Zeitschrift: Schweizer Schule

Herausgeber: Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz

Band: 59 (1972)

Heft: 4: Erziehung : autoritär oder antiautoritär? : Beiträge zur Klärung des Autoritätsbegriffes und zur Analyse dergegenwärtigen Autoritätskrise

Artikel: Antiautoritäre oder demokratische Erziehung?

Autor: Haeberlin, Urs

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-527977

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: 28.01.2026

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

antwortung übernehmen und prüfen, woran es liegt. Und wenn wir in uns gehen, stellen wir vor allem fest, daß wir zwar Autoritäten der Vergangenheit sind, daß es uns aber an wegweisender Autorität für die Zukunft fehlt. Die Jugend hat es ebenso schwer mit uns wie wir mit ihr. Sie hat große Schwierigkeiten auf der Suche nach mutigen und aufrichtigen Menschen, die sie sich zum Vorbild nehmen könnte. Und die Jugend sucht geradezu gierig nach solchen Leitbildern. Wenn wir den jungen Menschen mit unserer Existenz keinen Lebenssinn geben können, dann greift sie eben zu andern Vorbildern. Moderne Rattenfänger von Hameln bieten sich überall an . . .

* Aus: «Berufsberatung und Berufsbildung», Dezember 1971, S. 331—342

Antiautoritäre oder demokratische Erziehung?

Urs Haeberlin

Ich habe mir nicht das Ziel gesetzt, wissenschaftlich begründete Aussagen über die Autorität in der Erziehung zu machen. Ich glaube nämlich, daß wir damit nicht sehr weit kämen und vor allem in der Erziehungspraxis vor der heute angebotenen Alternative, autoritär oder antiautoritär zu erziehen, ratlos und affektgeladen wie zuvor stehen würden. Ich ziehe es also vor, als Erziehungspraktiker Stellung zu nehmen, der auf Grund seiner zufälligen Erfahrungen mit Erziehung und auf Grund der Lektüre von Büchern, in welchen Meinungen und Theorien über Erziehung geäußert werden, zu gewissen persönlichen Anschauungen über Erziehung, unter anderem über das Problem der Autorität in der Erziehung, gelangt ist.

Die Frage, ob wir uns gegenüber unseren Kindern autoritär durchsetzen wollen, ob wir mit Sanktionen ein Kind zu erwünschtem Verhalten zwingen sollen, stellt sich uns wohl fast täglich. Wir haben uns beispielsweise für Sonntag zum Mittagessen bei der Schwiegermutter verabredet und sollten um elf Uhr wegfahren, damit wir rechtzeitig bei der Schwiegermutter ankommen. Das 4jährige Hänschen erklärt jedoch plötzlich: «Ich komme nicht mit, ich will lieber spielen.» Alles Zureden hilft nichts, Hänschen will nicht mitkommen. Uns bleibt nichts anderes übrig, als entweder Hänschen mit physischer Gewalt in den Mantel und anschließend ins Auto zu zwingen oder aber auf den Besuch bei der Schwiegermutter zu verzichten. In den meisten Fällen werden die Eltern zur Gewalt greifen, d. h. dem kleinen Hänschen autoritär zeigen, wer die Macht im Hause hat, weil man es sich ja nicht leisten kann, der Schwiegermutter zu telephonieren, daß man nicht zum Mittagessen kommen könne, weil der Kleine nicht wolle. Für die Eltern gibt es die ungeschriebene Norm, daß man die Zusage zu einer Einladung auch einhält. Diese Norm wird dem kleinen Hänschen aufgezwungen, schon deshalb, weil die Eltern darauf abzielen, ihm allmählich die Norm ebenfalls einzupflanzen.

Ich habe hier eine der alltäglichen Erziehungsschwierigkeiten beschrieben, von denen Eltern unzählige schildern könnten. Immer wenn sich derartige Erziehungsschwierigkeiten zeigen, werden wir intensiver mit der Frage konfrontiert, ob wir autoritär unsere Macht des Stärkeren ausüben sollen; in Zeiten, da sich die Schwierigkeiten nicht zeigen, tun wir dies oft, ohne es zu merken. Solche Erziehungsschwierigkeiten ergeben sich dann, wenn wir dem Kind ein Verhalten vorschreiben, und das Kind demgegenüber ein anderes Verhalten bevorzugt. Eltern nennen dann ihren Liebling ein «ungehorsames» Kind oder – was in meinen Augen bedenklicher ist – ein «böses» Kind. Bevor ich anhand weiterer Beispiele auf das Problem des Gehorsams und der autoritären Erziehung eingehe, möchte ich zuerst einen Aspekt zeigen, der nachher ausgeklammert bleiben soll. Wenn Eltern vor dem Problem stehen, ob Erziehungsschwierigkeiten durch den autoritären Einsatz von Machtmitteln begegnet werden soll, so ist zunächst zu bedenken, daß in manchen Fällen die vermeintlichen Erziehungsschwierigkeiten kör-

perliche Ursachen haben können. Da macht z. B. ein Kind den Eltern plötzlich durch Gehäßigkeit, Reizbarkeit und Heftigkeit Schwierigkeiten. Der Arzt stellt fest, daß das Kind von Eingeweidewürmern befallen ist, und behandelt das Kind dagegen. Nachher sind die «Schwierigkeiten» von selbst wieder verschwunden.[1] Ich habe einen Fall beobachten können, wo ein Junge während 5 Jahren die Schule besucht hat und von den Lehrern als frech, faul und geistesschwach und sogar vom Schularzt als nichtuntersuchbar, weil zu geistesschwach bezeichnet worden ist, bevor ein Spezialarzt feststellen mußte, daß dieser Junge hochgradig schwerhörig ist und deshalb in seiner eigenen Welt geblieben ist und in der Schule keine Fortschritte machen konnte. Mit diesen Beispielen möchte ich einfach daran erinnern, daß es Fälle gibt, wo nicht zwischen der Alternative autoritäre oder antiautoritäre Erziehung zu wählen ist, sondern wo das Kind ganz einfach einem Arzt zuzuführen ist.

Nun erleben wir Eltern natürlich Erziehungsschwierigkeiten in Hülle und Fülle, wo keine ärztliche Medizin angebracht ist. Und hier stellt sich die Frage: sollen wir konsequent ernst machen mit antiautoritärer Erziehung und dadurch überhaupt keine Erziehungsschwierigkeiten aufkommen lassen, daß wir mit keinerlei Zwangsmitteln versuchen, das Verhalten von Kindern zu beeinflussen, d. h. daß wir die Kinder sich völlig frei austoben lassen, und wenn auch unsere Wohnungen und Nerven beinahe zugrunde gerichtet werden?

Neill erklärt, daß es zum Durchhalten einer freien Erziehung nur eines brauche: «Den festen Glauben, daß das Kind kein schlechtes, sondern ein gutes Wesen ist.» Eine der Erziehungsmaximen in der Summerhill-Schule lautet: «Es ist falsch, irgend etwas durch Autorität zu erzwingen. Das Kind sollte etwas solange nicht tun, bis es selbst überzeugt ist, daß es das tun sollte. Das Unglück liegt im Zwang von außen, mag er nun vom Papst kommen, vom Staat, vom Lehrer oder von den Eltern. In seiner Ganzheit ist er Faschismus» (S. 123).

Der Riesenerfolg dieses Taschenbuches scheint mir symptomatisch für die Situation in Deutschland und offenbar auch in der Schweiz zu sein. Ich mache darauf aufmerksam, daß vor rund 70 Jahren schon einmal ein Buch mit ähnlichem Inhalt in Deutschland zum Bestseller geworden war, nämlich Ellen Keys Buch «Das Jahrhundert des Kindes». Beide Bestseller bringen keine neuen Gedanken über die Erziehung, sondern den Initianten dieser Bestseller müssen wir im 18. Jahrhundert suchen: sowohl bei Ellen Key als auch bei Neill ist vieles fast wörtlich von Rousseau übernommen. Ich halte es für notwendig, darauf hinzuweisen, daß die Idee der zwanglosen Erziehung weit zurück geht und nicht eine Schöpfung unseres Jahrhunderts ist. Als Erklärung für den derzeitigen Erfolg von Büchern über antiautoritäre Erziehung in Deutschland möchte ich in diesem Rahmen lediglich ein Zitat von Heinrich Roth, Ordinarius an der Universität Göttingen, anführen: «Bei uns gibt es für die Jugend einer unbedingten Befehlsautorität der erwachsenen Generation gegenüber nur zwei Auswege: Entweder zu rebellieren, so hat es die Jugendbewegung gemacht, oder zu gehorchen und die Autorität ihrer Führer ins Übermenschliche zu erhöhen, um sich als Diener dieser Übermenschen trotzdem groß fühlen zu können, das hat die Jugend des Dritten Reiches gemacht. Deshalb hat der Autoritätsschwund für die heutige Jugend nicht nur erzieherische Nachteile, sondern auch erzieherische Vorteile ... Die neue Erziehung will auf alle Fälle keine Untertanen und keinen Untertanengeist mehr. Sie will im Gegenteil Menschen, die Mut zur Kritik haben, die nicht aufhören, Fragen zu stellen, die eifersüchtig über ihre Freiheit wachen, kurz: Sie duldet nicht nur, sondern sie wünscht sich selbständige und kritische Mitarbeiter, die den Mut haben, notfalls in die Opposition zu gehen. Deshalb will sie nicht zur alten Autoritätserziehung zurückkehren, selbst wenn sie das könnte.»[2]

Ich möchte nun allerdings im folgenden nicht weiter auf historische Bedingungen eingehen oder mich auf einem schöngeistelnden Abstraktionsniveau aufhalten. Sondern ich möchte im folgenden lieber versuchen, zu zeigen, daß die Alternative, autoritär oder antiautoritär zu erziehen, so lange

[1] Hans Zulliger, Gespräche über Erziehung, Bern 1960, S. 39

[2] Heinrich Roth, Autoritär oder demokratisch erziehen?, Stuttgart 1955, S. 17

nicht entschieden werden kann, als man nicht geklärt hat, was man unter Autorität versteht; denn auch in der antiautoritären Erziehung gibt es meistens so etwas wie Autorität, nur wird dann gesagt, daß es eine «natürliche» oder «echte» Autorität sei.
Mit welchen Mitteln sich auch ein antiautoritärer Erzieher so etwas wie Autorität verschafft, obschon er von sich behauptet, auf alle suggestive Beeinflussung zu verzichten, möchte ich an einer kurzen Stelle des Summerhillberichts zeigen: «Jeden zweiten Sonntagabend erzähle ich den kleineren Kindern eine Geschichte über ihre eigenen Abenteuer. Das mache ich schon seit Jahren. Dabei nehme ich sie mit in das dunkelste Afrika, auf den Meeresboden und hoch über die Wolken. In einer meiner Erzählungen ließ ich mich sterben und in Summerhill einen sehr strengen Mann namens Muggins das Regiment übernehmen. Muggins machte die Teilnahme am Unterricht zur Pflicht. Wenn ein Kind nur ein Wort sagte, wurde es sofort verprügelt. ‹Alle Kinder›, sagte ich, ‹gehorchten Muggins' Befehlen, ohne auch nur aufzumucken.› Die drei- bis achtjährigen Kinder wurden ganz böse und sagten: ‹Das stimmt nicht. Wir sind alle weggelaufen. Wir haben ihn mit einem Hammer umgebracht. Meinst du, wir könnten es bei so einem Kerl aushalten?› Ich konnte die Kinder schließlich nur zufriedenstellen, indem ich mich selbst wieder ins Leben zurückrief und Muggins zur Tür hinauswarf.»
Es scheint mir klar zu sein, daß auch bei solchem erzieherischen Verhalten eine suggestive Beeinflussung geschieht und eine Lenkung der Kinder stattfindet. In unserem konkreten Fall wird gleichsam zunächst der Teufel der Prügelautorität an die Wand gemalt, um nachher die Kinder spüren zu lassen, wie gut man es doch unter den jetzigen Bedingungen hat. Wenn dies auch ironisch klingt, so meine ich es nicht ironisch. Für mich schimmert nämlich durch die Worte etwas ganz Entscheidendes durch: Die Zwangsautorität wird ersetzt durch ein grenzenloses Vertrauen, nicht etwa nur der Kinder zum Erzieher, sondern eben auch des Erziehers in die Einsichtsfähigkeit der Kinder. In dieser Tatsache – glaube ich – werden wir das Wesen der antiautoritären oder demokratischen Erziehung suchen müssen. Ich glaube nämlich, daß sie Erzieher von ganz besonderer emotionaler Tiefe einerseits und von ganz besonderer geistiger Aufgeschlossenheit andererseits voraussetzt. Ich meine allerdings mit der emotionalen Tiefe gerade nicht eine sentimentale Einstellung zum Kinde, sondern ich meine damit eine emotionale Ansprechbarkeit des Erziehers, die sich gepaart hat mit wohldurchdachten, psychologischen Kenntnissen und hochgradiger rationaler Durchdringung der eigenen Person und derjenigen des Kindes.

Ich möchte nun verdeutlichen, daß antiautoritäre oder demokratische Erziehung nicht identisch sein kann mit verwöhnender oder verwahrlosender Erziehung. Auch hier zunächst wieder ein Beispiel aus dem Summerhillbericht: «Einmal brachte eine Frau ihr siebenjähriges Mädchen zu mir. ‹Mr. Neill›, sagte sie ‹ich habe jede Zeile gelesen, die Sie geschrieben haben. Und noch bevor Daphne zur Welt kam, hatte ich schon beschlossen, sie genau nach Ihren Prinzipien zu erziehen.› Ich warf einen Blick auf Daphne, die mit ihren schweren Schuhen auf meinem Konzertflügel stand. Sie machte einen Satz auf das Sofa und stieß beinahe die Sprungfedern durch. ‹Sehen Sie, wie natürlich sie ist›, sagte die Mutter. ‹Das Neill'sche Kind!› Ich fürchte, ich bin rot geworden. Diesen Unterschied zwischen Freiheit und Zügellosigkeit können viele Eltern nicht begreifen. In einem Heim, in dem Disziplin herrscht, haben die Kinder keine Rechte. In einem Heim, in dem sie verwöhnt werden, haben sie alle Rechte. In einem guten Heim haben Kinder und Eltern jedoch gleiche Rechte» (S. 116). Demokratisch erzogene Kinder sind nicht verwöhnte Kinder, dies zeigt uns das Beispiel Summerhill recht deutlich. Das verwöhnte Kind ist zugleich verwahrlost.
Den Summerhill-Kindern wird etwas in Hülle und Fülle geboten: Erwachsene Menschen, die eine innere Begeisterung ausströmen, von der das Kind ganz einfach mitzehren kann. Wenn nämlich Erwachsene – wie es in Summerhill der Fall ist – von ihrer Begeisterung für Ideen gleichsam überschäumen, so stellt sich tatsächlich vieles bei den Kindern wie von selbst ein, unter anderem auch eine gewisse Disziplinierthеit. Auch im Summerhillbericht wird nämlich nicht abgestrit-

ten, daß es in einer Familie eine gewisse Disziplin geben müsse. «Doch (fährt Neill fort) in einer glücklichen Familie regelt sich diese Disziplin gewöhnlich von selbst. Das Leben ist ein angenehmes Geben und Nehmen. Eltern und Kinder sind Freunde und arbeiten zusammen» (S. 160).

Ich möchte nun versuchen, auf Grund meines persönlichen Vorverständnisses von Erziehung zu analysieren, was denn mit Kindern in solchen glücklichen Familien, wo sich angeblich die Disziplin von selbst einstellt, geschieht.

1. Ich glaube, daß sich in diesen Kindern schon sehr früh gewisse Gewohnheiten aufbauen, die das Zusammenleben in der Familie erleichtern. Solange sich nämlich die Eltern selbst an dieselben Gewohnheiten auch halten, wird das Kind diese relativ leicht übernehmen. Wenn der Vater beispielsweise strikte beim Betreten der Wohnung seine schmutzigen Schuhe auszieht, weil ihm die Sauberkeit der Wohnstube innerlich etwas bedeutet, werden die Kinder sich diese Gewohnheit ohne weiteres auch aneignen. Wenn jedoch für den Vater im Hinblick auf diese Gewohnheit ein anderer Maßstab gilt als für die Kinder, wird die Gewohnheit bei den Kindern selten ohne den Einsatz von Sanktionen herstellbar sein. Es ist in meinen Augen unbestritten, daß das Leben in einer Gemeinschaft auf ein Gerüst von sogenannten guten Gewohnheiten bei jedem Individuum angewiesen ist. Gute Gewohnheiten sind nichts anderes als das automatische Einhalten von Normen, die das Zusammenleben einer Gruppe von Menschen ermöglichen. In meinen Augen kann auch die antiautoritäre – oder wie ich nun lieber sage: demokratische – Erziehung nicht auf den Aufbau von guten Gewohnheiten verzichten. Sie sind in meinen Augen das äußere Gefäß, in dem sich ein glückliches Familienleben abspielen kann. Aber eben: Die guten Gewohnheiten bauen sich um so eher ohne Zwang auf, je eher die gleichen Normen für alle in einer Familie gelten. Wenn der Vater den Blumenkohl verschmäht, ist es nicht sinnvoll, für das Kind die Norm aufzustellen, alles, was auf den Tisch kommt, sei zu essen. Oder: Wenn die Mutter heimlich Schokolade nascht, ist es nicht sinnvoll, vom Kind zu fordern, daß es keine Schokolade esse, weil sie den Zähnen schadet.

2. Die Notwendigkeit von guten Gewohnheiten sehe ich nicht nur im Hinblick auf die angenehme Gestaltung des gemeinschaftlichen Lebens, sondern auch im Hinblick auf den Einsatz des Willens für das rationale Durchdenken sachlicher Aufgaben. Solange das Kind ohne das Gerüst von gewohnheitsmäßigem Verhalten auskommen muß, ist es der Gewalt seiner momentanen natürlichen Antriebe dermaßen ausgeliefert, daß es ganz einfach nicht die Kraft und die Muße dazu finden kann, sein Wollen für sachliche Aufgaben einzusetzen. Bevor ein Kind nicht ein Maß und einen Rhythmus in der Befriedigung der natürlichen Antriebe gelernt hat, kann nicht an seinen Willen und seine rationale Einsicht appelliert werden.

Die Erziehung zu guten Gewohnheiten ist in «glücklichen» Familien gleichsam nur eine notwendige Nebenerscheinung. Das Entscheidendere ist nach meiner Meinung, daß in «glücklichen» Familien den Kindern von der Umwelt vorgelebt wird, welche Bereicherung der Einsatz des Willens für die rationale Lösung von sachlichen und sozialen Aufgaben bedeutet.

In diesem Punkte zeigt sich nun oft, daß die heutige Erziehungskrise ihren wahren Grund in der Verlogenheit der Erwachsenenwelt findet. Wieviel menschlicher Wille wird heute nur zum Schein zum rationalen Lösen von sachlichen Aufgaben eingesetzt! Wie oft steckt hinter fadenscheinigen rationalen Argumenten das nackte Streben nach Macht und Geltung! Wie oft wird dem Kind nur ein scheinbarer Einsatz des Willens für Ideale vorgelebt!

Diese Aussagen möchte ich mit einem fast gleichnishaften Beispiel illustrieren: «Ein Gymnasiast im Alter von 17 Jahren soll dem Vater, der an seinem Stammtisch den Abend verbringt, eine wichtige geschäftliche Mitteilung im Auftrage der Mutter überbringen. Durch das Fenster der Wirtschaft erblickt er den Vater und muß zusehen, wie dieser eine Kellnerin ungehörig tätschelt und kneift. Max ist so betroffen, daß er nicht wagt, hineinzugehen, einem bereitstehenden Chauffeur den Brief übergibt und sich entfernt. Er hat die ganze Nacht außer Hause verbracht und meldet am anderen Morgen der Mutter

telephonisch, daß er nicht heimkehren könne. Der Vater läßt nach drei Tagen Max polizeilich suchen. Auf einem Bauplatz wird er als Handlanger gefunden und polizeilich heimgeschafft, wo ihn der Vater zuerst verhört und wegen Verstocktheit schwer körperlich züchtigt. Schließlich schützt Max seiner Mutter als Grund seines Verhaltens plötzlich Schulmüdigkeit und den Wunsch vor, einfacher Arbeiter zu werden. Vom Vater ausgelacht, von der Mutter ängstlich beweint, führt Max die zweite Entweichung, diesmal besser vorbereitet, durch. Der Rektor des Gymnasiums greift nun ein und zieht uns zu Rate. Gemeinsam bringen wir den Vater so weit, daß er darauf verzichtet, bei Wiederauffinden von Max ihn ins Haus zu nehmen. Es wird eine Pflegfamilie gefunden. Max schreibt seiner Mutter vom Ausland her, wo er ohne Mittel herumirrt, auch nicht genügend Ausweispapiere hat. Er wird von einem besonders geeigneten älteren Schulkameraden in München gefunden und zur Heimkehr bewogen. Nach einer kurzen Zeit der Erholung gesteht uns Max den wahren Grund seines Fortlaufens. Wir können das, was er gesehen hat, nicht als Harmlosigkeit hinstellen, vermögen aber Max davon zu überzeugen, daß seine Mutter, zu der er ein gutes Verhältnis hat, nun erst recht seiner bedürfe. Der Vater, den wir aufklären, ist nicht davon zu überzeugen, daß sein Sohn das Recht habe, ihn zu «kritisieren», betrachtet auch uns als «moderne Verführer der Jugend» zu Frechheit und Respektlosigkeit. Max besucht die Schule bis zum Abschluß und absolviert ein Studium, ist fernerhin tüchtig. Sein Elternhaus hat er trotz allem Zureden nicht mehr betreten, mit seiner Mutter kommt er öfters außer Hause zusammen. Der Vater hat mit uns und seinem Jungen vollends gebrochen; es deuten verschiedene Anzeichen auf seinen baldigen eigenen «Zusammenbruch« hin [3].

3. Ich glaube, daß die Rückkehr des Erwachsenen zur Ehrlichkeit, d. h. zur Bereitschaft, den eigenen Willen nur für etwas einzusetzen, wovon man innerlich zutiefst überzeugt ist, das Problem der Autorität automatisch lösen würde. Wenn das Kind nämlich merkt, daß wir unseren Willen nur dort einsetzen, wo wir innerlich dabei sehr viel gewinnen, wird es überall dort seinen Gehorsam nicht verweigern, wo erstens unsere Begeisterung für etwas auf das Kind übergeht, und zweitens die Aufgabe, die vom Kind vorübergehenden Verzicht auf das Ausleben von natürlichen Antrieben verlangt, einsichtig wird. Hänschens Verweigerung des Besuches bei der Schwiegermutter könnte etwa folgende Erklärung finden: Die Eltern sind evtl. selbst nicht von dem bevorstehenden Besuch begeistert oder ihnen ist selbst die Norm nicht einsichtig, daß man einen solchen Besuch machen muß, obschon man gar nicht möchte. Karl begegnet allem ohne Interesse und gleichgültig, weil ihm nicht Einsicht und Begeisterung vorgelebt wurde, sondern er lediglich Opfer einer verwöhnenden und damit verwahrlosenden Erziehung geworden ist. Karl ist wie alle Kinder, auf die nicht Einsicht und Begeisterung ihrer Erzieher überspringt, im Kreise seiner Erzieher heimatlos – wenn ich mir diesen etwas abgedroschenen und belasteten Begriff erlauben darf.

Für mich persönlich besteht also das Wesen der demokratischen Erziehung vor allem in der Ehrlichkeit des Erwachsenen gegenüber sich selber und gegenüber dem Kinde in der Bindung des Erwachsenen an Ideale, für die er sich einsetzt und die er immer mehr rational zu durchdringen versucht. Dies ist meiner Ansicht nach das ganze Geheimnis, das beispielsweise hinter Summerhill steckt. Deshalb kann Neill einer Dame antworten, die ihn frägt: «Was würden Sie tun, wenn ein Junge anfinge, Nägel in den Konzertflügel zu schlagen. – «Es ist ganz egal, was Sie mit dem Kinde machen, solange Ihre Einstellung zum Kind richtig ist. Es macht nichts, wenn Sie es vom Flügel wegziehen, solange Sie ihm keine Schuldgefühle beibringen. Solange Sie nur auf Ihren persönlichen Rechten bestehen, ohne das durch moralische Urteile zu einer Frage von Gut und Böse zu machen, solange richten Sie auch keinen Schaden an. Der Gebrauch von Wörtern wie schlimm, schlecht oder schmutzig ist es, was Schaden anrichtet» (S. 149). Das Problem einer demokratischen Erziehung ist in meinen Augen gar nicht primär ein Problem der Selbsterziehung des Erwachsenen. Wozu wir uns erziehen müßten, damit wir in der demokratischen Erziehung

[3] Heinrich Hanselmann. Erziehungsberatung, Zürich 1937, S. 67

nicht versagen, wird uns mit erstaunlicher Einfachheit im Summerhillbericht gesagt: «Zur Fähigkeit, mit Freude zu arbeiten und ein erfülltes Leben zu führen.» Ich glaube: Ein Erwachsener, der für sich dieses Ziel erreicht hat, ist eine Autorität und ist gerade deshalb nicht mehr auf den autoritären Einsatz von Zwangsmitteln angewiesen. Antiautoritäre Erziehung ist in meinen Augen nichts anderes als die Gestaltung der Umwelt von Kindern durch Erwachsene, die Autoritäten sind, und nicht Autorität ausüben.

Diese Sätze klingen schön und vielleicht geistreich. Und doch sind sie eigentlich informationslos. Welcher Erwachsene führt nun ein erfülltes Leben? Ist es derjenige, der jeden Sonntag die Kirche besucht? Oder derjenige, der voll Enthusiasmus jedes Fußballspiel verfolgt? Oder derjenige, der voll Fanatismus «Heil Hitler» gerufen hat? Oder sind es jene, die in der abendländischen Geschichte mit Begeisterung um Jerusalem gekämpft haben? – Die Analyse von Summerhill zeigt, daß sich das erfüllte Leben des antiautoritären Erziehers ganz anders äußert, eben gerade nicht in der großen, geschichte machenden Geste: «Schon mehr als einmal habe ich angedeutet, daß wir Erwachsenen in Summerhill durchaus keine Tugendbolde sind. Wir sind Menschen wie alle anderen, und unsere theoretischen Einsichten geraten oft mit unseren menschlichen Schwächen in Konflikt. In einem normalen Elternhaus machen Vater und Mutter ein großes Theater, wenn das Kind einen Teller kaputt macht, als wäre der Teller wichtiger als das Kind. Wenn in Summerhill jemand einen Stapel Teller fallen läßt, sage ich nichts, und meine Frau sagt auch nichts. Malheur ist Malheur. Wenn dagegen ein Kind sich ein Buch ausleiht und es draußen im Regen liegen läßt, wird meine Frau sehr ungehalten, denn Bücher bedeuten ihr sehr viel. Mich läßt ein solcher Fall gleichgültig, denn Bücher haben für mich nur wenig Wert. Andererseits wundert sich meine Frau etwas, wenn ich wütend bin, weil ein Schüler mir einen Meißel verdorben hat. Ihr bedeuten Werkzeuge kaum etwas, während sie für mich sehr wertvoll sind» (S. 35).

Ich möchte zum Schluß nochmals aufzählen, was nach meiner Ansicht den demokratischen Erzieher ausmacht:

- Pflege der eigenen emotionalen Ansprechbarkeit («Pflege der Lebenserfüllung»).
- Rationale Durchdringung der Gehalte, von denen ich emotional angesprochen bin.
- Psychologische Erfassung der eigenen Person, insbesondere der erzieherischen Handlungsmotive.
- Grenzenloses Vertrauen zum Kinde, auch wenn es sich im höchsten Maße aggressiv verhält.
- Psychologisches Verständnis des kindlichen Tuns.

Umschau

Regierungsrätlicher Meinungsaustausch über die geplante Hochschule Luzern

Am 20. Januar 1972 tagten im Regierungsgebäude in Luzern die Erziehungs- und Finanzdirektoren der Kantone Luzern, Uri, Schwyz, Obwalden, Nidwalden und Zug unter dem Vorsitz von Regierungsrat Dr. Walter Gut, Luzern.

Zweck der gemeinsamen Sitzung war eine umfassende Orientierung und Aussprache über die neueste Entwicklung der Luzerner Hochschulfrage. Im Mittelpunkt standen Probleme der Trägerschaft und der Finanzierung.

Der Meinungsaustausch ergab die einhellige

Zustimmung zum Modell einer Hochschule Luzern

mit Schwerpunkt Mittelschullehrerbildung. Es wurden erneut die grundsätzliche Solidarität und die Bereitschaft der Zentralschweizer Kantone bekräftigt, an deren Finanzierung mitzuwirken.

Unter den verschiedenen Möglichkeiten der Hochschulträgerschaft wurde neben der Konkordatslösung eine weitere Alternative, die gemeinsame Errichtung einer Stiftung, bei der neben den Kantonen auch der Bund mitwirken könnte, zur näheren Prüfung vorgeschlagen.

Die Vertreter der zentralschweizerischen Kantone sind im übrigen überzeugt, daß der Grundsatzentscheid für eine Hochschule Luzern nicht mehr länger hinausgeschoben werden kann.