freiheit haben, *uns* Grenzen zu setzen, wenn wir es überfordern, schlecht behandeln, demütigen ...»¹⁵ Um das zu können, müssen die Heranwachsenden die Fähigkeit entwickeln, nein sagen zu können. Dies beruht auf einer Kraft zur Kritik und zum Widerspruch.

Literatur

¹ Flitner, Konrad, sprach die Frau Mama, 1985

² Buber, Reden über Erziehung, 1956, S. 23

³ von Hentig, Ende, Wandel oder Wiederherstellung der Erziehung; in: Neue Sammlung Nr. 4, 1985, S. 491

⁴ von Braunmühl, Zeit für Kinder, 1978, S. 143

⁵ von Braunmühl, Antipädagogik, 1988 (5. Auflage), S. 31

⁶ Neill, Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung, 1969, S. 116, 117

⁷ Flitner, Konrad, sprach die Frau Mama, 1985

⁸ Schleiermacher, Pädagogische Schriften 1, 1983, S. 31

⁹ Mitscherlich, Auf dem Weg zur vaterlosen Gesellschaft, 1963

¹⁰ Kobi, Grundfragen der Heilpädagogik, 1993, S. 319, 320

¹¹ ders., S. 241

¹² Schleiermacher, Pädagogische Schriften 2, 1984, S. 192

¹³ Adameit, Grundkurs: Verhaltensmodifikation, 1983 (3. Auflage), S. 260

¹⁴ Flitner, Konrad, sprach die Frau Mama, 1985, S. 111

¹⁵ Miller, Das verbannte Wissen, 1990, S. 68

Zum Erziehungs- und Strafverständnis pädagogischer Strömungen

Ein antinomisch verstandenes Strafverständnis anstelle eines verabsolutierenden

Wenn Strafe als Erziehungsmittel eingesetzt wird, muss sie auf dem Boden eines antinomischen Erziehungsverständnisses stehen und die pädagogische Zielperspektive des Mündigwerdens des Menschen ernst nehmen. In einem so verstandenen Strafverständnis haben «Entweder-Oder-Lösungen», die sich als verabsolutierende Gegenreaktionen bilden, keinen Platz.

Für die Darstellung und das Verständnis eines «Sowohl-als-auch-Verständnisses» ist die Form eines Wertequadrates geeignet. Damit kann die antinomische Struktur dargestellt werden. Antinomisch heisst, dass eine unaufhebbare Spannung zwischen Widersprüchlichem besteht. Diese gilt es in Form eines positiven Spannungsverhältnisses zu erkennen und auszuhalten, statt bequeme einfache Lösungen – «entwertende Übertreibungen» – zu suchen und zu finden.

Alice Miller ist der Ansicht, dass «Menschen, deren Integrität in der Kindheit nicht verletzt wurden, die bei ihren Eltern Schutz, Respekt und Ehrlichkeit erfahren durften, in ihrer Jugend und auch später intelligent, sensibel, einfühlsam und hoch empfindungsfähig sein werden».¹

Dass diese Forderungen nach einem unterstützenden Verhältnis eine pädagogische Haltung nicht ausschliessen müssen, beweist der folgende Auszug aus einer 1925 gehaltenen Rede über das Erzieherische von Martin Buber: «*Das erzieherische Verhältnis ist ein rein dialogisches. Ich habe auf das Kind hingewiesen, das, halbgeschlossener Augen daliegend, der Ansprache der Mutter entgegenharrt. Aber manche Kinder brauchen nicht zu harren: weil sie sich unablässig angesprochen wissen, in einer nie abreissenden Zwiesprache. Im Angesicht der einsamen Nacht, die einzudringen droht, liegen sie bewahrt und behütet, unverwundbar, im silbernen Panzerhemd des Vertrauens.*»²

Dass auch in einer bedrohlichen Umgebung ein «sicherer Ort» möglich ist, beschreibt Bruce Chatwin in seinem Buch «The songlines»: Ein sogenannter Zauberkoffer, in dem es eine Ecke für die Kleider und eine Mickymouse-Gasmaské gab, wird für den kleinen Jungen zu einem magischen Ort der Sicherheit. Er wusste, dass er sich – auch wenn Bomben fielen – in seinem Zauberkoffer zusammenrollen und sich in «Sicherheit» begeben konnte.³

Sechs Jahre früher als Buber hat Franz Kafka seinen «Brief an den Vater» geschrieben – als 36-jähriger, fünf Jahre vor seinem Tod. Ganz am Schluss des rund 70-seitigen Briefes lautet die bittere Bilanz: «*So gross ist ja nicht einmal Dein Misstrauen gegen andere, wie mein Selbstmisstrauen, zu dem du mich erzogen hast.*»⁴



Rowohlt Monographie Franz Kafka. Dargestellt von Klaus Wagenbach. 1964. S.14; S. 33

Mit den äusserst wirkungsvollen Erziehungsmitteln «Schimpfen, Drohen, Ironie, böses Lachen und – merkwürdigerweise – Selbstanklagung»⁵ erzog der starke Vater einen ängstlichen Menschen, der auch als Erwachsener die Furcht seinem Vater gegenüber nicht ablegen konnte: *«Du hast mich letzthin einmal gefragt, warum ich behauptete, ich hätte Furcht vor Dir. Ich wusste Dir, wie gewöhnlich, nichts zu antworten, zum Teil eben aus der Furcht, die ich vor Dir habe, zum Teil deshalb, weil zur Begründung dieser Furcht zu viele Einzelheiten gehören, als dass ich sie im Reden halbwegs zusammenhalten könnte.»*⁶

Welch ein Gegensatz zwischen diesem anezogenen Selbstmisstrauen und dem wunderbaren Vertrauens-Panzerhemd, mit dem Buber den behütenden und den unterstützenden erzieherischen Teil so eindrücklich beschrieben hat. Wenn man Bubers Aussage über das erzieherische Verhältnis gelesen hat, überrascht es nicht, dass er keinen Macht ausübenden Erziehungsmitteln vertraut. Aber er beschränkt sich auch nicht auf die bloss beschützenden und unterstützenden erzieherischen Aufgaben und entzieht sich nicht der gegenwirkenden Aufgabe. Er ist weder für das absolute Prinzip des Machtwillens in der «alten Erziehung» noch für das absolute Eros-Prinzip in einer «neuen Erziehung». Der alte Erzieher, der sich als Abgesandter der Geschichte dem Eindringling Kind gegenüber verstand, «warf die Werte in das Kind oder zog es in sie». Das Prinzip «Eros» der neuen Erzieher ist für Buber auch keine Lösung, weil Eros Wahl ist – und zwar Wahl aus Neigung. Das Erzieherische aber kann dies eben nicht sein. Zur Überwindung der verabsolutierenden «Lösungen» des Macht- und Erosprinzips führt Buber ein neues Element ein: die «Umfassung» – im Sinne einer Erfahrung von der Gegenseite her. Er erklärt diese Umfassung mit dem Beispiel, dass ein Mann, der eine Frau liebkost (die sich liebkosen lässt), diese Berührung doppelseitig verspürt: mit seiner Handfläche und mit der Haut der Frau. In diesem Fall hat eine sogenannte «Transfusion» stattgefunden; im selben Augenblick hat dieser Mann die gemeinsame Situation von der Gegenseite her erfahren. In Bezug auf das Prinzip des Eros – und auch des Machtwillens bedeutet das: *«Erst die Mächtigkeit, die umfasst, ist Führung; erst der Eros, der umfasst, ist Liebe. Umfassung, das ist die volle Gegenwärtigkeit des Unter-*

worfenen, des Begehrten, des *«Partners»*, nicht mit der Phantasie, sondern mit der Aktualität des Wesens.»⁷ Das Element der Umfassung konstituiert auch das erzieherische Verhältnis und macht es zu einem rein dialogischen: Der Erzieher muss sein Tun immer wieder von der Gegenseite her erfahren; er muss von der anderen Seite aus zu spüren versuchen, was seine erzieherischen Handlungen – also auch seine allfälligen Strafen – beim anderen Menschen bewirken. Die Erfahrung von der Gegenseite her wird von Buber am Beispiel eines Schläges erläutert: *«Ein Mensch schlägt auf einen anderen ein, der stillhält. Nun geschehe es plötzlich dem Schlagenden, dass er einen Schlag, den er führt, empfängt. Denselben Schlag. Als der andere, der Stillhaltende.»*⁸ Diese Erfahrung von der Gegenseite soll verhindern, dass der erzieherische Wille in Willkür (also gewalttätiger, rücksichtsloser Wille) ausartet. So verstanden hat das Element der Umfassung für Strafen ganz offensichtlich fundamentale Konsequenzen.

Im 1993 veröffentlichten Buch *«Lügen Leben»* hat Charlotte Gerber ihre Erinnerungen an die Kindheit beschrieben – und ihr schmerzhaftes Ringen um die Wahrheit. Sie erlebte kein dialogisches erzieherisches Verhältnis; sie lag in keinem Panzerhemd des Vertrauens. Sie und ihre Geschwister gehörten ihren Eltern, sie waren Objekte der Eltern, elterliches Eigentum. Die totale Verfügbarkeit der Kinder liess die Eltern ihre Dürftigkeit und Bedürftigkeit weniger spüren; der dafür erforderliche totale Gehorsam verhinderte, dass die Kinder sich selbst wahrnehmen, ihre Gefühle fühlen, ihre Bedürfnisse empfinden konnten. Den Kindern fehlte ein *«seelisch fester Grund»*. Stattdessen hatten sie *«Seelenschach»* zu spielen: *«Es ist so schwierig, Mamas Liebe ständig Nahrung zu geben. Mama aber ist alles für mich. Die schlimmste Strafe ist es, dieser Liebe nie ganz sicher zu sein. Eigentlich kann ein Kind so innerlich nie zur Ruhe kommen. Es steht nie auf seelisch festem Grund. Es vollführt einen ständigen Balanceakt. Es muss immer wach bleiben, bedrohliche Situationen vorausfühlen, gleichsam ein Seelenschach leben, bei dem die Züge des Gegners – der Mutter – weit im Voraus erkannt werden müssen. Das ist furchtbar anstrengend, lässt das Kind nicht wachsen.»*⁹

Auch heute noch werden Kinder und Jugendliche in Familien und Schulen als *«soziales Mobiliar»* gebraucht – und damit missbraucht.

«Woran merkt Ihr, dass Eure Eltern Euch lieb haben?»

«Daran, dass sie lieb schauen.»

Aus dieser Kinderantwort lässt sich Entscheidendes zu einem erzieherischen Strafverständnis ablesen. Gegenwirkende erzieherische Massnahmen, Grenzen-Setzen und Strafen können durch ein *«Nicht-Anschauen»*, durch ein feindseliges *«Nicht-lieb-Schauen»* und durch entsprechende Blicke, gepaart mit Schlägen, geprägt sein. Dass ein *«Nicht-zur-Kenntnis-Nehmen»* für ihn die schlimmste – verrückt machende – Strafe war, hat Härtling eindringlich beschrieben. Es geht also nicht bloss um die Form des Grenzen-Setzens oder der Strafe, sondern um das, was zwischen den Beteiligten geschieht – oder im Falle des gewalttätigen Schweigens nicht geschieht.

Wenn gegenwirkende erzieherische Massnahmen nicht mit behütenden und unterstützenden verbunden sind, haben sie einen inhumanen Charakter. Wenn sie mit unterstützenden verbunden sind, können bestimmte gegenwirkende Massnahmen keinen Platz haben, weil Erziehung als Unter-

stützung auf Verstehen, Verständigung, Vertrauen, Verselbständigung beruhen muss. Und weil die Zielperspektive sein muss, dass Heranwachsende einfühlsame, empfindungsfähige Menschen werden, die zu einem von Zutrauen, Vertrauen und Umfassung geprägten dialogischen Verhältnis fähig sind. Dann würde das Nietzsche-Zitat aus «Also sprach Zarathustra» «Welches Kind hätte nicht Grund, über seine Eltern zu weinen» seinen Absolutheitscharakter verlieren können oder sogar der Vergangenheit angehören dürfen.

Lieb schauen genügt nicht!

Um ein einfühlsamer, empfindungsfähiger Mensch zu werden, der zu einem von Zutrauen, Vertrauen und Umfassung geprägten dialogischen Verhältnis fähig ist, genügen aber erzieherische Bemühungen allein nicht. Der Stellenwert der Lebenswelt darf nicht ausgeblendet werden. In seinem in den fünfziger Jahren geschriebenen Buch «Growing up absurd» schreibt Paul Goodman, dass es im Grunde genommen nur eine «richtige» Erziehung gibt: Das Aufwachsen in einer Welt, in der es sich zu leben lohnt.¹⁰ Vier Jahrzehnte später ergänzte Hartmut von Hentig diese Einsicht: «Und weil wir die Welt nicht haben, in der es sich zu leben lohnt, substituieren wir Pädagogik und predigen Werte.»¹¹

In einer aktuellen sozialpolitischen Studie über die Jugend in der post-sozialistischen Welt wird der «Ball» in Form der aufgeregten Frage «Was ist eigentlich mit der Jugend los?» an die Gesellschaft zurückgespielt: «Was ist eigentlich mit der Gesellschaft los?» Nur gerade 22% der befragten jungen Menschen im Westen Deutschlands zwischen 15 und 30 glauben, dass man mit moralischem Verhalten – das heisst «andere nicht ausnutzen, sondern sie fördern, hilfsbereit sein und Frieden stiften – langfristig in unserer Gesellschaft besser dasteht. (Im Osten sind es gar nur 11%.) Die bittere Botschaft lautet: Mit moralischem Verhalten zieht man in dieser Gesellschaft den kürzeren.»¹²

Die Erziehungsfrage und die Strafproblematik dürfen nicht nur aus einer engen pädagogischen Sicht betrachtet werden. Eine gesellschaftliche Perspektive, die die Bedingungen einer strukturellen «Kälte» – die sozialen «Vereisungsprozesse» – mitberücksichtigt, ist erforderlich. Naiv sind Bemühungen, gegen die alles durchdringende Kälte einer sozialen «Eiszeit» und ihrer Folgen für die Menschen anzugehen, ohne die gesellschaftlichen Wurzeln anzurühren, die diese Kälte produzieren und reproduzieren.¹³

Die Frage ist zu stellen: Was haben erzieherische Probleme mit der heutigen «Weltunordnung» (Kennet Jowit) zu tun?

Literatur

- ¹ Miller, in: Psychologie heute, April 1987, S. 26
- ² Buber, Reden über Erziehung, 1956, S. 39
- ³ Chatwin, Traumpfade, 1992, S.14
- ⁴ Kafka, Brief an den Vater, 1988, S. 74; ⁵ders., S. 21; ⁶ders., S. 5
- ⁷ Buber, Reden über Erziehung, 1956, S. 36; ⁸ders., S. 35
- ⁹ Gerber, Lügen Leben, 1995, S. 36
- ¹⁰ Goodman, Growing up absurd, 1956, S.12
- ¹¹ von Hentig, Die Schule neu denken, 1993, S.128
- ¹² Schmidtchen, Wie weit ist der Weg nach Deutschland? 1997
- ¹³ Adorno, Erziehung zur Mündigkeit, 1971, S.102