

# Mut zur Disziplinlosigkeit!

Markus von Schwanenflügel



Wiederkehr der »Schwarzen Pädagogik«<sup>1</sup> hatte Ulrich Meier seine Besprechung der Streitschrift »Lob der Disziplin«<sup>2</sup> von Bernhard Bueb, dem langjährigen Leiter der Internatsschule Salem, überschrieben. Die Beiträge von Wolfgang Debus und Rolf D. Hinrichs zeigten dann, dass auch an den Waldorfschulen die von »den 68ern« ins Auge gefassten pädagogischen Ideale in Vergessenheit geraten.<sup>3</sup> Das war für mich der Anlass, über eine der zentralen Fragen der Pädagogik, wie nämlich eine »Erziehung zur Freiheit« überhaupt möglich sein kann, wieder einmal nachzudenken. Ich möchte versuchen zu zeigen, dass jedenfalls mehr Disziplin im Sinne von Bueb keine Antwort ist – vielleicht kann dabei auch ein Weg sichtbar werden, mit den pädagogischen Problemen, die von ihm zum Teil sehr treffend beschrieben werden und die uns durchaus bedrängen können, umzugehen. Ich beginne mit einigen Zitaten aus seinem Werk, die seine Gesinnung als Erzieher und sein pädagogisches Credo klar hervortreten lassen.

Bueb schreibt: »Disziplin ist das ungeliebte Kind der Pädagogik, sie ist aber das Fundament aller Erziehung« (a.a.O., S. 17). Denn: »Wir müssen wieder zu der alten Wahrheit zurückkehren, dass nur der den Weg zur Freiheit erfolgreich beschreitet, der bereit ist, sich unterzuordnen, Verzicht zu üben und allmählich zu Selbstdisziplin und zu sich selbst zu finden. Damit schafft er die Voraussetzungen für sein Glück« (a.a.O., S. 40). Aber: »Da Kinder nicht gehorsam geboren werden, ignorieren sie Anweisungen, rebellieren gegen Erziehungsmaßnahmen, missachten Gebote und wenden alle Mittel an, um ihren eigenen Willen durchzusetzen« (a.a.O., S. 17). »Egoismus [...] ist die eigentliche Triebfeder« für ihr Handeln (a.a.O., S. 83). Kinder sind »quengelig, penetrant und geschickt im Kampf um ihre eigenen Interessen« und entwickeln, wenn sie älter werden, eine »narzisstisch gefärbte Anspruchshaltung [...] mit mangelnder Anstrengungsbereitschaft, Spaßhaltung, Selbstmitleid und einer unstillbaren Konsumgier« (a.a.O., S. 66). »Disziplin« nun »setzt an die Stelle des Lustprinzips das Leistungsprinzip. Jede Einschränkung ist erlaubt oder sogar geboten, die dem Erreichen eines gesetzten Zieles dient« (a.a.O., S. 17). Im Dienste der Erziehung zur Freiheit besteht also »das Recht der Jugend auf Disziplin« (a.a.O., S. 77). Dieses Recht konkretisiert sich in der Bestrafung: »Die Frage nach der Gerechtigkeit, aber auch Fragen nach Vergehen, Sünde, Schuld, Gewissen [...] erhalten [...] erst durch die Androhung von Strafe und die Suche nach einem gerechten Strafmaß ihren angemessenen Ernst« (a.a.O., S. 117). Im Ernstfall heißt das dann: »Die durchschlagende Wirkung [...] ist in der Härte der Strafe zu sehen«, »[...] durch Strafe gewinnt Gerechtigkeit Bedeutung für das Kind«. »Strafen wirken nur, wenn Gewissheit herrscht, dass Regelübertretungen entdeckt werden« (a.a.O., S. 111). Und schließlich zusammenfassend: »Ein ungestörtes Verhältnis zu Disziplin und zu Gehorsam werden

Im Gespräch

wir erst gewinnen, wenn wir das Machtgefälle zwischen Eltern, Erziehern und Lehrern zu Kindern und Jugendlichen ohne Vorbehalte anerkennen. Ein möglicher Missbrauch darf kein Einwand sein. Wir müssen uns dazu durchringen, legitime Macht als Autorität anzuerkennen, die Macht Gottes, die Macht des Staates und die Macht der Erziehungsberechtigten« (a.a.O., S. 60/61).

Ich möchte es dem Leser überlassen, den Duktus der Formulierungen etwas auf sich wirken zu lassen, sich in die Sprache hineinzuhören. »Macht der Erziehungsberechtigten« ... »Machtgefälle zwischen Eltern und Kindern ohne Vorbehalte anerkennen« ... »zur Freiheit durch Unterordnung« ...

Dass ein Buch, in dem sich solche Sätze finden, quer durch die Republik eine positive Resonanz hat, liegt m.E. nicht nur daran, dass in der Erziehung vermehrt einfache, (scheinbar!) allgemein gültige Rezepte einer auf das einzelne Kind eingehenden, empathischen, aber auch umständlicheren Nachdenklichkeit vorgezogen werden. Es ist auch eine Folge davon, dass Bueb diese prägnanten Sätze gerne durch Kautelen entschärft und durch eingängige pädagogische Aussagen ergänzt und sie so, gut verteilt auf die verschiedenen Abschnitte des Buches, im ersten Moment durchaus plausibel und unverfänglich klingen können.<sup>4</sup>

Erst wenn man diese Sätze aus ihrem engeren Zusammenhang herauslöst, bemerkt man, durch welche merkwürdige und letztlich sehr knappe Argumentation Bueb »das Recht der Jugend auf Disziplin« begründet: Da Kinder ungehorsame, egoistische Rohlinge (im doppelten Sinn des Wortes) sind, ist Erziehung ohne Gewaltanwendung nicht möglich. Das sei aber nicht problematisch, denn das hohe Ziel, die Erlangung der Freiheit und die Erlangung des Glücks, sei ohnehin nur erreichbar, wenn man gelernt habe, sich unterzuordnen.<sup>5</sup> Der gute Zweck heiligt die zur Disziplinierung nötigen Mittel: die Androhung und die Anwendung von Strafe, und d.h. von Gewalt. Außerdem besteht zwischen den Erwachsenen und den Kindern ein natürliches Machtgefälle, mit der Folge, dass Kinder den Erwachsenen ohnehin vorbehaltlos zu gehorchen haben.

## Die anti-autoritäre Erziehung wollte die dialogische Beziehung

Und genau hier setzte die vielgeschmähte »anti-autoritäre Erziehung« an. Sie war der Versuch, für die Beziehung zwischen den Erwachsenen und den Kindern Konsequenzen zu ziehen, Konsequenzen aus dem Nachdenken über die Ursachen für die gnadenlose Gewaltanwendung im Dritten Reich, die ja legitimiert wurde durch *höhere Ziele* und (auch) ermöglicht wurde durch *natürliches Machtgefälle, Disziplin, vorbehaltlosen Gehorsam* und das dadurch entstehende Gefühl, nicht verantwortlich zu sein.<sup>6</sup>

In den Kinderläden und vor allem in der durch sie initiierten pädagogischen Bewegung ging es eben nicht primär darum, wie Debus offensichtlich erinnert, die Demokratie oder bestimmte Modelle der Mitbestimmung einzuführen oder gar »die Verantwortung der Erwachsenen durch die der Kinder zu ersetzen«. Ziel war es, eine, wie es damals hieß, »repressionsfreie« Pädagogik zu entwickeln, in der auf jede Form von Gewalt verzichtet werden sollte. Gewalt, die sich auf eine Autorität gründet oder sich durch Stärke, Alter, Stellung oder Amt legitimiert, sollte vermieden werden.<sup>7</sup> Das alte Bild von *Erziehung*, wo

einer zieht und der andere gezogen wird, wo Ton in eine bestimmte, optimale, vorgestellte Form gebracht wird und wo letztlich gilt: »Bist Du nicht willig, so brauch' ich Gewalt!«, wurde grundsätzlich in Frage gestellt.<sup>8</sup>

Es wurde versucht, die Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern als dialogischen Prozess zu denken und vor allem auch zu leben. Wenn Martin Buber in seinem Werk »Das dialogische Prinzip« sagt: »Der Mensch wird am Du zum Ich«, so gilt dieser Satz für alle Menschen, unabhängig auch von ihrem Alter, d.h. das Kind begegnet seiner Mutter und seinem Vater und die Eltern ihrem Kinde von Geburt an »auf gleicher Augenhöhe«. »Dialogischer Prozess« bedeutet nicht, dass ich den anderen einfach machen lasse, und das, was er tut, mich nicht kümmert, sondern: Ich habe meine Bedürfnisse, das Kind hat seine. Wir nehmen sie wechselseitig wahr, helfen uns gegenseitig und setzen uns gegenseitig Grenzen. Wir begleiten uns: Ich tröste das Kind, aber das Kind tröstet auch mich. Wir kümmern uns umeinander.

## Kinder sind von Geburt an kooperativ und sozial

In neueren aufwändigen Studien wurde untersucht, wie Kleinkinder lernen, hilfsbereit zu sein. Es zeigte sich, dass der Versuch nicht illusionär ist, auch Kindern schon partnerschaftlich zu begegnen. Wie Manfred Spitzer zusammenfassend berichtet, sind sie von Geburt an »ganz grundsätzlich bereits auf Kooperation angelegt«. <sup>10</sup> Eltern, die ihr Kind nicht wie ein Töpfer – so der von Bueb favorisierte Vergleich – nach ihrem Bilde formen wollen, sondern sich offen auf das einlassen, was ihnen von ihrem Kinde entgegenkommt, benötigen eine Bestätigung durch solche Untersuchungen nicht: Sie erleben täglich, dass das Kind »kooperieren« will. Sie brauchen dem Säugling das Zurücklächeln nicht »beizubringen«, denn er tut es »von selbst«! Sie bemerken, wie dankbar das Kind ist, wenn sich durch einen kleinen Scherz der Trotz in Wohlgefallen auflösen kann. Sie sehen, welches Glück ihnen aus den Augen des Kindes entgegenleuchtet, wenn es Vater oder Mutter helfen darf. Kinder gleichen eben doch nicht Barbaren, wie Bueb im Anschluss an Sigmund Freud unterstellt (a.a.O., S. 55), sie sind vielmehr soziale Wesen. Sie wollen, wie wir – durch Steiner angeregt – immer wieder beobachten können, im Medium der Nachahmung und später im Vertrauen in unsere Kompetenz mit uns zusammenarbeiten und von uns lernen.

Ich bin überzeugt, dass vieles, was wir an Widerständigkeit, an fehlender Kooperationsbereitschaft an unseren Kindern wahrnehmen, eine Folge davon ist, dass wir schon früh immer wieder die Grenzen, die uns die Kinder auf ihre Weise versuchen deutlich zu machen, überschreiten – oftmals ohne es zu merken. Aber nicht nur der Erwachsene, auch das Kind hat ein »Recht auf Achtung seiner Würde als eigenständige Persönlichkeit« (Art. 6 LV Nordrhein-Westfalen). Wie oft wollen wir aber trotzdem, dass das Kind seinen Willen unserem unterordnet und erreichen auf irgendeine Weise, dass es gehorsam ist. Kinder wollen von sich aus sich aber weder unterordnen, noch wollen sie widerspenstig sein. Kinder wollen »von Natur aus« in Harmonie mit uns leben.

Zu den Wegbereitern einer gewaltfreien Pädagogik zählt auch Rudolf Steiner. Er lehnte die Strafe (nicht zu verwechseln mit »eine Sache wieder in Ordnung bringen«) als päd-

agogisches Mittel ab<sup>11</sup> und wurde nicht müde, darauf hinzuweisen, dass sich das Kind im Zusammensein mit dem (sich selbst erziehenden!) Erwachsenen selbst erziehen kann bzw. selbst erzieht.<sup>12</sup>

## Wechselseitige Förderung oder Behinderung

Unsere Kinder zeigen uns sehr genau, wie oft wir Anlass hätten, uns selbst zu erziehen: mehr Geduld zu haben, selbst auch den Teller wirklich leer zu essen, selbst pünktlich zu sein ... Es findet eine wechselseitige Entwicklungsförderung oder -behinderung statt, je nach dem. Wir, die Erwachsenen, sind verantwortlich dafür, was von beidem geschieht. Interessant ist, dass wir unsere Kinder am meisten fördern, wenn wir selbst »aus freien Stücken« diszipliniert sind – auf welchem Gebiet auch immer. Dann entwickeln auch die Kinder Disziplin – allerdings nicht unbedingt auf dem Gebiet, das wir für wichtig halten.

Steiners Äußerungen zur Autorität als Leitmotiv für die Zeit vom Zahnwechsel bis zur Geschlechtsreife, auf die sowohl Meier wie Debus Bezug nehmen, weisen nur auf den ersten Blick in eine andere Richtung. Trotzdem bedurfte es in den 1970er und 1980er Jahren auch in der Waldorfschulbewegung intensiver Diskussionen, um hier eine Klärung zu erreichen und Missverständnisse auszuräumen. Denn gerade in den Jahren des starken Wachstums der deutschen Waldorfschulbewegung wurden von den so genannten Gegnern bestimmte Formen der Bestrafung als »typisch waldorf« angeprangert. Wie sich leider herausstellte, kamen tatsächlich an Waldorfschulen mehr als fragwürdige Maßnahmen vor, wie z.B.: Mund mit Seife auswaschen, »zum Schämen« in die Ecke, vor die Tür oder auf einen Stuhl stellen, Anstiftung zur Denunziation, einen einzelnen Schüler »als schlechtes Beispiel« demütigen usw. Die »waldorfpädagogische Begründung« für die Notwendigkeit, »hin und wieder« doch strafen zu müssen, meinte man in dem Buch von Erich Gabert »Strafe in der Selbsterziehung und in der Erziehung des Kindes«<sup>13</sup> zu finden.

## Was heißt »liebevolle Autorität«?

Wenn Steiner von *Nachfolge und Autorität* als den *Zauberworten der Erziehung* für das zweite Jahrsiebt spricht, so ergänzt er sofort, die *selbstverständliche, nicht erzwungene Autorität*.<sup>14</sup> Es geht ihm eben nicht darum, dass der Lehrer kraft seines Amtes Autorität besitzt, er daher das Recht hat zu strafen und evtl. trotzdem auch noch geliebt wird, sondern um eine Beziehung, in der die Liebe am Anfang steht und das Kind dem Erwachsenen die Autorität »aus freien Stücken« zuerkennt. Wenn ein Kind das tut, was der Erwachsene sagt, so sollte das in einem Gefühl des Vertrauens in seine Kompetenz oder aus Einsicht in die Zusammenhänge oder um ihm einen Gefallen zu tun geschehen und damit im Erleben des Kindes nach seinem eigenen Willen.

Wenn ein Kind aber gehorsam ist, so bedeutet das, dass es sich dem Willen eines Anderen unterordnet. Es handelt dann nicht aus Einsicht oder jemandem zu Liebe, sondern will eigentlich etwas Anderes tun, und der Erwachsene nutzt seine Macht bzw. »Amts«-Auto-

rität und verhindert, dass es seinem eigenen Willen folgt. Diese Unterordnung wird, wie Bueb richtig bemerkt, durch die Androhung und ggf. »Anwendung« irgendeiner Form von Strafe oder Belohnung erreicht, d.h. durch Dressur. Das Kind verlernt, zu agieren und lernt zu reagieren, und zwar aus Furcht vor den angekündigten Folgen.

Inwiefern eine »Bonbonpädagogik«, d.h. eine Erziehung, die Belohnung als pädagogisches Mittel einsetzt, letztlich um keinen Deut besser ist als die, die mit Bestrafung arbeitet, kann jedem deutlich werden, der sich in die Situation und Perspektive des Kindes hineinfühlt: Handeln, um eine Belohnung zu erhalten oder um eine Strafe zu vermeiden – beides schwächt in gleicher Weise den Eigenwillen des Kindes. Abgesehen davon kann ja keine Belohnung zu erhalten – bei entsprechender Gewöhnung – auch schon eine große Strafe sein. Lob und Tadel, die »kleinen Geschwister« von Belohnung und Strafe, können ähnlich fragwürdige Erziehungsmittel sein.

Jeder, der pädagogisch tätig ist, kann bemerken, wann er nicht die von Steiner geforderte selbstverständliche, geliebte Autorität ist: Man erhebt die Stimme, wiederholt eine Bitte mit einem gewissen Unterton und fühlt, wie man anfängt, Druck auszuüben. Wenn man beginnt, Acht zu geben, bemerkt man auch, ob man ein Kind mit einer Belohnung ködert – und es sich im Grunde seiner Seele auch geködert fühlt – oder man es mit einem Hinweis auf eine sachliche Konsequenz, die ja auch erfreulich sein kann, überzeugt. Man fühlt, wenn man dem Kind versucht, seinen Willen aufzuzwingen, wenn man versucht, es zu vergewaltigen. Ja, *vergewaltigen!* Gewalt ist Gewalt! Was wie intensiv als »Vergewaltigung« erlebt wird, ist von Opfer zu Opfer, aber auch von Täter zu Täter sehr unterschiedlich. Es geht um »Gewaltfreie Kommunikation«<sup>15</sup> in jeder Form der Begegnung, und von daher erübrigt sich hier auch eine Differenzierung nach physischer und psychischer Gewalt und auch nach dem Alter des Opfers.

Ein *gehorsames Kind* schließlich ist immer und vorbehaltlos gehorsam. Sonst nennt man es eben nicht gehorsam. Es hat gelernt, »die Macht der Erziehungsberechtigten ohne Vorbehalte« zu akzeptieren. Es ist also nicht nur daran gewöhnt, sich nach anderen zu richten und nicht auf die eigene »innere Stimme« zu hören, es hat auch verinnerlicht, dass es in einem Machtgefälle lebt, und auch, wie es sich damit arrangieren kann. Damit ist es gut vorbereitet, wenn es älter wird, sich in entsprechende Strukturen einzufügen. Und das heißt, wie in der Shell-Jugendstudie (s. Anm. 8) auch belegt wird, dass es nicht nur konditioniert ist, »nach oben« zu buckeln, sondern auch »nach unten« zu treten.<sup>16</sup>

## Recht oder Verzicht

Ich behaupte nicht, dass es die konfliktfreie Erziehungsidylle irgendwo gibt, es wäre sogar töricht zu meinen, man könne sie herstellen. Wir leben nicht im Paradies, sondern auf der Erde. In jeder Familie, in jeder auf Dauer angelegten pädagogischen Situation kommt Gewalt vor: Um Unfälle zu verhindern, weil der Geduldsfaden reißt oder weil man sich nicht mehr anders zu helfen weiß. Der entscheidende Punkt ist: Meint man ein *Recht auf Gewalt*, ein *Recht auf Unterordnung des Anderen* zu haben oder nicht. Bedauert man den Einsatz von Gewalt und entschuldigt sich (mit oder ohne Worte) oder ist man sogar der Überzeugung, dass Gehorsam bzw. Disziplin per se in Kindheit und Jugend aus pädago-

gischen Gründen richtig und sogar notwendig und darum auch aus diesem Grunde der Einsatz von Gewalt legitim ist.

Damit komme ich zurück zu den Erziehungsidealen, die mir verloren zu gehen scheinen: Gewaltfrei zu erziehen ist sicher ein hohes Ideal. Und wir wissen: Ideale sind wie Sterne; Wir können sie nicht erreichen, aber wir können uns an ihnen orientieren. Sich diesem besonderen Stern auch nur etwas zu nähern, lohnt sich allemal. Schon das Bemühen, auf Gewalt zu verzichten, macht die Welt menschenwürdiger. Und darum: Mut zum Verzicht auf Disziplinierung des Anderen! Und in diesem Sinne: Mut zur Disziplinlosigkeit!

## Wertschätzung des Andersseins

Eine wesentliche Hilfe bei dem riskanten Unternehmen, auf diese Weise eine »Erziehung zur Freiheit« zu wagen, ist es, sich häufiger – auch im Alltag – darüber zu freuen, dass unsere Kinder anders sind und oft etwas Anderes wollen als wir – und genau diese Wertschätzung des »Andersseins des Anderen« scheint Bernhard Bueb im Laufe seines Berufslebens verloren gegangen zu sein. Das kann man für ihn persönlich bedauern. Nicht zulässig ist aber, dass er in seiner Frustration über die heutige Jugend ein Plädoyer für eine striktere Disziplinierung der Kinder und Jugendlichen, die eben ohne Gewalt prinzipiell nicht auskommt, veröffentlicht und, wenn man es genau nimmt, dazu ermuntert, gegen geltendes Recht zu verstoßen. Heißt es doch der UN Kinderrechtskonvention folgend z.B. in der LV Nordrhein-Westfalen (Art. 6. Abs. 2): »Kinder und Jugendliche haben ein Recht auf Entwicklung und Entfaltung ihrer Persönlichkeit, auf gewaltfreie Erziehung und den Schutz vor Gewalt, Vernachlässigung und Ausbeutung. Staat und Gesellschaft schützen sie vor Gefahren für ihr körperliches, geistiges und seelisches Wohl. Sie achten und sichern ihre Rechte, tragen für altersgerechte Lebensbedingungen Sorge und fördern sie nach ihren Anlagen und Fähigkeiten.«

Es ist eine Frage der pädagogischen, elterlichen Verantwortung, ob man sein Kind auf eine Schule gehen lässt, in der so über Kinder gedacht wird, wie Bueb es tut.

Für die Waldorfschulen soll Steiner gesagt haben: »Es gibt drei wirksame Erziehungsmittel: Furcht, Ehrgeiz und Liebe. Wir verzichten auf die beiden ersten.«<sup>17</sup> Kürzer und treffender kann man wohl das Konzept einer menschenwürdigen Schule kaum beschreiben.

### Anmerkungen:

- 1 »Erziehungskunst« 1/2007, S. 65 ff.
- 2 Bernhard Bueb: Lob der Disziplin. Eine Streitschrift, Berlin 2006
- 3 »Erziehungskunst« 6/2007, S. 676 und S. 678. Auf diese Beiträge, in denen Bueb verteidigt wird, antwortete Meier: Missbrauch von Autorität, »Erziehungskunst« 7/8 2007, S. 827 f.
- 4 Dass sich Bueb »nach rechts und links« absichert, ist auch nötig, wie meine Bemerkungen zur rechtlichen Situation am Ende des Textes zeigen werden.
- 5 Diese Argumentation ähnelt dem unter der Überschrift »Mut zur Erziehung« gebetsmühlenartig wiederholten Rat an junge Eltern, den Kindern Grenzen zu setzen, damit sie ordentliche Menschen werden. Dabei scheint es oft gar nicht mehr wichtig zu sein, welche Grenze warum gesetzt wird; als wenn es vor allem darauf ankäme, dass die Kinder erleben, dass es jemanden gibt, der stärker ist und der das Recht hat, sich durchzusetzen.

- 6 Hannah Arendt arbeitet heraus, dass diese »strukturelle« Verantwortungslosigkeit den Einzelnen nicht seiner individuellen Verantwortung enthebt: »Diejenigen, die ihm (dem Führer) zu gehorchen scheinen, unterstützen in Wirklichkeit ihn und sein Unternehmen. Ohne derartigen ›Gehorsam‹ wäre er hilflos. ... Der Grund, weshalb wir diese neuen Verbrecher dennoch für das, was sie taten, verantwortlich machen, liegt darin, dass es in politischen und moralischen Angelegenheiten so etwas wie Gehorsam nicht gibt.« In: Hannah Arendt: Nach Auschwitz, Essays und Kommentare I, Berlin 1989, S. 96 f.
- 7 Es sei angemerkt, dass der Versuch, in der Erziehung auf Gewalt zu verzichten, »wie von selbst« dazu führte, die Einzigartigkeit jedes Kindes ernster zu nehmen, und das hieß, sich auf die Perspektive des einzelnen Kindes einzulassen. Hier ist »historisch« einer der Ausgangspunkte für die neueren Bemühungen um eine »Orientierung an den Interessen des Subjekts« speziell in der Pädagogik: Klaus Holzkamp, der Verfasser des Standardwerkes: Lernen. Subjektwissenschaftliche Grundlegung (Frankfurt/New York 1993), war Mitarbeiter im Kinderladen »Rote Freiheit« in Berlin. Mir ist bekannt, dass es auch Fehlentwicklungen gab, z.B. dadurch, dass Kinder in Situationen gebracht wurden, die sie eindeutig überforderten, und auch, dass gerade in den ersten Kinderläden die gesellschaftspolitische Frage eine zentrale Rolle spielte. Aus der zeitlichen Distanz betrachtet und unter Berücksichtigung der Wirkungsgeschichte (s. Anm. 8) zeigt sich jedoch der von mir beschriebene »Grundimpuls« dieser pädagogischen Bewegung.
- 8 An dieser Stelle möchte auch ich den von Micha Brumlik herausgegebenen Band: Vom Missbrauch der Disziplin. Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb (Weinheim und Basel, 2007) erwähnen. Z.B. wird dort unter Hinweis auf die 15. Shell-Jugendstudie festgestellt: »Bildungs- und kriminalstatistisch spricht absolut nichts dafür, dass Kinder, die zwischen 1965 und 1970 in den Milieus geboren wurden, in denen ›antiautoritäre Erziehung‹ praktiziert wurde, in auffälliger Weise durch Schulversagen und/oder Devianz gekennzeichnet sind« (a.a.O., S. 60). Dass es eine berechtigte Hoffnung war, was die 68er bewegte, belegt folgendes Zitat aus der Studie selbst, in der ja regelmäßig Ergebnisse neuerer Untersuchungen zusammengefasst werden: »Je kooperativer und mitwirkungsorientierter der Erziehungsstil der Eltern, desto größer die Toleranz bei den Jugendlichen – je mehr Streit und Autokratie im Erziehungsstil, desto größer die Vorbehalte« (K. Hurrelmann u.a. [Hrsg.]: 15. Shell Jugendstudie, Jugend 2006, S. 133).
- 9 Martin Buber: Das dialogische Prinzip, Heidelberg 1984, S. 32
- 10 Manfred Spitzer: Kritik der Disziplin aus (neuro-)biologischer Sicht. In: M. Brumlik (Hrsg.): Vom Missbrauch der Disziplin. Antworten der Wissenschaft auf Bernhard Bueb, Weinheim und Basel 2007, S. 200
- 11 Einzelne wenige Voten Steiners in den Konferenzen mit den Lehrern der ersten Waldorfschule könnten durchaus anders verstanden werden – aber nur, wenn die jeweilige konkrete Situation nicht berücksichtigt und die grundsätzlichen Ausführungen Steiners zum Thema Erziehung (s. nächste Anm.) ausgeblendet werden.
- 12 Zum Beispiel im Vortrag vom 20. April 1923, veröffentlicht in GA 306. In den Kontext der Anregungen Steiners, den Beruf des Lehrers radikal neu zu denken, gehört auch sein Hinweis, dass unsere Nachgeborenen recht besehen immer unsere Lehrmeister sind. Auch von daher wäre eine fragende Grundhaltung in der Begegnung mit Kindern und Jugendlichen angebracht: Wissen wir doch nicht, auf welche Weise sie uns belehren wollen.
- 13 Stuttgart 1951. Das Buch erfuhr bis 1989 zehn Auflagen. Da immer wieder kritisch darauf Bezug genommen wurde, ließ es der Verlag dann wegen einiger tatsächlich missverständlichen Formulierungen gründlich überarbeiten.
- 14 Rudolf Steiner: Die Erziehung des Kindes vom Gesichtspunkt der Geisteswissenschaft 1907. In: Grundlegende Aufsätze ... 1903-1908, GA 34, Dornach/Schweiz 1960, S. 309 f.
- 15 Marshall B. Rosenberg: Gewaltfreie Kommunikation: Aufrichtig und einfühlsam miteinander sprechen, Paderborn 2004
- 16 Wer sich für die Entwicklung der Schule zu einer »Disziplinaranstalt« interessiert, sollte die Schriften von Michel Foucault (z.B. Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses, Frankfurt/M. 1977) lesen. Die Weiterentwicklung in moderne, verdecktere Formen der Disziplinierung werden beschrieben z.B. in: H. Popitz: Phänomene der Macht. Autorität, Herrschaft, Gewalt, Technik, Tübingen 1992, und in R. Sennett: Der flexible Mensch. Die Kultur des neuen Kapitalismus, München 2000
- 17 Zitiert nach Nora Ruthenberg, in: Johannes Tautz: Lehrerbewußtsein im 20. Jahrhundert, Dornach 1995