

**Zeitschrift:** Schweizer Schule  
**Herausgeber:** Christlicher Lehrer- und Erzieherverein der Schweiz  
**Band:** 60 (1973)  
**Heft:** 2

**Artikel:** Grundlagenkritik antiautoritärer Erziehungskonzepte  
**Autor:** Engelmayr, Otto  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-526768>

#### **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:** 26.01.2026

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

Die Behauptung, die Gesamtschule bedeute einen großen Schritt in falscher Richtung und wirke zudem nivellierend, kann man nicht unwidersprochen hinnehmen. Zwar sollte man einem Rektor den Vorwurf, nicht zu wissen, was «Gesamtschule» heißen kann, nicht machen müssen; doch wurden jedenfalls diesbezügliche Ausführungen im Gutachten von H. Heckhausen zumindest nicht beachtet:

«Gesamtschule» bedeutet hier (wie auch anderswo) nicht bloß, daß der Unterricht in wenigen, dazu am besten geeigneten Fächern «gesamthaft» (nicht in Leistungsgruppen aufgeteilt) erteilt werden soll, sondern ebenso, daß in verschiedenen Schulfächern Leistungsklassen gebildet werden, die Schüler mit sehr ähnlichen Leistungsvoraussetzungen enthalten.

Dadurch wird es dem Lehrer möglich, den Unterricht schwierigkeitsmäßig optimaler auf die Schüler abzustimmen: es kommt dadurch viel weniger zu Über- und Unterforderungen der Lernenden, was den Schüler am besten zum Arbeiten motivieren und die Aufgabe des Lehrers erleichtern und dankbarer machen kann. Zudem wird es möglich, daß ein Schüler beispielsweise in der Mathe-

matik in der obersten Leistungsgruppe mitmacht, währenddem er in Französisch vielleicht in einer mittlern Niveaulektion sitzt (oder umgekehrt), weil seine Fähigkeiten und Neigungen unterschiedlich ausgeprägt sind. Auch wäre es mit diesem System verschiedenen heutigen Primarschülern möglich, in einem speziellen Fach besondere Leistungen zu erbringen, wozu sie unter den jetzigen Bedingungen die Gelegenheit gar nicht haben können.

Im übrigen ist absolut nicht einzusehen, was an einer solchen Schule denn so schlimm sein soll, wenn man glaubt, Leistungsfähigkeit sei vorwiegend etwas Vererbtes: die «Begnadeteren» könnten dann noch besser gefördert werden, da der Lehrer des betreffenden «Niveauzuges» weit weniger auf beachtlich schwächere Schüler Rücksicht zu nehmen hätte, da diese ja in einer andern Leistungsgruppe (gleichzeitig) unterrichtet würden. In diesem Sinne scheint es völlig falsch, die Bedeutung des Schulsystems so gering zu schätzen, wie das der Autor tut. Hingegen ist es sicher richtig, wenn auch die Wichtigkeit von Qualität und Ausbildung der Lehrer mit Nachdruck betont wird.

## Unser erziehungswissenschaftlicher Beitrag

### Grundlagenkritik antiautoritärer Erziehungskonzepte\* I. Teil

Otto Engelmayr

1. Was heute weithin in der Kindergartenpädagogik, vorab in den sog. sozialistischen Kinderläden, in kommunistischen Wohngemeinschaften, im Bereich der Sexualpädagogik und beim Politischen Antiautoritarismus der «kritischen Soziologen» als antiautoritäre Erziehung proklamiert und praktiziert wird, ist ein zeitgeschichtliches Phänomen, das nicht zuletzt deshalb so erstaunlich und erregend ist, weil es gedankliche Fermente enthält, die zumindest seit ROUSSEAU wirksam sind, in der pädagogischen

Diskussion mehr als einmal und mit allem Scharfsinn geprüft, in der bedingten Gültigkeit ihres Anspruchs erkannt und in die Grenzen verwiesen wurden – man denke an TH. LITTS Diskussion der Fragen von Führen und Wachsenlassen – und die wie der zerstückelte Dionysos doch immer wieder mit ungebrochener Vitalität in geschichtlich freilich stets veränderter Gestalt auf dem Plane sind. Das ist durchaus nicht so sehr der ungeschichtlichen Denkweise vieler seiner Apostel als der Tatsache zuzuschreiben, daß hier Denkmotive und Prinzipien am Werk sind, die zu den gesichertsten Entdeckungen der neueren Pädagogik seit

\* Aus: «Pädagogische Rundschau», H. 5/Mai 1971 (Alois Henn Verlag, Ratingen, S. 331–347).

ROUSSEAU gehören. Sie sind allerdings häufig so sehr mit spekulativen, unkritischen Doktrinen und politisch-ideologischen Implikationen durchsetzt, daß sich ein seltsames Bild der Mischung von unbestreitbarem Wahrheitsgehalt mit Halbwahrheiten, ungesicherten Doktrinen und politischen Glaubensbekenntnissen ergibt. Das erfreuliche, echte pädagogische Engagement im Kreise der «Antiautoritären» und die Resonanz, die antiautoritäre Erziehungsprogramme in der erziehlich interessierten Öffentlichkeit gefunden haben, lassen die Diskussion nützlich und notwendig erscheinen. Wenn diese Diskussion angesichts der geschilderten theoretischen Situation aber nicht unfruchtbare werden soll, dann müßte versucht werden, eine kritische Basis für das Selbstverständnis der antiautoritären Pädagogik zu schaffen. Dazu wäre es notwendig, die vielspältige Problemlage aufzulösen und die Schichtbereiche der antiautoritären Denkmotive freizulegen. Es lassen sich in diesem Sinne 4 solcher Schichtbereiche erkennen:

a) Der perennierende Rousseauismus, der in der progressivistischen deutschen und amerikanischen Reformpädagogik seit der Jahrhundertwende, vornehmlich im Lager der «Pädagogik vom Kinde aus» (J. GLÄSER), als deren Wortführer heute bei vielen A. S. NEILL gilt, aber auch bei bestimmten pädagogisch orientierten Strömungen innerhalb der Kindertherapie am Werke ist. Mit seinen romantisierenden philanthropischen und humanitären Tendenzen ist er eine Unterströmung, die selbst noch in den radikalen gesellschaftspolitisch intendierten Formen des pädagogischen Antiautoritarismus spürbar ist.

b) Die Metapsychologie S. FREUDS und die psychoanalytische Pädagogik der FREUD-Schule der zwanziger Jahre, die sich mit den Namen von A. FREUD, M. KLEIN, V. SCHMIDT, S. BERNFELD, S. FERENCI und A. BALINT verbindet, dazu die pädagogisch interessierten Neopsychoanalytiker, von denen besonders N. WOLFHEIM, H. MENG, H. ZULLIGER und E. H. ERIKSON zu nennen sind. Mit dem psychoanalytischen Beitrag wurde die Sexualproblematik in die antiautoritäre Erziehungsideologie eingeschleust.

c) Antiautoritäre Tendenzen aus dem Lager

der soziologischen Sozialisationstheoretiker. Ihr Ansatzpunkt sind die stark psychoanalytisch und marxistisch orientierte Kritik der bürgerlichen Familie, und damit zusammenhängend die Fragen der kompensatorischen Erziehung.

d) Mit den gesellschaftlichen Perspektiven der Sozialisationstheorie verbindet sich vielfach ein starker Einschuß gesellschaftspolitischer, sozialreformischer Tendenzen. Für den politischen Antiautoritarismus ist die antiautoritäre Erziehung eines der entscheidenden Mittel zur revolutionären Veränderung der bestehenden Gesellschaft.

Die vier Schichtbereiche bedingen sich wechselseitig; sie liegen mehr oder weniger lose aufeinander auf oder durchdringen sich eng. Dabei erweist sich die Psychoanalyse dank ihrer besondern Affinität zum Rousseauismus wie auch zum sozialkritischen Antiautoritarismus als das alles durchdringende integrative Element.

2. Wir werden uns in der folgenden Grundlagenanalyse antiautoritärer Erziehungskonzepte auf 2 kritische Bereiche konzentrieren: auf die Frage des psychologischen Regulationsprinzips des Rousseauismus und der Psychoanalyse und auf die Sozialisationstheorie mit dem Autoritätsverständnis der kritischen Soziologie.

2.1 Regulationstheoretische Modelle des pädagogischen Antiautoritarismus.

2.1.1 Die zentrale anthropologische Position ROUSSEAU und des Neuroousseauismus des 20. Jahrhunderts ist mit dem Fundamentalsatz an der Spitze des «Emile» exponiert: «Alles ist gut, wie es aus den Händen des Schöpfers hervorgeht, alles entartet unter den Händen des Menschen.» Die anthropologische Relevanz dieses geschichts- bzw. moralphilosophisch formulierten Satzes betrifft die ontogenetische Konzeption von der Entwicklung des Menschen und der natürlichen Selbstregulation des seelischen Systems. Die menschliche Person ist danach ein pflanzenhaft nach entelechialen Bildgesetzmäßigkeiten sich entfaltendes System. Es produziert sich selbst nach seiner dispositionellen Entwicklungsdimension. Das Selbst des Kindes – seine individuelle psychische Organisation, seine dispositionellen Gerichtetheiten und Antriebe – ist die Matrix dieses Prozesses. Optimale Entwicklung und höch-

ster Wirkungsgrad des Systems ist dort gegeben, wo systemadäquate, gemäße (altersgemäße, kindgemäße, strukturgemäße) funktionale Reize wirksam werden (Gemäßheitsprinzip). Deshalb setzt gesunde Entwicklung voraus, daß das Kind, ungestört von selbstfremden Einwirkungen von außen, es ganz selbst sein kann. Wo das gegeben ist, ist der Tatbestand der restlosen Erfüllung und damit des individuellen Glücks erreicht. Rousseau spricht von Glück als dem zentralen existentiellen Sachverhalt, wo sich das Leben selbstgenügsam nach der Autarkieformel ROUSSEAU: «Frei zu leben und sich so wenig wie möglich von den menschlichen Dingen fesseln zu lassen»<sup>1</sup> im Gleichgewicht von Bedürfnis und den Möglichkeiten seiner Realisierbarkeit hält. Glück bezeichnet so einen realistischen Daseinsbezug des Menschen und schließt das humane Bewußtsein um die dem Menschen gesetzten Grenzen ein. Dieses kreatürliche Glück bedeutet ROUSSEAU und der ROUSSEAU-Nachfolge menschliche Sinnerfüllung – «nach meiner Überzeugung besteht das Ziel des Lebens darin, glücklich zu werden» A. S. NEILL<sup>2</sup> – und muß deshalb das oberste Ziel der Erziehung sein. Von hier, vom Selbst des Kindes als einzigm Maßstab der Dinge aus, bemäßt sich der Freiheitsraum der Erziehung.

Es ist die Freiheit der nach ROUSSEAU allein durch die «ehernen Notwendigkeiten» der außerpersonalen Lebensgegebenheiten eingeschränkten autarken Unabhängigkeit. Im Spannungsbereich von Freiheit und Notwendigkeit zeichnet sich die ideologische Basis des Antiautoritarismus ROUSSEAU und der Rousseauisten ab. Sie ist durch die Kategorien Natürlichkeit, Gemäßheit, Freiheit, autark gelebtes Glück, Lebensbezug und Daseinsbewußtsein umrissen. Dieses Konzept der evolutiven Immanenz des sich frei, ganz aus sich nach dem eigenen Gesetz entfaltenden personalen Systems ist einerseits der Boden für die romantisierende Ideologisierung des Kindes als Inbegriff des Schöpferischen und Genialen, andererseits für den mehr oder weniger naiv zur Schau getragenen pädagogischen Optimismus der totalen Selbstregulation («der feste Glaube, daß das Kind kein schlechtes, sondern ein gutes Wesen ist» und «sich selbst überlassen und unbeeinflußt von Erwachsenen

sich aufs beste nach seinen Möglichkeiten entfaltet»)<sup>3</sup>.

Die evolutive Entfaltungstheorie ROUSSEAU und des Neuroousseauismus verbindet sich mit der Vorstellung des sich selbst regulierenden, korrigierenden, heilenden und regenerierenden Lebens. Der leibseelische Organismus ist darauf angelegt, Schwankungen des seelischen Gleichgewichts selbsttätig auszugleichen und Verhaltensstörungen zu korrigieren, wenn man das Kind nur sich selbst und seinen Gesundkräften überläßt, so wie man ein fußkrankes Pferd heilt, indem man es einfach auf die Koppel entläßt. In neuerer Zeit erfuhren diese intuitiven, persönlichkeits-theoretisch freilich vagen Vorstellungen theoretische Unterstützung von der Seite bestimmter Strömungen innerhalb der Kindertherapie, die dem Neuroousseauismus nahestehen. Insbesondere die antiautoritären (non-directiven) therapeutischen Prinzipien der Spiel- und Gruppentherapie von AXLINE, ROGERS und SLAVSON beruhen auf der durch die moderne dynamische Persönlichkeitstheorie nahegebrachten Hypothese, daß jedes menschliche Individuum im Sinne seines Telos triebhaft danach strebt, gesund zu werden, von sich aus Fehlanpassungen aufzulösen und zu überwinden und zum Zustand maximalen individuellen Glücks zu gelangen.

2.1.2 Die Geschichte neuroousseauistischer antiautoritärer Strömungen innerhalb der vorschulischen Erziehung und der schulischen Reformpädagogik ist durch den Einbruch der Psychoanalyse seit den zwanziger Jahren gekennzeichnet. Die Psychoanalyse entdeckte für die Erziehung fundamentale biogenetische Tatbestände. Sie stellte die intuitiv-spekulativen Konzepte des Rousseauismus von Entfaltung und Regulation durch empirische Erkenntnisse und tragfähige hypothetische Denkelemente auf eine wissenschaftliche Grundlage. Für die Weiterentwicklung der antiautoritären Erziehungs-ideologie erwiesen sich vor allem die Lehre von der Triebperson und der unbewußten auf Bedürfnisbefriedigung gerichteten Dynamik des Trieblebens und das psychoanalytische Regulationsmodell als fruchtbar.

ROUSSEAU sehr im allgemeinen verschwimmender Begriff des «Bedürfnisses»

bzw. der Bedürfnisbefriedigung und damit des Glücks konkretisiert sich nun in FREUDS Libidobegriff, der von der orthodoxen Psychoanalyse mit Sexualität gleichgesetzt wurde. Der Grundantrieb aller Wesen, vorab des Menschen, nach Lustgewinn durch Befriedigung libidinöser Bedürfnisse, das Lustprinzip, ist der Motor der evolutiven Entfaltung. Zwar verlangt die Reifung der Persönlichkeit nach FREUD die allmähliche Umsteuerung des ichbezogenen Luststrebens auf gegenstands- und sachbezogene Haltungen, oder anders gesagt, die Weiterführung und Ablösung des Lustprinzips durch das Realitätsprinzip, aber das Lustprinzip wird trotzdem nicht an Lebensbedeutsamkeit einbüßen. So ist es gemeint, wenn W. REICH die sexuelle Befriedigung als höchstes menschliches Glück bezeichnet. Im Lustprinzip begegnet uns erneut der romantische Glücksbegriff ROUSSEAU. Die Vision des selbstgenügsam im Glück der Bedürfnisbefriedigung sich erfüllenden Individuums ist nicht aufgegeben. Aber die Problematik hat sich verschoben, die Sphäre des Sexuellen wird zum Demonstrationsfeld antiautoritärer Tendenzen. Die Befreiung des Kindes zu sich bedeutet sexuelle Befreiung durch Brechung der triebfeindlichen autoritären Bindungen.

Das psychoanalytische Regulationsmodell lässt im Grunde nur zwei Möglichkeiten zur natürlichen Lösung der Triebspannung und damit zur gesunden Persönlichkeitsentwicklung offen: die direkte Befriedigung am Triebobjekt und die Verschiebung der Libidoenergie in der Werk- und Leistungsproduktion auf andere Objektbereiche, also das, was S. FREUD «Sublimierung» nennt. In beiden Fällen löst sich der Spannungsdruck auf und wird unschädlich abkanalisiert. Wo sich hingegen das frei flutende Triebbegehr nicht «abreagieren» kann, sondern ins Unbewußte «verdrängt» wird, ist die regulative kathartische Funktion der Psyche blockiert. In der Verdrängung wird das Triebbegehr nicht ausgelöscht, im Gegenteil, es wirkt als hochdynamisches Störelement aus dem Unbewußten mit neurotischen Symptomen: Angst, Verhemmtheit, Sperrung und Zwanghaftigkeit in das funktionale Getriebe der Seele hinein und schwächt das Energiepotential, weil sich in den unbewußten Widerständen die besten Kräfte verzehren. Ver-

drängungen sind der Ausgang für die Neutropisierung der Persönlichkeit und die Pervertierung des Triebes.

Die verdrängende Instanz ist das Ich und das Über-Ich, der Inbegriff der im individuellen Gewissen internalisierten Gebots- und Verbotsordnung der familialen und gesellschaftlichen Umwelt. Die nach FREUD wesensmäßig repressive Funktion des Gewissens erzeugt Schuldbewußtsein und Strafängst und führt zu einer Scheinregulation ohne echte Entlastung. Damit wird eine ausgesprochen ungesunde Persönlichkeitsentwicklung eingeleitet. Für das «glückliche, freie arkadische Leben voll Freude und Lustbarkeit», das W. REICH bei den jugendlichen Trobriandern der Südsee zu finden vermeinte – eine Vision, hinter der sich die psychoanalytisch interpretierte Leitbildvorstellung ROUSSEAU von der ohne Verdrängung sich frei entfaltenden, im Darleben und der Bedürfnisbefriedigung autarken natürlichen Persönlichkeit birgt – lässt die Verdrängungsmoral keine Chance<sup>4</sup>. Triebverdrängung ist der Boden für die «sexuelle Verkrüppelung der Jugend» (W. REICH) und die Vereitelung ihres natürlichen Glückstrebens.

## 2.2 Sozialisation und Antiautoritarismus

Die Verbindung antiautoritärer Prinzipien mit Psychoanalyse und marxistischer Gesellschaftskritik ist seit VERA SCHMIDT und W. REICHS frühem Vorstoß nichts Neues. Als ein neues und in mancher Hinsicht erstaunliches Phänomen aber stellt sich der gesellschaftspolitische Antiautoritarismus im Lager der «Kritischen Philosophie», der Soziologie und Politologie dar, erstaunlich nicht nur wegen der gesellschaftskritischen Vehemenz, mit der er sich vorträgt, sondern vor allem wegen seines pädagogischen Engagements und der bemerkenswerten literarischen Aktivität, in der er sich selbst zu verstehen sucht. Die antiautoritäre rousseauistische Tradition ist kaum mehr wirksam, aber sie schwingt unterschwellig in dem philanthropisch-sozialethischen Bekenntnis zum Individuum, zum Kind, zum Menschen, den es als solchen in einem notorisch lebens- und kindfeindlichen gesellschaftlichen System mit seinen punitiven Methoden – die Prügelstrafe werde wie ein Ritual geübt (KL. HORN)<sup>6</sup> – seinen dominativ-repressiven pädagogischen Führungspraktiken und zwanghaften Verhaltensregulationen, zu be-

wahren gelte. Der gedankliche Ansatzpunkt ist die soziologische Sozialisationstheorie im Zeichen marxistischen Gesellschaftsverständnisses und der historisch relativierten Psychoanalyse.

Sozialisation ist der Prozeß der Integration des Individuums in die Gesellschaft, oder, im Sinne FREUDS gesprochen, in das Spannungsfeld des Ich und seiner triebhaften Bedürfnisse einerseits und den normativen Rollensystemen andererseits. Was in der Konfrontation mit Rollenstereotypen und Herrschaftsstrukturen seit den frühesten Lebenstagen an in der Primärgruppe der Familie und späterhin in den Sekundärgruppen der vorschulischen und schulischen Erziehung, in den Altersverbänden und im Beruf an Anpassungs- und Prägungsprozessen in Gang kommt, wird mit den Freudschen Kategorien von Verdrängung, Über-Ich, Identifikation und Projektion verstehtbar zu machen versucht. Man kann vom natürlichen Mißverhältnis zwischen Triebsubjekt und Gesellschaft, die ihre normativen Forderungen mit Sanktionen einzutreiben und dominativ zu sichern trachtet, ausgehen. Unter represiven Bedingungen führt die Sozialisation durch fortgesetzte Verdrängungssituationen hindurch und riskiert dadurch die bekannten seelischen und charakterologischen Konsequenzen: die kommunikativen Prozesse werden durch konflikthafte Verspannungen belastet, der Triebstau entlädt sich in aggressiven und destruktiven Verhaltensreaktionen, Erstarrung (Rigidität) und Schrumpfung (Kontartation) der Kontaktfähigkeit stellen sich ein. Das alles sind Symptome, die man bei autoritären Charakteren syndromatisch gehäuft beobachten kann, weil nach einem bekannten Reversibilitätsgesetz (H. ANDERSON) Domination in Gegendomination treibt und Aggressivverhalten wiederum Aggressivität auslöst. (Dazu ADORNOS Beitrag zur Genese der authoritarian personality). Unter nicht-repressiven Bedingungen, in herrschaftsfreier Sozialisation, fällt der individuelle Triebanspruch und der Rollenimperativ praktisch konfliktlos zusammen. Der Bedürfnisausgleich gelingt ohne Schwierigkeiten mit regulativer Entlastung. Das wird durch gesunde Ichentwicklung, Ichfestigkeit, Haltssicherheit, Selbständigkeit, Sozial- und Lebensproduktivität und hohen Individuationsgrad belohnt.

Die Sachlage konkretisiert sich in der Sozialproblematik der Familie. Die Familie ist die entscheidende Sozialisationsagentur (J. HABERMAS). In der Frühentwicklung des jungen Menschen bedeutet sie dank der einmaligen Plastizität des leibseelischen Organismus – der Grad der Plastizität ist, was die Fähigkeit zu rezipieren und Rezipiertes zu verformen und zu verfestigen anlangt, umso höher, je mehr die Entwicklung der Geburt nahe steht – einen Raum höchster Prägbarkeit. So gewinnen die Sozialisationsvorgänge in der Frühen Kindheit einen Grad schicksalhafter Irreversibilität, so daß man nach einem sicher überspannten Lehrsatz der FREUD-Schule zu sagen geneigt ist, daß die Entwicklung nach dem 6. Lebensjahr nur ein Klischee der Lern- und Sozialisationswirkungen darstellt, die im Frühalter angebahnt wurden. Angesichts dieser Sachlage schiebt sich die Frage in den Vordergrund, was die Familie heute als Sozialisationsfaktor bedeutet. Diese Frage ist der gesellschaftskritischen Generallinie der kritischen Soziologen und Sozialphilosophen (H. MARCUSE, M. HORKHEIMER, J. HABERMAS, W. GOTTSCHALCH, D. HAENSCH u. a.) zufolge gleichbedeutend mit der Frage nach der bürgerlichen Familie, ihren patriarchalischen Herrschaftsstrukturen und ihrem Form- und Funktionswandel im Wandel der bürgerlichen Gesellschaft. Die Kritik zeichnet das Bild einer im Verfall begriffenen, in sinnentleerten, seelenlosen Strukturen erstarrten Institution, die diesen Niedergangsprozeß mit dem Verlust an Bindefähigkeit und erziehlicher Funktion zu bezahlen hat. Der Schwund an sachlicher Autorität wird durch vermehrte repressive Aktivität und «überflüssige Autorität» (MARCUSE, GOTTSCHALCH) aufzuwiegen versucht. Die bürgerlich-patriarchalische Familie ist geradezu zum Übungsplatz für Autorität schlechthin geworden. (M. HORKHEIMER)<sup>7</sup>. Sie hat sich nach Meinung der Kritiker zu einem autoritären und lebensfeindlichen, sprich triebfeindlichen, gegen die Frau und das Kind gerichteten Zwangs- und Ausbeutungssystem entwickelt, das den gesunden Sozialisationsprozeß blockiert: aufgezwungene Rollenbilder und Identifikationen führen zu schädlichen Rollenerwartungen, die moralistische Verdammung und Tabuierung der Sexualität und ihre Monopolisierung für die Erwachsenen stört die «se-

xuelle Ökonomie» (W. REICH). Hier ist die Anschlußstelle für die gesellschaftspolitische Wendung des Antiautoritarismus. Man weist auf den direkten Bedingungszusammenhang von Triebstruktur und den Herrschaftsstrukturen der bürgerlichen Gesellschaft hin. Durch ihre repressive Verdrängungsmoral reproduziert und stabilisiert die Familie das bestehende politisch-ökonomische System im Zeitalter der kapitalistischen Klassengesellschaft («der Herrschaft einer Minderheit über eine Mehrheit») (MARCUSE, HORKHEIMER, KENTLER, HAENSCH)<sup>8</sup>. Die bürgerliche Familienideologie ist ein wesentlicher Faktor der Taktik des bürgerlichen Klassenkampfes, oder, um es in der provokativ überspitzten Sprechweise W. REICHS auszudrücken: «Die Forderung nach vorehelicher Keuschheit dient dem gesellschaftlichen Interesse des Kapitalismus.» Die Revolutionierung der Gesellschaft durch die Revolutionierung der Familie von innen her im Zug der antiautoritären Brechung der Sexualmoral ist die zwingende gesellschaftspolitische Konsequenz des sozialtheoretischen Ansatzes. So schließt sich lückenlos die Kette der antiautoritären Ideologie: Recht und Anspruch des Kindes auf sich selbst – Spontaneität des sich selbst produzierenden und nach Gemäßheits- und Gesundheitsprinzipien regulierenden Systems – Gestörte Sozialisation unter Repressionsbedingungen in Familie und Schule – Brechung der familialen und schulischen Herrschafts- und Machtstrukturen durch antiautoritäre Erziehung und sexuelle Befreiung. Auch ROUSSEAU'S pädagogische Zielprojektion galt der zu verändernden Gesellschaft, aber während ROUSSEAU nach einem Wort H. MENGS die Veränderung der Gesellschaft durch Erziehung im Auge hat, geht es dem gesellschaftspolitischen Antiautoritarismus um die Veränderung der Erziehung durch die Gesellschaft.

3. Aus den anthropologischen und soziologischen Denkansätzen des pädagogischen Antiautoritarismus leitet sich mit zwingender Konsequenz das Programm einer antiautoritären Erziehung ab. Zwar hat er keine eigentliche Systematik entwickelt. Es gibt nur Programmentwürfe, programmatiche Forderungen und Erfahrungsberichte, die aus der konkreten Situation eines Heimes oder eines Kinderladens geboren sind und die persön-

liche Note einfallsreicher Erzieherpersönlichkeiten tragen (Der Summerhill-Bericht ist dafür ein Beispiel). Allen aber, vorab dem neuroseauistischen Lager, ist doch die Grundüberzeugung von «Recht und Anspruch des Kindes», wurzelnd in der Doktrin von der Spontaneität des sich eigengesetzlich, in gemäßen Bahnen frei entfaltenden Selbst gemeinsam. Der Autoritätsbegriff des Neuroseauismus ruht auf dem Antagonismus des Selbst und des Selbst-Anderen, der Wirklichkeit des Gemäßen und des notwendig Ungemäßen und Selbst-Feindlichen, das mit kindfremden Normsystemen und Verdrängungsmoralen diesen Prozeß stört und vereitelt. In diesem Dualismus ist der Ausgang für die starken philanthropischen Tendenzen der antiautoritären Erziehungskonzepte zu sehen, die nicht nur in der Nachfolge ROUSSEAU'S, sondern auch in den pädagogischen Intentionen des politischen Antiautoritarismus deutlich spürbar sind. Die moderne Gesellschaft beansprucht immer mehr den Freiheitsraum der Persönlichkeit durch autoritäre Verhaltensregulationen und greift rücksichtslos repressiv in die Sphäre des Menschlich-Persönlichen ein. Die vom Erwachsenen her bestimmte Leistungs- und Konsumgesellschaft unserer Tage erweist sich immer mehr als kindfeindlicher Lebensraum. Familie und Schule stehen einander in der fortgesetzten Frustrierung vitaler kindlicher Bedürfnisse nicht nach. So kann ALICE BALINT für das ganze antiautoritäre Lager sprechen, wenn sie, nicht ohne Pathos, die Anklage erhebt: «Die Luft ist voller Kinderklagen» und auf «die Tatsache des erschreckend geschmälernten Kinderglückes» hinweist und die «anscheinend freundlichen Kinderstuben» als «wahre Folterkammern» anprangert<sup>9</sup>.

Der Stoß der antiautoritären Kritik ist deshalb notwendig gegen jede Art der Repräsentanz des Ungemäßen und Dominativ-Repressiven in der Lebenssphäre des Kindes gerichtet. Das betrifft:

a) die personale Autorität der Eltern, Lehrer und Erwachsenen schlechthin. Man lehnt die freie Verfügungsgewalt über das Kind ab und wehrt sich gegen die Herrschafts- und Machtstrukturen in Familie und Schule. Man gesteht dem Erwachsenen keinen Rangabstand und keine Privilegien, auch nicht im sexuellen Bereich, zu. (Das Kind ist deshalb

dem Erzieher keinerlei Ehrerbietung schuldig. A. S. NEILL) Je nach der Radikalität der Standpunkte begnügen sich die Forderungen damit, den Erwachsenen in die Passivität zu drängen (wie etwa bei M. MONTESSORI) und seine Führungskompetenz zu beschneiden, oder sie gehen dahin, ihn ganz aus dem Erziehungsgeschäft auszuschalten. b) den instrumentalen Autoritarismus der Methoden und Didaktiken. Im Namen des «natürlichen Lernens» wendet man sich gegen die Fessel methodisierter Lernverfahren und Lernmittel im Lernprozeß, gegen die vorgeschriebenen Wege und verbindlichen Ziele, weil sie allzu leicht die schöpferische Natur, die Genialität des Kindes vergewaltigen. («Nicht auszudenken, wieviel an schöpferischer Kraft im Schulzimmer fortgesetzt getötet wird.» «Schöpferische Menschen lernen von selbst, was sie lernen möchten, um die Werkzeuge zu haben, nach denen ihre Originalität und Genialität verlangt» NEILL<sup>10</sup>.) Die Forderungen gehen bis zur radikalen Aufhebung des geregelten Unterrichts und der Schule selbst.

c) den Autoritarismus des Forderungsanspruchs der Leistungsgesellschaft, vorab des Leistungs- und Wettbewerbssystems der Schule. Das richtet sich gegen das asketisch-volitionale Element der Schularbeit und der Lernprozesse: die Lernhärte, den Wettbewerb, die Leistungskontrolle, das Prüfsystem, die Hausarbeit und jede Art der Leistungsstimulation («Spielen ist wichtiger als Lernen» NEILL<sup>11</sup>).

d) die dominativen Formen der erziehlichen Führung, also Formen von der Struktur des Befehls und des repressiven Eingriffs. Gehorsam wird aus der Familien- und Schulerziehung verbannt, weil er, wie B. BOTT<sup>12</sup> meint, zur Unterwerfung und Anpassung an etablierte Ordnungen erzieht und «autonomes, kritisches, selbstbewußtes, widerstandsfähiges und solidarisches Verhalten» verbaue. Auf diese Weise werden nach ihm durch autoritäre Gehorsamserziehung selbst wieder autoritäre, neurotisch verhemmte, individuationsschwache Charaktere erzeugt. DOROTHEE SÖLLE<sup>13</sup> erkennt, mit theologischer Wendung des Problems, im Gehorsam die notorisch unkreative Form des sittlichen Bewußtseins, die keinen Platz für autonome Sittlichkeit biete. Sittliche Entscheidung setze sittliche Phantasie und in ihr wurzelnde

gewissensmäßig erlebte Verantwortung voraus, während Gehorsam nach vorgegebenen, tradierten Verhaltensmustern zu handeln gewohnt sei. Die antiautoritären Forderungen schwanken in allen Graden der Radikalität zwischen einer permissiven Pädagogik des Gewährens, die dem Kind freie Verfügung über sich in Raum und Zeit, free demand, und einen grundsätzlich straf- und verbotsfreien Aktionsraum zugesteht, bis hin zu einer Pädagogik des Alles-erlaubt. In den gewagtesten Erziehungsexperimenten führt das, soweit wir aus Kommune-Berichten wissen, bis an den Rand der radikalen Auflösung aller Ordnungen. Aber gerade in den am besten durchdachten antiautoritären Erziehungsmodellen wird deutlich, daß antiautoritäre Erziehung ganz und gar nicht mit dilettantisch-naivem Laisser-faire gleichzusetzen ist. Es zeigt sich im Gegenteil, daß permissive Formen höchst subtile und anspruchsvolle Führungsformen darstellen können und zugleich an Effizienz gewinnen, wenn sie sich durch aktive, aber durchaus antiautoritäre Formen – Formen der gewaltlosen Gewalt – nach dem Prinzip des Reflektierens und Verdolmetschens der Gefühle zu bereichern versuchen<sup>14</sup>.

Es zeigt sich, daß der gesellschaftspolitische Antiautoritarismus dazu neigt, in aggressive, klassenkämpferische Formen der Führung umzuschlagen. Während ROUSSEAU den neuen Menschen bewußt isoliert aufzieht, um ihn vor der Infektion durch die verderbte, dekadente bourgeoise Gesellschaft zu bewahren, zielt die gesellschaftsrevolutionäre, marxistisch orientierte Erziehungsideologie darauf ab, ihn zum bewußten Träger der revolutionären Aktion vorzubereiten. Auch das Kind muß schon für seine klassenkämpferische Aufgabe wach gemacht werden. Es soll nicht nur feinhörig «kritisch» gegen jede Form der Unterdrückung und Ausbeutung in Familie und Schule werden, sondern es soll zum gesellschaftsbewußten Träger des allgemeinen revolutionären Ungehorsams und zur aktiven Aufsäbigkeit erzogen werden. Man distanziert sich von der permissiven Pädagogik, weil sie keine Chance biete, sich kollektiv gegen die Übermacht der Eltern und der autoritären Umwelt zur Wehr zu setzen (Kritik an NELLY WOLFFHEIM im Vorwort zu ihrem Aufsatz: Psychoanalyse und Kindergarten<sup>15</sup>). Die sozialistischen Kin-

dergärten, vorab die Kinder'äden, sehen ihre Aufgabe darin, das reflektierte revolutionäre Gesellschaftsbewußtsein durch antiautoritäre Erziehung anzubahnern. Bei S. BERNFELD<sup>16</sup> ist sie geradezu ein Instrument der Strategie des Klassenkampfes in der Schule. Der Schulgemeinde kommt hier die Funktion roter Zellen innerhalb der Schülerschaft zu. So ergibt sich die paradoxe Situation, daß beim Kinde durch «antiautoritäre Erziehung» in massiv autoritärer Weise ein kindfremdes Freund-Feind-Verhältnis stereotypisiert und sein Grundverhältnis zur personalen Umwelt und zur Gesellschaft manipuliert wird.

#### Literaturverzeichnis

- <sup>1</sup> ROUSSEAU J. J.: *Emil* (Reclam 1930), Bd. I, S. 382 und S. 113.  
<sup>2</sup> NEILL A. S.: *Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung*, Hamburg 1969, S. 41.  
<sup>3</sup> NEILL A. S.: a.a. O., S. 23.  
<sup>4</sup> REICH W.: *Einbruch der sexuellen Moral* (Raubdruck o. J., o. O.), S. 14.  
<sup>5</sup> SCHMIDT V.: *Psychoanalytische Erziehung in Sowjetrußland*, Leipzig-Wien 1924.  
SCHMIDT V.: *Anleitung für eine revolutionäre*

Fortsetzung folgt in der nächsten Nummer

## Münchenstein BL

Realschule mit progymnasialer Abteilung

An der Realschule Münchenstein sind auf den 24. April 1973

## mehrere Lehrstellen phil. I und II

zu besetzen.

Münchenstein ist ein Vorort von Basel mit guten Tramverbindungen. Das Realschulhaus ist modern und gut eingerichtet. Ein zweites wird demnächst gebaut. Die Besoldung ist dieses Jahr zeitgemäß neu festgelegt worden.

#### Weitere Auskünfte:

Rektorat der Realschule

Herr Dr. E. Helbling, Rektor

Telefon 061 / 46 71 08 (privat 061 / 46 75 45)

Anmeldungen bis zum 28. Februar 1973 an den Präsidenten der Realschulpflege, Herrn Hans Gartmann, Balestraße 22, 4142 Münchenstein.

Realschulpflege Münchenstein

Erziehung (Hrsg. vom Zentralrat der sozialistischen Kinderläden, Berlin 1967).

<sup>6</sup> HORN KL.: *Dressur oder Erziehung*, Frankfurt 1967.

<sup>7</sup> HORKHEIMER M.: *Autorität und Familie in der Gegenwart* (in: *Festschrift f. Th. Litt*, Düsseldorf 1960).

<sup>8</sup> MARCUSE H.: *Triebstruktur und Gesellschaft*, Frankfurt/M 1965; HORKHEIMER M.: a. a. O.; HAENSCH D.: *Repressive Familienpolitik – Sexualunterdrückung als Mittel der Politik*, Reinbek 1969; KENTLER H.: *Sexualerziehung*, Reinbek 1970.

<sup>9</sup> BALINT A.: *Psychoanalytischer Beitrag zur sozialistischen Erziehung*, Z. f. psychoanalytische Pädagogik 6, 1932, S. 125.

<sup>10</sup> NEILL A. S.: a. a. O., S. 43.

<sup>11</sup> NEILL A. S.: a. a. O., S. 43.

<sup>12</sup> BOTT G.: *Erziehung zum Ungehorsam*, Frankfurt/M 1970.

<sup>13</sup> SÖLLE D.: *Phantasie und Gehorsam*, Stuttgart 1968.

<sup>14</sup> TAUSCH R.: *Kinderpsychotherapie im nicht-directiven Verfahren*, Göttingen 1958.

<sup>15</sup> WOLFHEIM N.: *Psychoanalyse und Kindergarten* (Raubdruck o. J., o. O.).

<sup>16</sup> BERNFELD S.: *Antiautoritäre Erziehung und Psychoanalyse*, Bd. 2, Darmstadt 1969.

## Wildhaus

Winter- und Sommerkurort, sucht für seine kleine, gut eingerichtete Sekundarschule auf Frühjahr 1973

## 2 Sekundarlehrer

der sprachlich-historischen Richtung.

Wir bieten gute, zeitgemäße Entlohnung mit hoher Ortszulage sowie sehr günstige schuleigene Wohnungen.

Bewerber, die ihre Freizeit gerne bei verschiedenen Sportarten verbringen, sind bei uns am richtigen Ort.

Für weitere Auskünfte wenden Sie sich bitte an unseren Präsidenten, Herrn Ueli Stricker, Wildhaus, Tel. 074 / 5 23 11.