

Hochschule für angewandte Wissenschaften Hamburg

Fakultät Wirtschaft und Soziales

Department Soziale Arbeit

Studiengang: Soziale Arbeit (B.A.)

## Bachelor-Thesis

### **Zum Autoritätsbegriff in der Erziehung**

Die Bedeutung der pädagogischen Autorität in der Erziehung

Tag der Abgabe : 07.01.2020

Vorgelegt von: Mona Al-Bochi

[REDACTED]

[REDACTED]

Betreuende Prüferin/betreuender Prüfer: Herr Tim Krüger

Zweite Prüferin/zweiter Prüfer: Herr Dennis Hölzer

## Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung .....	1
2	Der Ursprung des Autoritätsbegriffes .....	3
3	Das Verständnis des Begriffs der Autorität.....	4
3.1	Autorität nach Herman Nohl.....	4
3.2	Autorität nach Erich Weber .....	8
3.2.1	Macht im Autoritätsverhältnis nach Erich Weber.....	10
3.2.2	Die Zwangsmacht .....	10
3.2.3	Die Vollmacht.....	11
3.3	Die unterschiedliche Auslegung der Begriffe Autorität und autoritär .....	12
3.4	Die autoritäre Persönlichkeit nach Erich Fromm .....	14
3.5	Vergleich Nohl, Weber und Fromm.....	17
4	Das Verständnis des Begriffs der Erziehung .....	19
4.1	Der Erziehungsbegriff nach Wolfgang Sünkel .....	20
4.2	Über Pädagogik nach Immanuel Kant .....	24
4.3	Vergleich Kant und Sünkel.....	26
5	Die Forderung nach mehr Autorität in der Erziehung in unserer heutigen Gesellschaft durch Bernhard Bueb .....	27
5.1	Streitschrift „Lob der Disziplin“ von Bernhard Bueb .....	27
5.2	Bernhard Buebs Verständnis von Autorität und Disziplin.....	29
5.3	Vom Missbrauch der Disziplin.....	31
5.4	Kritik an „Lob der Disziplin“ von Wolfgang Bergmann.....	31
5.5	Kritik an Bernhard Bueb's „Schwarze Pädagogik des 21. Jahrhundert“ von Frank Olaf Radtke.....	33
6	Bei Missbrauch der Autorität .....	35
6.1	Schwarze Pädagogik .....	35
6.2	Schwarze Pädagogik nach Rutschky.....	35

6.3	Folgen in der Entwicklung des Kindes .....	38
7	Resümee.....	40
8	Literaturverzeichnis .....	42
8.1	Quellenverzeichnis.....	44
9	Eidesstattliche Erklärung.....	45

# 1 Einleitung

Autorität und Erziehung, die wohl geläufigsten und meist diskutierten Begriffe in den Erziehungswissenschaften. Begriffe, die in einem endlosen Gefüge aus Theorien stehen. Sie sind durch ihre uneinheitlichen Definitionen und ihre Vielsichtigkeit gekennzeichnet. Große Psychologen, Soziologen, Philosophen und Pädagogen haben schon vor Jahrzehnten begonnen, die Begrifflichkeiten in ihren Theorien niederzuschreiben, um sie in ihrer Umsetzung greifbarer zu machen. Doch bis heute sind es Begriffe, die in ihrem Denken und Handeln dem ständigen Wandel der Zeit ausgesetzt sind und somit immer wieder dem Zwang ihrer Neuerung, Diskussion und Legitimation obliegen. Insbesondere in unserer heutigen Gesellschaft, welche durch ihren rasanten Wandel geprägt ist, sind Veränderungen in der Erziehung und Pädagogik unerlässlich. Spezifische Denk- und Sichtweisen zum Welt- und Menschenbild bilden sich immer mehr heraus. Das autonome Denken und Handeln stehen oftmals im Fokus der Erziehung. Im Gegensatz dazu steht die Entwicklung des „modernen Kindes“, indem die Heranwachsenden den Einflüssen der modernen Gesellschaft, die teilweise stärker prägen als die Erziehung der Eltern, ausgesetzt sind. Die Überforderung bei Eltern, Lehrern und Pädagogen ist unübersehbar und die Diskussionen über „richtige Erziehungsmethoden“ werden immer größer. Einher geht die Forderung (oftmals auch schon als Lösung), wieder mehr Autorität in der Erziehung auszuüben. Der Anspruch ihrer Umsetzung wird jedoch gesellschaftlich als auch erziehungswissenschaftlich kritisch betrachtet und ist daher sehr umstritten. Zumeist wird der Begriff der Autorität als jener gesehen, welcher im Gegensatz zu Freiheit, Demokratie und Autonomie steht (vgl. Reichenbach 2011, 20). Seine negative Auffassung und die Assoziation mit Macht und Herrschaft können im Zusammenhang mit seines früheren Missbrauches stehen, wo es zu Unterdrückung und Anarchien kam, oder aber auch der Unwissenheit in Bezug auf seine Bedeutung geschuldet sein.

Inhalt dieser Arbeit sind die enorme Reichweite des Autoritätsbegriffes und der Versuch einer Aufklärung der damit einhergehenden Missverständnisse sowie die Fragestellung, welche Bedeutung die pädagogische Autorität in der Erziehung hat.

Unter dem Titel

*Zum Autoritätsbegriff in der Erziehung*

werden zunächst die Begrifflichkeiten der „Autorität“ und „Erziehung“ anhand der Theorien von Herman Nohl, Erich Weber, Wolfgang Sünkel und Immanuel Kant näher betrachtet. Nach dem Versuch einer Aufklärung beider Begriffe soll im weiteren Verlauf der Arbeit die Bedeutung der pädagogischen Autorität in der Erziehung eruiert sowie die Unterscheidung der Ausdrücke „Autorität“ und „autoritär“ erläutert werden. In Kapitel 6 wird ein Beispiel für heutige gesellschaftliche Forderungen, mehr Autorität in der Erziehung auszubringen, und die einhergehende Auffassung einer Lösung des „Erziehungsnotstandes“ dargestellt, welches dem Buch „Lob der Disziplin“ entnommen wurde. Dessen kritische Betrachtung, unter Berücksichtigung des Aspektes des Missbrauches der Autorität, folgt in Kapitel 7. Den Abschluss dieser Arbeit bildet ein Resümee zum Autoritätsbegriff in der Erziehung.

## 2 Der Ursprung des Autoritätsbegriffes

Das Wort „Autorität“ taucht erstmals im antiken Rom auf. Es stammt aus dem lateinischen *auctoritas* (Urheberschaft, Ansehen, Glaubwürdigkeit, Ermächtigung oder Vorbildlichkeit), welches seine Ableitung aus dem Wort *auctor*, was so viel wie „der Urheber, Schöpfer, Stifter“ bedeutet. Im antiken Rom war *auctoritas* ein politischer Zentralbegriff. Im spätantiken Rom wurden die Senatoren als die *auctores* betrachtet (vgl. Sennett 1985, 23). Es war ein Rat der „*patres*“ (Väter). In ihren Funktionen wurden sie lediglich als Beratende betrachtet (keine militärische oder zivile Befehlsgewalt) und wirkten ausschließlich durch die Kraft ihres persönlichen Ansehens (*auctoritas*). Es war kein amtsgebundener Begriff. Das Modell des ratgebenden, lebenserfahrenen Vaters im familiären Kontext wurde hierbei auf den politischen Bereich übertragen. Aus diesem Kontext wurde ursprünglich der Begriff der „Autorität“ nicht in Verbindung mit Befehl oder Machtgebrauch betrachtet, sondern eher als Ratschlag oder Empfehlung. Erst im Zeitalter Kaiser Augustus (63 v. Chr.-14 n. Chr.) änderte sich dies. Der eigenständige Begriff *auctoritas* verschmolz mit dem Begriff des *potestas* (lat. Macht, Gewalt, Vollmacht). Kaiser erhielten einen Ehrentitel und ihr Ansehen und die damit verbundene Autorität wurden an das Amt gebunden. Somit begann der Begriff im Zusammenhang mit Macht und Herrschaft betrachtet zu werden (vgl. Reichenbach 2011, 26).

Mit dem Wandel der Zeit veränderte sich auch die Sichtweise des pädagogischen Autoritätsbegriffes. Bis zum 19. Jahrhundert galten Eltern und Erzieher als Autoritätspersonen, die die Kinder durch körperliche und geistige Züchtigung zu gehorsamen, disziplinierten und gottesfürchtigen Menschen erziehen sollten. Mit dem Beginn der Aufklärungszeit (18./19. Jahrhundert) sollten sich jedoch die traditionellen Vorstellungen des Kindes, der Erziehung und der Autorität wandeln. Der Heranwachsende sollte zu einem vernunftgebundenen und freien Menschen erzogen werden. Die Autorität des Erziehers sollte nicht mehr geprägt sein durch Demütigungen, Unterdrückung, Zucht und Gehorsam, sondern durch den Gedanken, den Zögling zu einem selbstbestimmten und freien Menschen zu erziehen (vgl. Kant 1968, 18). War die Erziehung bis ca. 1960 durch die der autoritären Erziehung geprägt, so begannen in den 60er Jahren die antiautoritären Bewegungen, die sich gegen jede Art der Autorität wandten (vgl. Weber 1974, 10)

### **3 Das Verständnis des Begriffs der Autorität**

Betrachtet man den Begriff der „Autorität“ in unserer heutigen Zeit, so wird einem schnell klar, dass dieser stark umstritten und in seiner Bedeutung nicht eindeutig definiert ist. Autorität ist geprägt durch seinen widersprüchlichen Charakter, welcher sich im Laufe der Zeit in seiner Bedeutung immer wieder wandelt und neu diskutiert wird (vgl. Härtel 2009, 28). Härtel schreibt: „Autorität bleibt ein differenzieller Begriff in einem theoretischen Gefüge, eingelagert in historischen Deutungssituationen“ (Härtel 2009, 28). Im Alltäglichen wird der Begriff der Autorität meist negativ wahrgenommen. Er wird als Gegensatz zu Freiheit, Demokratie und Autonomie gedeutet. In seiner Betrachtung geht man zumeist von einer Machtrolle gegenüber einem anderen aus und stellt ihn in den Kontext von Unterdrückung, Machtausübung, Herrschaft und Gehorsam. Seine differenzierte Betrachtung fordert nicht nur seine ständige Legitimation, sondern vor allem auch eine Stellungnahme zum Für oder Wider. Durch die allgemein eher negative Auffassung ergibt sich jedoch zumeist eine ablehnende Haltung (vgl. Reichenbach 2011, 20). Doch ist Autorität wirklich etwas Negatives oder wird der Begriff durch seinen Missbrauch sowie der allgemeinen Ahnungslosigkeit bezüglich der Bedeutung als solches betrachtet? Um dieser Frage nachzugehen, wird im Folgenden anhand der Theorien nach Wolfgang Nohl, Erich Weber und Erich Fromm nach einer Antwort gesucht.

#### **3.1 Autorität nach Herman Nohl**

Der deutsche Philosoph und Pädagoge Herman Nohl (1879-1960) gilt als einer der Stammväter der geisteswissenschaftlichen Pädagogik. In seinem Werk „Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie“ von 1963 fängt er die Rolle der Autorität in der Erziehung unter Berücksichtigung des pädagogischen Bezuges und der Bildungsgemeinschaft auf. Der Schwerpunkt des pädagogischen Bezuges ist hierbei von entscheidender Bedeutung. Daher gilt es diesen zuerst einmal genauer zu betrachten, um in Nohl's Theorie den Aspekt der Autorität zu verstehen.

Der pädagogische Bezug bezieht sich auf eine wechselwirkende Beziehung zwischen dem Erzieher und dem Heranwachsenden. Genauer betrachtet heißt es

nach Nohl: „Die Grundlage der Erziehung ist also das leidenschaftliche Verhältnis eines reifen Menschen zu einem werdenden Menschen, und zwar um seiner selbst willen, dass er zu seinem Leben und seiner Form komme“ (Nohl 1963, 134). Sie ist geprägt durch das leidenschaftliche Verhältnis und dem erzieherischen Handeln, welches sich primär an dem Zögling orientiert. Im Zusammenhang dazu steht die Reife des Erziehers (vgl. Nohl 1963, 134). Der Grundgedanke ist hierbei, durch geistige Anleitung (Bildung) sowie die Liebe und Leidenschaft des Erziehers (reifen Menschen), unter Berücksichtigung des Wachstumswillens, den Zögling dahingehend zu fördern (gegeben falls auch zu leiten), dass er sich in seiner Individualität entfalten kann, sodass er zu einem selbstdenkenden und selbstbestimmten Wesen seines eigenen höheren Ich's wird. Die spätere eigenständige und mündige Beschreitung des eigenen Lebensweges ist hierbei zielsetzend (vgl. ebd., 130 ff.). Dies impliziert die ablehnende Haltung einer Lenkung zum Willen von gesellschaftlichen Anforderungen. Daher lehnt Nohl pädagogische Lenkung durch kulturelle, kirchliche, wirtschaftliche oder politische Institutionen ab (vgl. Colla/Krüger 2013, 31).

Um den pädagogischen Bezug noch genauer zu erläutern, ist die Betrachtung des Menschenbildes von Bedeutung. Nohl betrachtet den Menschen aus zwei Sichtweisen. Zum einen den Menschen in seiner tatsächlichen Welt, also in seiner Lebenswelt und in seinen Lebensbedingungen (So-Sein), welche sein Verhalten, seine Handlungen und seine Gewohnheiten bestimmen und zum anderen den Menschen in seinem Idealismus. Er geht in seinem idealistischen Menschenbild davon aus, dass in jedem Menschen verborgene Fähigkeiten und Potenziale vorhanden sind sowie auch das Streben diese zu vervollkommen (vgl. ebd., 31).

Der erzieherische Gedanke basiert daher auf dem Wachstumswillen des Kindes selbst. Dabei ist es wichtig auf die Persönlichkeit des Zöglings einzugehen und ihn anhand dessen zu fördern. Grundvoraussetzung hierfür ist ein ausgeprägtes Einfühlungsvermögen in den Charakter des Kindes und seine Anlagen. Dies beschreibt Nohl als die pädagogische Liebe: „die pädagogische Liebe zum Kinde ist die Liebe zu *seinem* Ideal“ (vgl. Nohl 1963, 136). Der Erzieher soll die Stärken und Schwächen des jungen Menschen erkennen. Diese erkannten vorhandenen Talente sollen durch die pädagogische Erziehung gefördert und geformt werden (vgl. ebd., 134).

Die vollkommene Akzeptanz des jungen Menschen in seinem So-Sein sowie das Erkennen, Wecken und Fördern der Fähigkeiten eines jeden Individuums, einhergehend mit dem zentralen Gedanken, dass das Potenzial und das Wohl des Kindes im Zentrum stehen, impliziert nach Nohl das erzieherische Handeln (vgl. Colla/Krüger 2013, 31).

Die Gewährleistung dieses ist nur unter der Voraussetzung des erzieherischen Verhältnisses eines reifen Menschen zu einem jüngeren gegeben. Nohl lehnt den erzieherischen Gedanken „Jugend erzieht Jugend“ ab (vgl. Nohl 1963, 13).

Der Mensch ist das, was die Erziehung aus ihm gemacht hat und was der Zögling aus dieser angenommen hat. Daher ist einer der wichtigsten Faktoren des pädagogischen Bezuges, dass der Zögling bereit ist, diese anzunehmen, ohne dass es vom Erzieher erzwungen wird. Dem Kind soll ein Lebensweg aufgezeigt werden, basierend auf seinem innewohnenden Potential, wobei die Meinung des Erziehers keine Rolle spielen darf. Die Schwierigkeit des Erziehens besteht darin, niemandem seine Meinung aufzudrängen. Das Kind soll unter dem Aspekt der pädagogischen Liebe erzogen und nicht gezüchtet werden (vgl. ebd., 138). Die Erziehung soll „um seiner selbst willen“ (Colla/Krüger 2013, 32) vollzogen werden. Um dies zu gewährleisten, sieht Nohl im pädagogischen Bezug die Notwendigkeit der pädagogischen Liebe und des Vertrauens bzw. der Leidenschaft des Erziehers. Die Liebe zum Zögling basiert seitens des Erziehers auf der Ebene des unbedingten Hilfewillens und nicht auf der Ebene des Begehrens. Daher gilt nach Nohl: „Die wahre Liebe des Lehrers ist die hebende und nicht die begehrende“ (Nohl 1963, 135).

Das Verhältnis zwischen Erzieher und Kind hat zweierlei Perspektiven. Zum einen die Liebe zum Kind in seiner Wirklichkeit um seines selbst willen und zum anderen die Liebe zu seinem Potential und zu dem, was das Kind in seinen Möglichkeiten zu erreichen vermag. Beide Perspektiven stehen als eine Einheit zueinander. „Realistisches Sehen und idealistisches Wollen sind hier auf das Innigste verbunden“ (Nohl 1963, 135). Einzig und allein die Liebe zu seinem Ideal ist hierbei von Bedeutung und Ziel der pädagogischen Liebe (vgl. Nohl 1963, 135 ff.).

Dem gegenüber steht jedoch der Wachstumswille des Kindes, der sein eigenes Ich entfalten möchte. Während der Erzieher versucht seine Vision des Zöglings in seiner

möglichen Vollkommenheit zu verwirklichen, wird dieses Streben durch den eigenen Willen des Kindes gebremst. Der besondere Charakter dieser Wechselbeziehung macht eine innere Spannung aus, die aus dem Aufeinanderstoßen dieser beiden Interessen resultiert.

Das pädagogische Interesse der einen Seite resultiert aus dem Interesse für „Welt und Menschen“ und der Hoffnung, die in die Jugend gelegt wird. Auf der anderen Seite besteht eine Zurückhaltung aus der Spontanität und dem eigenen Willen des Zöglings heraus, der trotz seiner Akzeptanz gegenüber dem Erzieher sein eigenes Ich und sein eigenes Leben verwirklichen will. Diese Wechselbeziehung beschreibt Nohl mit dem Begriff der pädagogischen Haltung (vgl. ebd., 136 ff.).

In dieser Spannung liegt die Schwierigkeit des Erziehens. Daher ist es seitens des Pädagogen trotz seiner Liebe, Fürsorge und Verantwortlichkeit sehr wichtig eine gewisse Distanz zu bewahren, den Zögling aber trotzdem in all seinen Stärken zu fördern und zu respektieren.

Jedoch spielt nicht nur die pädagogische Liebe eine relevante Rolle für den pädagogischen Bezug nach Nohl, sondern auch das Vertrauen. Die Ebene des Vertrauens zwischen Erzieher und zu Erziehendem gewährt eine grundlegende Bindung. Nach Nohl heißt es: „Wo ich vertraue, handle ich selbst besser; wo mir vertraut wird, fühle ich mich gebunden und bekomme Kräfte über mein Maß“ (Nohl 1963, 138). Durch die pädagogische Liebe sowie durch das Vertrauen erweitert sich der Prozess der Hingabe und des Wachstumswillens eines Zöglings. Durch Anerkennung und Lob, in Verbindung mit der Befriedigung auf emotionaler Ebene, wächst im Kind die Hingabe zu einer Sache (vgl. ebd., 138).

Der pädagogische Bezug, welcher maßgebend für die Entwicklung zur reifen Persönlichkeit ist, endet dort, wo der Heranwachsende selbständig wird. Am Anfang besteht im pädagogischen Bezug ein stark asymmetrisches Verhältnis, welches sich im Laufe der Entwicklung des Zöglings verändert. Mit zunehmender Reife und Stärkung des eigenen Willens des Heranwachsenden nimmt die Autorität des Erziehers, analog zur Abnahme des Gehorsams des zu Erziehenden, ab. Somit wandelt sich das anfänglich asymmetrische Verhältnis zu einem zunehmend symmetrischen Verhältnis, was zu einer Auflösung des pädagogischen Bezuges führt (vgl. Colla/Krüger 2013, 35).

Demzufolge muss der Erzieher zum Ziel haben, den Zögling zu einem selbständigen Ich zu erheben und sich somit im gleichen Zuge überflüssig zu machen.

In diesem Zusammenhang wird nachfolgend auf den Aspekt der Autorität eingegangen.

Für Nohl sind in der pädagogischen Gemeinschaft zwei Bereiche für die Erziehung ausschlaggebend. Diese benennt er mit der Liebe und der Autorität, aus der Sicht des Kindes Liebe und Gehorsam (vgl. Nohl 1963, 138). Diese beiden Faktoren bestimmen die Erziehung des Kindes. Die Schwierigkeit ist hierbei, dass viele Pädagogen zu der einen oder anderen Seite tendieren. Entweder mehr zu lieben oder dazu, zu viel Autorität auszuüben. Jedoch schließt das eine das andere mit ein. Durch die Liebe und Zuneigung erhält das Kind Vertrauen. Liebe beinhaltet Lob, Zuneigung, Verständnis und Anerkennung.

Hierdurch bringt man es dazu, die Autorität aus eigenem Willen zu akzeptieren (Gehorsam). Wichtig ist hierbei, dass das Kind versteht, warum man von ihm Gehorsam verlangt. Autorität ist nach Nohl keine Gewalt, sondern ein Prozess, in dem mit Verständnis und Liebe in der Erziehung agiert wird. Der Erziehende braucht die Autorität, um von dem zu Erziehenden anerkannt zu werden. Ohne Gehorsam kann man den Charakter des Kindes nicht richtig ausbilden, weshalb dieser zwingend aufrechterhalten werden muss (vgl. ebd., 139).

### **3.2 Autorität nach Erich Weber**

Nach Erich Weber ist Autorität keine persönliche Eigenschaft, sondern ein zwischenmenschliches Verhältnis. Genauer betrachtet ist es eine spezifische Sozialbeziehung, in der mindestens zwei Personen miteinander agieren (Interaktion und Kommunikation), welches sich durch die Rollen des Überlegenden (Autoritätsträger), der einen bestimmten Einfluss auf seinen Gegenüber (Autoritätsanerkenner) ausübt, auf welche in Folge eine spezifische Form der Akzeptanz in seiner Bejahung und Anerkennung beruht. Es ist eine Interaktion und Kommunikation, in der sich der Autoritätsanerkenner durch den Autoritätsträger in seiner Orientierung und Regulierung beeinflussen lässt und ein Überlegenheitsverhältnis entsteht. Wichtig ist hierbei, dass ein Autoritätsverhältnis erst dann entstehen kann, wenn der Autoritätsanerkenner die Autorität des

Autoritätsträgers anerkennt (vgl. Weber 1974, 186). Diese ist jedoch niemals „absolut, sondern stets relativ“ (Weber 1974, 188), da nie jemand Autorität auf allen Gebieten ist und diese sich auch ändern kann. Daher zeichnet sich Autorität durch ihre Autoritätsbeziehung aus. Diese Beziehung beruht nicht nur auf der Ebene der Interaktion und Kommunikation des Autoritätsträgers und Anerkennens, sondern sie wird ebenfalls durch ein „Drittes“ beeinflusst, nämlich auf welchem Gebiet (Sachverhalt) die Autorität ausgebaut wird. Weber unterscheidet zwischen der „epistemischen“ und der „deontischen“ Autorität. (vgl. ebd., 187). Sie beruhen auf dem Gebiet der Äußerungen. Während es sich bei der epistemischen Autorität um Aussagen handelt, welche auf informativen Sachverhalten beruhen, geht es in dem deontischen Autoritätsverhältnis um Sollensforderungen, die sich auf die moralischen Aspekte der Verhaltensweisen beziehen. In der epistemischen Autorität entsteht eine informative sachliche Überlegenheit. Die Beeinflussung der Orientierung und Regulierung finden auf der Ebene der kognitiven und psychomotorischen statt. Es ist das Gebiet der Äußerungen, dessen Aussagen zwischen Laie und Fachmann stattfinden. In diesem Prozess nimmt der Laie die Aussagen des Fachmannes an und akzeptiert sie als das Wahre. Bezieht man dies auf die pädagogische Autorität, so bildet es die Ebene zwischen Erzieher und zu Erziehenden. Der Erzieher vermittelt Lernhilfen, um den zu Erziehenden in seinen Fähigkeiten und seinem Wissen zu fördern. Der zu Erziehende akzeptiert diese und betrachtet die Lernhilfen als das Richtige (vgl. ebd., 188). Entgegen diesem bezieht sich das deontische Autoritätsverhältnis auf die Ebene der Sollensforderung und übt auf Basis der normativen Maßgeblichkeit des Erziehenden Einfluss auf die moralischen Verhaltensbereiche aus. Im Sinne der pädagogischen Autorität wirkt der Erziehende orientierend und regulierend auf die emotionale Einstellung, moralische Verhaltensweisen und Wertüberzeugungen ein. Hierbei handelt es sich um den Einfluss auf emotionaler Ebene, welche durch ihre sachliche oder sittliche Überlegenheit gekennzeichnet ist.

Da der Mensch sich immer weiterentwickelt und verändert, kann sich das Autoritätsverhältnis immer wieder verändern. Ein Autoritätsanerkenner kann im späteren Verlauf seines Lebens, durch das Erlernte und seiner Entwicklung zu einem Autoritätsträger werden. Daher sind Autoritätsverhältnisse nicht zeitlos, sondern temporär und überholbar. Auch die Überlegenheit gegenüber dem

Autoritätsanerkenner kann verschieden sein und daher in ihrer Überlegenheit schwanken (vgl. ebd., 189).

Die Voraussetzung eines Autoritätsverhältnisses ist die Überlegenheit des Autoritätsträgers. Weber setzt immer wieder voraus, dass hierbei eine Orientierung und Regulierungsfunktion ermöglicht werden muss. Ohne sie gibt es kein Autoritätsverhältnis. Diese ist geprägt durch das Verhältnis der Überlegenheit des Autoritätsträgers gegenüber des Autoritätsanerkenners. Dieses Verhältnis erläutert Weber als ein Machtverhältnis (vgl. ebd., 190). Eine „jede Autoritätsrelation ist mit dem Machtphänomen verbunden“ (Weber 1974, 194). Jedoch ist hierbei zu beachten, dass es verschiedene Arten von Macht gibt. Sie unterscheiden sich in ihrer Form und in ihren Quellen.

### **3.3 Macht im Autoritätsverhältnis nach Erich Weber**

Erich Weber unterscheidet zwei Grundformen von Macht im Autoritätsverhältnis. Zum einen die Zwangsmacht und zum anderen die Vollmacht.

#### Die Zwangsmacht

In Bezug auf die Zwangsmacht spricht man nicht mehr vom Autoritätsträger, sondern vom Machtträger bzw. vom „Mächtigeren“. Bei der Zwangsmacht gibt es zwei Rollen, die des Machtträgers und die des Beeinflussten, bzw. des „Machtbeugers“. Diese zwei Rollen sind innerhalb der Machtbeziehung klar definiert und vergeben.

Die Zwangsmacht wirkt ausschließlich bestimmend. Der Mächtigere legt etwas fest und bestimmt etwas ohne die Zustimmung des Machtbeugers.

Der Beeinflusste nimmt die Rolle des Unwissenden, nicht mitdenkenden Individuums ein. Die Akzeptanz der Übermacht wird hingenommen, ohne den Machtträger zu hinterfragen und ohne seine Meinung kritisch zu reflektieren. Somit findet die Akzeptanz ohne innere Überzeugung statt. Der Beeinflusste wird von der Umwelt beeinflusst, programmiert und gesteuert, ohne sich vorher selbst eine Meinung zu bilden. Dadurch begibt er sich in eine Position der Abhängigkeit. Diese Situation ist letztlich auch ein Resultat einer gewissen Faulheit des Individuums.

Eine solche Machtbeziehung entsteht mitunter, wenn man die Befriedigung im Leben nicht findet oder man der Meinung ist, seinen Weg nicht gefunden und sich in Bezug auf die Lebensorientierung verirrt zu haben und man sich deswegen jemanden sucht, der einem die Richtung vorgibt. Der Beeinflusste braucht diese Macht des Machträgers und macht sich abhängig und gefügig.

Der Mächtigere übt in dieser Beziehung immer wieder Macht auf den Beeinflussten aus, bis dieser folgt und macht, was verlangt wird, ähnlich einer Dressur. Für den Beeinflusser geht es nur darum, den Beeinflussten dorthin zu lenken, wo man ihn haben will. Das Ich des Beeinflussten findet hierbei keinerlei Berücksichtigung. Es geht nur um das Ziel des Beeinflussers.

Die Steuerung findet hierbei mittels positiver und negativer Sanktionen statt. Positive Sanktionen im Sinne von Lob und Belohnung, negative Sanktionen im Sinne von Tadel und Bestrafung (vgl. Weber 1974, 197).

Weber unterscheidet hierbei zwischen zwei Grundlagen für die Wirkung der Zwangsmacht. Nämlich der konditionierenden und der faszinierenden Zwangsmacht. Die konditionierende Zwangsmacht wirkt durch Reize und Reaktionen. Das Verhalten des beeinflussten Individuums wird durch positive und negative Sanktionen beeinflusst. Das Individuum, anfangs ein unbeschriebenes Blatt, wird so „konditioniert“ und programmiert, dass es so handelt, wie man es von ihm verlangt (vgl. ebd., 198).

Bei der faszinierenden Zwangsmacht geht es um die Faszination des Beeinflussten, welcher dadurch für den Einflussausübenden alles tut. Das Faszinieren ist charakterisiert durch Bewunderung, Schwärmerei und Verehrung. Es widerspricht der menschlichen Vernunft und dessen Verhalten, da die Beeinflussung unbewusst passiert (vgl. ebd., 200).

### Die Vollmacht

Anders als bei der Zwangsmacht wird Macht im Sinne der Vollmacht nicht erzwungen oder fixiert. Die Akzeptanz des Überlegenden wird kritisch reflektiert und im freien Willen akzeptiert. Somit erfolgt die Unterordnung aus freien Stücken. Der Beeinflusste ist überzeugt, dass die Einflussnahme für sein Verhalten die Richtige ist und in ihrem Zweck das Richtige bewirkt (vgl. Weber 1974, 198).

Weber stellt dar, dass die Vollmacht auf zwei Unterformen basiert, das Vertrauen und die Einsicht. Die Vollmacht, basierend auf Vertrauen, wirkt ausschließlich durch die Glaubwürdigkeit des Beeinflussenden. Seine Handlungen, Aussagen, Ratschläge und Verhaltensmuster werden als so glaubwürdig angesehen, dass sie als wahr und erfolversprechend akzeptiert werden. Auch wenn die Glaubwürdigkeit im jeweiligen Fall nicht zwingend durch rationale Argumente belegt werden kann, befolgt das Individuum den Autoritätsträger nur auf der Grundlage des Vertrauens.

Die Vollmacht, auf Grundlage der Einsicht, basiert auf überzeugenden Argumenten. Durch fundierte glaubwürdige Argumente wird dem Individuum klar gemacht, dass das jeweilige Verhalten in dem Moment das Beste für ihn ist. Das Vertrauen basiert also nicht nur darauf hinzunehmen und bedingungslos zu akzeptieren, sondern auch darauf zu hinterfragen, und Handlungen und Ratschläge erst dann anzunehmen und zu befolgen, wenn es logisch und erfolversprechend erscheint. Hier erfolgt eine kritische Reflektion durch Beeinflusste, wonach die Unterordnung aus freier Zustimmung akzeptiert wird (vgl. ebd., 201).

### **3.4 Die unterschiedliche Auslegung der Begriffe Autorität und autoritär**

„Autorität“ und „autoritär“ sind Begriffe, die sich auf den ersten Blick nur durch ihre grammatikalische Form unterscheiden. Jedoch wird ihre Differenzierung in der näheren Betrachtung deutlich.

Gesellschaftlich steht der Begriff der Autorität meist in einem negativen Kontext, welcher mit Machtausübung, Unterdrückung, Strafen, Forderungen und Regeln assoziiert wird. Jedoch wurde in dem vorherigen Kapitel deutlich, dass dieser Begriff auch anders gedeutet werden kann. Nach Nohls Betrachtung wird Autorität nicht aufgezwungen, sondern vielmehr durch die Anerkennung des Kindes gewonnen. Durch den pädagogischen Bezug zwischen Erzieher und Heranwachsenden, auf Basis von Liebe und Vertrauen und das Erkennen und Fördern des Potentials des Kindes, entwickelt sich die freiwillige Anerkennung des Erwachsenen als Vorbild, um so im Verlauf des Lebens zu seinem höheren Ich zu gelangen.

Betrachtet man nun den Begriff „autoritär“, so wird schnell deutlich, dass dieser im Widerspruch zu „Autorität“ steht. Der Begriff „autoritär“ beschreibt ein Persönlichkeitsmerkmal, welches ausschließlich negativ zu verstehen ist. Im Duden

wird „autoritär“ mit Synonymen wie antidemokratisch, befehlerisch, herrisch, intolerant, gebieterisch, repressiv, streng, tyrannisch beschrieben. Diese Synonyme machen unverkennbar, dass es sich hierbei um negative Eigenschaften handelt. Nur dadurch, dass zwischen den beiden Begriffen im allgemeinen Sprachgebrauch oft nicht unterschieden wird, entsteht die negative Deutung bzw. die negative Haltung gegenüber dem Begriff der Autorität. Dies erklärt auch die Verknüpfung der Autorität mit der autoritären Erziehung des Nationalsozialismus. Wenn von Autorität gesprochen wird, ist zumeist eigentlich der Gedanke des Autoritären gemeint.

Bringen wir den Begriff des Autoritären in Verbindung mit der Erziehung, beschreibt es einen Erziehungsstil, der von Machtbehauptung und Gehorsam geprägt ist. Er beinhaltet Erziehungsmerkmale wie Misstrauen, Anordnungen, Befehle, Vorwürfe, Drohungen, Strafen, Verständnislosigkeit, Aggressivität, starres Denken und Triebunterdrückung (vgl. Grigat/Kemmler 1970, 39).

In der autoritären Erziehung steht nicht die Selbstbestimmung und die Förderung des Kindes im Vordergrund, sondern der Wille des Erziehers und dessen Lenkung (vgl. Weber 1974, 16). Ordnung, Gehorsam und Sauberkeit werden dem Kind auch entgegen des eigenen Gefühls gegenüber durchgesetzt (vgl. Grigat/Kemmler 1970, 18). Die Meinung des Kindes findet keine Berücksichtigung. Eine widerspruchslose und bedingungslose Unterwerfung wird eingefordert und durch Verbote, Gebote, Befehle und Anordnungen umgesetzt. Kleinste Verfehlungen und Missachtungen werden mitunter auch durch körperliche Züchtigungen bestraft. Die autoritäre Erziehung ist somit geprägt durch die Herrschaftsausübung gegenüber dem Kind und die damit einhergehende hierarchische Beziehung zwischen Zögling und Erziehendem, welche eine ständige Überwachung und Kontrolle mit sich zieht (vgl. Weber 1974, 16).

Ein großes Problem ist die Weitergabe solcher Persönlichkeitseigenschaften. Wer zuvor autoritäre Erziehung miterlebt hat, tendiert auch dazu, autoritärer in seiner Erziehung zu handeln und wird so selbst zu einer autoritären Persönlichkeit (vgl. Grigat /Kemmler 1970, 18).

### **3.5 Die autoritäre Persönlichkeit nach Erich Fromm**

Erich Fromm beschreibt die autoritäre Persönlichkeit nicht nur als diejenige, die es vermag zu beherrschen, zu kontrollieren oder zu unterdrücken, sondern auch als diejenige, welche die Neigung besitzt, sich kontrollieren, unterdrücken, demütigen und beherrschen zu lassen. Im ersten Schritt gibt Fromm ihnen den Namen des „Herrschers“ und des „Beherrschten“. Beide autoritäre Persönlichkeiten sind auf dieser Ebene erst einmal nicht differenziert voneinander zu betrachten, sondern in einer engen Verbundenheit, da sie der tiefen Gemeinsamkeit ihrer Unfähigkeit obliegen. Fromm erläutert diese Unfähigkeit als solche, „die Freiheit nicht ertragen zu können“ (Fromm 1957). Es besteht keine Unabhängigkeit oder der Gedanke zu sich selbst zu stehen. Die Beherrschten klammern sich an etwas oder jemanden, weil sie sich und die Welt nicht verstehen und vor ihr flüchten. Angst spielt hierbei eine enorme Rolle.

Um jedoch die autoritäre Persönlichkeit nach Fromm noch genauer zu verstehen, muss zunächst das Gegensätzliche, nämlich der reife Mensch, betrachtet werden. Der reife Mensch ist jener, welcher durch seine Entwicklung die Welt zu seiner Welt macht und diese nicht nur begreift, sondern auch ergreift. Nach Fromm sind dem Menschen von Geburt an zwei Eigenschaften mitgegeben, nämlich die Liebe und die Vernunft. Es sind Fähigkeiten, die dem Menschen die Möglichkeit geben, sich durch ihre Erkenntnis zu entwickeln. Der reife Mensch nutzt die Möglichkeit, diese zu fördern und auszubauen.

Liebe impliziert den liebenden Menschen, welcher im Einklang mit der Welt steht und mit ihr verbunden ist. Die Welt ist für ihn sein Zuhause und gibt ihm die Sicherheit, keine Ängste zu haben. Der Erhalt seiner Unabhängigkeit und Integrität steht in tiefer Verbindung mit seinem Sich-eins-fühlen. Liebe ist das Erkennen der Welt im „Gefühlserlebnis“.

Die zweite Erkenntnis ist „das Begreifen in Gedanken“. Dies ist die Vernunft. Dabei ist zu unterscheiden, dass mit Vernunft nicht die Intelligenz gemeint ist. Intelligenz ist im Gegensatz zu Vernunft der Gebrauch des Denkens, um praktische Zwecke zu erreichen. Vernunft ist diejenige, welche dem Menschen die Möglichkeit gibt, durch seine Denktätigkeit in den Kern der Dinge vorzudringen und zu begreifen, wieso Dinge so sind, wie sie sind. Vernunft verursacht im Menschen Sicherheit und lässt

Ängste schwinden. Zusammengefasst ist der reife Mensch ein liebender und vernünftiger Mensch.

Bezieht man dies nun auf die autoritäre Persönlichkeit, so steht sie im Gegensatz dazu. Der autoritäre Charakter ist weder in der Lage zu lieben noch von seiner Vernunft Gebrauch zu machen. Die resultierende tiefe Einsamkeit verursacht tiefe Ängste. Die Verbundenheit, die der autoritäre Charakter zu anderen Menschen fühlt, vollzieht sich nicht durch Liebe und Vernunft und den Gedanken der Erhaltung seiner Individualität, sondern auf der Ebene der „Verschmelzung bei Vernichtung der eigenen Integrität“ (Fromm 1957). Die Verschmelzung mit einem anderen Menschen wird hierbei als ein Notwendiges gesehen, da die autoritäre Persönlichkeit ansonsten das Ertragen seiner selbst, seiner Isoliertheit und seiner Angst ausgesetzt ist.

Ist die Grenze der Gemeinsamkeit (die Unfähigkeit) des Herrschers und des zu Beherrschenden erreicht, so beginnt nach Fromm die Differenzierung beider autoritären Persönlichkeiten. Hierbei unterscheidet er zwischen dem passiv Autoritären und dem aktiv Autoritären.

Der passiv Autoritäre, oder auch der Masochistische genannt, sticht durch seine charakterliche Neigung der Unterwerfung hervor. Sein Ziel besteht in dem unbewussten Gedanken, ein Teil von etwas Größerem zu sein. Die subjektive Überzeugung durch etwas oder jemanden (z.B. einer Partei, dem Staat, einem Menschen), welcher mächtig und überragend ist, ein Teil des „Großen“ zu sein, bringt ihn in die Position sich zu unterwerfen und abhängig zu machen. Der passive autoritäre Charakter „macht sich klein, um ein Teil des Großen zu sein“ (Fromm 1957). Verantwortung zu übernehmen und Entscheidungen zu treffen, überlässt dieser dem „Größeren“, um keine Verantwortung übernehmen zu müssen. Aus Angst vor der Freiheit, dem Gefühl der Minderwertigkeit und der Verlassenheit sucht er sich eine größere Macht, um so das Gefühl der Geborgenheit zu erreichen. Durch die kleinste „Teilhabe“ am Großen wird in ihm das Gefühl der Stärke aktiviert.

Der aktive autoritäre Charakter wird als der Sadistische betrachtet. Er sticht durch seine mächtige und selbstsichere Art hervor. Doch dies ist nur seine äußere Erscheinung. Innerlich ist der aktive Autoritäre mit Angst erfüllt. Seine Stärke obliegt allein darin, andere Menschen einzunehmen, „sozusagen aufzufressen“ (Fromm 1957). Die tiefe Unsicherheit wird durch die ausgeübte Macht überspielt und

gefüllt. Sadistische Triebe, wie die vollkommene Kontrolle über andere Menschen sowie diese zu hilflosen Gegenständen zu machen, sie zu demütigen, zu versklaven und über sie zu verfügen, sind Projektionen seiner Macht bzw. seiner inneren Angst. Die größte Macht ist hierbei die Macht, die Menschen leiden zu lassen, ohne dass diese sich wehren können. Der aktive Autoritäre lebt durch die Täuschung, ein stärkerer Mensch zu sein, jedoch ist er innerlich durch seine Unsicherheit und seine tiefste menschliche Schwäche geprägt.

So unterschiedlich beide Charaktere auch sind, finden sie wieder eine Gemeinsamkeit, nämlich die Abhängigkeit voneinander. Einzig und alleine unterscheiden sie sich in ihrer Illusion, dass der Herrscher der Unabhängige ist und der Beherrschte der Abhängige. Ohne den einen (brauchen), kann der andere nicht sein (ergänzen). Die Abhängigkeit zueinander verdeutlicht die Tatsache, dass wenn man von autoritären Persönlichkeiten spricht, zumeist die sadistische, aber auch die masochistische Seite beleuchtet wird. Um dieses Phänomen zu verdeutlichen wählt Fromm das Beispiel „des Haustyrannen, der Frau und Kinder sadistisch behandelt, der aber im Büro, seinem Chef gegenüber, der unterwürfige Angestellte ist“ (Fromm 1957).

Jedoch würde nun das Missverständnis entstehen, dass Autorität etwas Unnatürliches und Krankhaftes ist, da die Anerkennung der Autorität als masochistisch und die Ausübung als sadistisch angesehen werden könnten. Um diesen Vorurteilen entgegenzuwirken, erwähnt Fromm die Wichtigkeit der Unterscheidung der rationalen und der irrationalen Autorität.

Rationale Autorität impliziert Kompetenzen kritisch einzuschätzen und sie anhand dieser anzuerkennen. Sie zielt nicht darauf aus, Vernunft und Kritik abzuschalten, sondern sie setzt diese voraus. Die „Überlegenheit“ der Autorität ist nur solange und dort vorhanden, wo eine Kompetenz vorhanden ist. Das in dem Moment vorhandene asymmetrische Verhältnis ist nicht dadurch gegeben, dass der Autoritätsausübler sich selbst als den Mächtigeren empfindet und den Autoritätsanerkenner als etwas Kleines und Unwertvolles. Durch Vermittlung von Kompetenzen und dem damit verbundenen Verstehen und Lernen wird hier die Tendenz deutlich, dass die rationale Autorität sich irgendwann selbst auflöst. Das asymmetrische Verhältnis wird zu einem symmetrischen (siehe auch Nohl).

Entgegen diesem steht die irrationale Autorität. Sie bedingt sich durch ihre emotionale bzw. masochistische Unterwerfung. Vernunftgebundene Anerkennung von Kompetenzen ist hier nicht vorhanden. Hier entsteht wieder das Phänomen „ich mache mich klein um die Autorität groß zu machen“. Man möchte, wie schon im passiven autoritären Charakter, ein Teil des Großen sein. Sie besteht aus der Abhängigkeit zu einer Autorität. Anders als in der rationalen Autorität löst sich das Verhältnis nicht irgendwann auf, sondern wird mit der Zeit immer intensiver bzw. die Abhängigkeit wird immer größer (vgl. Fromm 1957).

Auch hier wird wieder die Unterscheidung der Begriffe der „Autorität“ und dem des „Autoritärem“ deutlich.<sup>1</sup>

### **3.6 Vergleich Nohl, Weber und Fromm**

Wie aus den vorherigen Kapiteln deutlich wird, besteht kein einheitliches Verständnis des Begriffs der Autorität. In ihrer groben Struktur ähneln sich die Auslegungen des Begriffs, jedoch finden sich bei näherer Betrachtung deutliche Unterscheidungen.

Für Nohl ist die Grundlage zur Entstehung der pädagogischen Autorität die Bildungsgemeinschaft zwischen einem Erwachsenen und einem Nicht-Erwachsenen. Aus diesem pädagogischen Bezug und dem ihm innewohnenden Wissensungleichgewicht entsteht die pädagogische Autorität durch das Wollen des Weitergebens und dem gleichzeitigen Wollen des Annehmens.

Nohl setzt hierbei Autorität strikt in Bezug zu Liebe und Vertrauen und setzt hierbei die bedingungslose Teilnahme des Kindes voraus. Der Erzieher ist kein Ausübender von Macht, sondern Unterstützer des individuellen Heranwachsenden, um ihn zu seinem höheren Ich zu führen. Er steht dem Kind solidarisch als Berater zur Seite, um durch seine leidenschaftliche Zuwendung und Liebe und mit der Autorität seiner Bildung und Lebenserfahrung das größtmögliche Potenzial im Heranwachsenden zu wecken.

Wie auch für Nohl bedeutet für Weber die Ausübung von Autorität eine Interaktion zweier Personen, welche nur dann zu Stande kommt, wenn diese auch vom

---

<sup>1</sup> Die Quellenangaben zum Buch „Die autoritäre Persönlichkeit“ von Erich Fromm (1957) enthalten keine Seitenzahl, da es sich um ein e-book handelt.

Gegenüber anerkannt wird. Jedoch unterscheiden sie sich in ihrem Handeln und ihren Zielen.

Im Gegensatz zu Nohl, der Autorität eher in einem emotionalen Kontext sieht, spielt dieser emotionale Bezug für Weber keine bedeutende Rolle. Für ihn ist die Voraussetzung eines Autoritätsverhältnisses dann gegeben, wenn eine Überlegenheit des Autoritätsträgers vorhanden ist. Die Rolle bzw. der Wille des Autoritätsanerkenners steht hierbei, im klaren Gegensatz zu Nohl, nicht im Vordergrund.

Während Nohl den Heranwachsenden mittels der pädagogischen Autorität aus seinem eigenen Ich heraus fördern und stärken möchte, setzt Weber das pädagogische Machtverhältnis immer in Verbindung mit einer Orientierungs- und Regulierungsfunktion. Somit steht für Weber Autorität immer in Verbindung mit Macht.

Fromm unterscheidet zwei Arten der Autorität, die rationale und die irrationale Autorität. Die von Fromm deklarierte rationale Autorität beschreibt eine Auffassung, die denen von Nohl und Weber gleicht. Es besteht ein asymmetrisches Kompetenzverhältnis, welches vom Heranwachsenden erkannt und akzeptiert wird. Dem entgegengesetzt sieht Fromm die irrationale Autorität. Entgegen der vorangehenden Sichtweisen stellt sich hier der Heranwachsende ganz klar unter den Autoritätsträger. Er unterwirft sich und will lediglich partizipieren, um sich selbst stärker und sicherer zu fühlen. Eine vernunftbegründete Anerkennung der Kompetenz des Autoritätsträgers ist hier keine Voraussetzung.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der Begriff der Autorität von Nohl, Weber und Fromm in einem positiven Kontext gesehen wird, da es nicht um die Unterdrückung des Individuums geht, sondern um seine Entwicklung. Alle setzen das Anerkennen der Autorität durch den Heranwachsenden voraus. Es geht nach diesen Sichtweisen nicht um Unterdrückung, Herrschaft und Gehorsam.

#### 4 Das Verständnis des Begriffs der Erziehung

In den Wissenschaften findet der Begriff der Erziehung keine eindeutige und einheitliche Definition. Er ist durch verschiedene Faktoren und Ansichten in seiner Bedeutung umstritten. In der Pädagogik wird im Allgemeinen der Grundgedanke der Erziehung als solcher betrachtet, welcher durch Einwirkungen der älteren Generation in ihren Absichten eine positive Auswirkung auf die jüngere Generation ausübt (vgl. Tenorth, 2010, 16). Dabei haben nicht nur Eltern Einfluss auf diese, sondern auch Institutionen, soziale Gruppen und die Gesellschaft. Die Erziehung soll im weitesten Sinne durch den Erziehenden eine positive Sicherung, Beeinflussung und Veränderung einer bestimmten körperlichen, geistigen oder sozialen Entwicklung eines jeden Heranwachsenden gewährleisten, um somit ein selbstbestimmtes und selbstständiges Leben zu ermöglichen (vgl. ebd., 18). Jedoch ist dies nur ein allgemeiner Grundgedanke. Weitere Grundgedanken, wie z.B. von Emile Durkheim:

*„Erziehung ist die Einwirkung, welche die Erwachsenengeneration auf jene ausübt, die für das soziale Leben noch nicht reif sind. Ihr Ziel ist es im Kinde gewisse physische, intellektuelle und sittliche Zustände zu schaffen und zu entwickeln, die sowohl die politische Gesellschaft in ihrer Einheit als auch das spezielle Milieu, zu dem es bestimmt ist, von ihm verlangen“* (Durkheim 1972, 57)

oder von Wolfgang Brezinka:

*„Unter Erziehung werden soziale Handlungen verstanden, durch die Menschen versuchen, das Gefüge der psychischen Dispositionen anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht dauerhaft zu verbessern oder seine als wertvoll beurteilten Komponenten zu erhalten oder die Entstehung von Dispositionen, die als schlecht bewertet werden, zu verhüten. Kürzer formuliert: Als Erziehung werden Handlungen bezeichnet, durch die Menschen versuchen, die Persönlichkeit anderer Menschen in irgendeiner Hinsicht zu fördern“* (Brezinka 1990, 95)

oder von Bokelmann:

*„Erziehung ist dasjenige Handeln, in dem die Älteren (Erzieher) den Jüngeren (Edukanden) im Rahmen gewisser Lebensvorstellungen (Erziehungsnormen)*

*und unter konkreten Umständen (Erziehungsgehalten) und Maßnahmen (Erziehungsmethoden) in der Absicht einer Veränderung (Erziehungswirkung) zur eigenen Lebensführung verhelfen, und zwar so, dass die Jüngeren das erzieherische Handeln der Älteren als notwendigen Beistand für ihr eigenes Dasein erfahren, kritisch zu beurteilen und selbst fortzuführen lernen.“*  
(Bokelmann 1979, 185 f.)

oder von Immanuel Kant:

*„Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht.“* (Kant 1968, 13)

machen deutlich, dass der Begriff der Erziehung in seiner allgemeinen Grundform ähnlich betrachtet wird, sich jedoch bei näherem Hingucken durch seine Vielschichtigkeit und in seiner Genauigkeit unterscheidet. Hierbei entsteht auch die Problematik einer einheitlichen Definition.

Trotz allem wird im Folgenden versucht, anhand der Allgemeinen Theorie der Erziehung nach Wolfgang Sünkel und Immanuel Kant eine genauere Betrachtung des Begriffes der Erziehung zu gewährleisten.

#### **4.1 Der Erziehungsbegriff nach Wolfgang Sünkel**

Wolfgang Sünkel setzt sich in seiner allgemeinen Theorie der Erziehung nicht auf normativer, sondern auf analytischer Ebene mit dem Begriff der Erziehung und dessen Verhältnis auseinander. Sein Ziel ist es, eine logische und allgemein gültige Beschreibung des Erziehungsbegriffes zu erarbeiten. Dies erzielt er unter Berücksichtigung folgender Fragestellungen:

- *Was ist Erziehung?*
- *Was war und wird Erziehung immer sein?*
- *Welche Aufgabe hat die Erziehung im menschlichen Leben zu erfüllen?*
- *Auf welche Weise nimmt sie diese Aufgabe wahr?*
- *Welchen Gesetzmäßigkeiten unterliegt sie dabei?* (Sünkel 2013, 9)

Sünkel hält es für sehr wichtig und sinnvoll, die Erziehung als solches unter wissenschaftlichem Blickwinkel zu untersuchen, da die Erziehung ein wesentlicher

Bestandteil der Gattungsexistenz des Menschen darstellt. Dabei subtrahiert Sünkel von der allgemeinen Theorie der Erziehung den Bezug zur normativen Reflexion des Erziehens, da dieser einem Wandel unterliegt und diese sich verändernden Normen, Werte und Lebenseinstellungen den Kern der allgemeinen Erziehungstheorie verändern und abwandeln (vgl. Sünkel 2013, 9). Da die Erziehung einem historischen Wandel unterliegt und somit die Entscheidungen des pädagogischen Handelns stark beeinflusst, werden diese Entscheidungen in sich bestreitbar. Sich verändernde Weltanschauungen, Religionen und politische Grundeinstellungen lenken die Handlungsmuster. Für Sünkel geht es nicht um die Bewertung der jeweils differenzierten Erziehungsmethoden, sondern um die Erziehung selbst, wie sie im Kern immer gleich und beständig ist.

Als erste Aufgabe sieht Sünkel daher ein wissenschaftstaugliches Grundgerüst des Erziehungsbegriffes zu erstellen, um dann daraus „die drei theoretische Richtungen des Erziehungsverhältnisses, des Erziehungsprozesses und des Erziehungsfeldes“ (Sünkel 2013, 10) abzuleiten. Dabei betrachtet er den Erziehungsbegriff nicht aus pädagogischer Sicht, sondern sucht die Grundlage auf anthropologischer Ebene, da davon ausgegangen werden muss, dass die Entwicklung des Menschen ohne Erziehung nicht gewährleistet werden kann. Dies geschieht unter Berücksichtigung dreier Grundmerkmale des menschlichen Daseins, nämlich der Sozialität, der Kulturalität und der Mortalität. Der Mensch wird in seinem Dasein (Sozialität), in seiner Tätigkeit und dessen Resultat für die Gesellschaft (Kulturalität) und in dem was der Mensch von seiner Existenz und seinen Tätigkeiten weiter gibt (Mortalität) betrachtet (vgl. Sünkel 2013, 19).

Im ersten Schritt ist das Individuum in seinem Dasein zu betrachten (Sozialität). Der Mensch, welcher ein soziales Wesen ist, ist von seiner Umwelt abhängig. Alles was dieser tut, steht immer wieder in der Abhängigkeit eines anderen. Beide stehen immer wieder im Bezug zueinander. Ohne diesen Bezug und der gegenseitigen Abhängigkeit ist kein Erfolg möglich. Jedes Individuum, mit seiner Tätigkeit für ein funktionierendes Sozialsystem, ist wichtig. Alles, was ein Mensch gesellschaftlich vollbringt (bewusst oder unbewusst) bewirkt eine Veränderung für die Gesellschaft (vgl. ebd., 19 ff.).

Der Erhalt und die Weiterentwicklung eines funktionierenden Sozialsystem ist geprägt durch ihre Kulturalität. Sie bestimmt den Bereich der Tätigkeit eines jeden

Individuums und dessen Resultat für die Gesellschaft. Spezifischer ausgedrückt ist die Tätigkeit die Berufung, die jeder Mensch für die Gesellschaft ausübt und was daraus entsteht bzw. entstehen kann. Durch sie entwickelt sich der Mensch immer weiter. In ihr werden immer wieder neue Möglichkeiten und Bedingungen verändert und neu geschaffen, die für einen immer weiterlaufenden Fortschritt erforderlich sind. Die Tätigkeit ergibt sich daraus, wo und wie der Mensch lebt und was dieser zum Leben benötigt (vgl. ebd., 20 ff.). Die offene Variation der Tätigkeit bewirkt ein besseres Resultat und gewährt eine Weiterentwicklung dieser. Je mehr und schneller Entwicklungen in den einzelnen Kulturen stattfinden, desto verschiedener bilden sie sich aus. Jedoch obliegt die Tätigkeit und die ständige Weiterentwicklung einem Grundproblem. Tätigkeiten und deren Erkenntnisse sind nicht genetisch vererbbar. Daher ist die Weitergabe wichtig, da der Fortschritt ansonsten verloren gehen. Dieser Erhalt kann nur unter Berücksichtigung der Mortalitätsschwelle gewährleistet werden (vgl. ebd., 22).

Die Mortalität, sprich die Sterblichkeit des Individuums, birgt ein großes Problem und steht im Widerspruch zur Kulturalität, da mit dem Ableben des Menschen sein erlerntes Wissen und seine Fähigkeiten mit ihm verloren gehen. Die Problematik liegt hierbei darin, dass der Mensch zwar weiß, dass er stirbt, er jedoch davon ausgeht, dass die Gattung Mensch nicht ausstirbt. Mit diesem Glauben, dass die Gattung Mensch sich selbst erhält, geht er unbewusst auch sogleich davon aus, dass die Tätigkeiten auch ohne seine Weitergabe bestehen bleiben und sich weiterentwickeln. Die kulturellen Errungenschaften stellen jedoch ein nichtgenetisches Erbe dar. Das in den jeweiligen Generationen entwickelte Wissen um die Tätigkeiten und das Handeln der Menschen würde ohne die bewusste Weitergabe an die nachfolgenden Generationen an der Mortalitätsschwelle scheitern und sprichwörtlich mit dem Individuum ins Grab getragen werden. Daher ist es enorm wichtig, dass Tätigkeiten und Erkenntnisse weitergegeben werden. Wenn sie nicht weiter vermittelt werden, muss jede Generation mit ihrer Kulturalität wieder von vorne beginnen. Voraussetzung ist hierbei, dass das Subjekt auch Kenntnisse, Fertigkeiten und Willensstellungen in sich trägt, um eine angemessene Weitergabe sicherzustellen. „Denn um bestimmtes zu tun, muss man Bestimmtes wissen, Bestimmtes können und Bestimmtes wollen“ (Sünkel 2013, 23). Diese Tätigkeiten aufrecht zu erhalten und weiter zu entwickeln, erfordert eine eigene Tätigkeit, nämlich die gesellschaftliche Tätigkeit der Erziehung. Die Vermittlung und Aneignung von nicht

genetisch vererbaren Tätigkeiten bezeichnet Sünkel als die Erziehung. Im Fokus steht hierbei die kontinuierliche generationenübertragende Tätigkeit (vgl. ebd., 22 ff.).

Nachdem nun die erste Ebene zur Herleitung des Erziehungsbegriffes gegeben ist, wird nun auf den nächsten wichtigen Faktor eingegangen, nämlich die Rollen des Erziehers und des Zöglings. Dabei setzt sich nach Sünkel die Erziehung aus zwei Teiltätigkeiten zusammen, nämlich aus dem Subjekt des Vermittlers und dem Subjekt des Aneigners. Dies spiegelt die Rollen des Erziehers (erwachsene Generation) und des Zöglings (Heranwachsender) wieder. Die Aufgabe besteht darin, dass die Erwachsenen Generation ihr Wissen, Können und Wollen an die Heranwachsenden „Nochnichtwissenden, Nochnichtkönnenden und Nochnichtwollenden“ (Sünkel 2013, 29) weitergibt. Jedoch ist hier der wichtigste Faktor, dass die Tätigkeiten nicht nur übermittelt, gezeigt und gelehrt werden müssen, sondern dass diese auch von den Zöglingen durch das Lernen, Üben und Verstehen angeeignet werden. Ohne die Vermittlung des Erwachsenen und die damit verbundene Aneignung des Zöglings kann keine Erziehung stattfinden. Das nichtgenetische Erbe kann die Mortalitätsschwelle nur überwinden, wenn es dem Heranwachsenden nicht nur angeboten, sondern von ihm auch akzeptiert und angenommen wird. Nur wenn beide miteinander agieren, können diese stattfinden und erfolgreich sein. Daher sind sie stets voneinander abhängig (vgl. Sünkel 2013, 29).

Nachdem nun geklärt worden ist, warum es Erziehung überhaupt gibt und welche Aufgabe diese hat, kommt nun der dritte und entscheidende Faktor, die Tätigkeitsdisposition, zur Sprache. Diese beschreibt, worum es in der Erziehung überhaupt geht. Hierbei geht Sünkel auf den Erziehungsgegenstand bzw. den Erziehungsinhalt ein.

Der Erziehungsgegenstand ist das, was vom Erzieher vermittelt und vom Zögling angenommen wird. Es beschreibt somit den Inhalt des Wissensaustausches zwischen den Generationen und somit das Wissen um die Tätigkeiten, welches über die Mortalitätsschwelle hinweg weitergegeben und gesichert wird. Die beiden Protagonisten der Erziehungsbeziehung, der Erzieher und der Zögling, sind ohne den Gegenstand des Wissenstransfers nur Individuen, die zwar in Beziehung zueinander stehen, aber ohne Koaktivität und somit auch ohne Aufgabe für einander überflüssig sind (vgl. ebd., 41 ff.)

Zusammenfassend ist der Erziehungsbegriff nach Sünkel zusammengesetzt aus den drei Faktoren, „warum“, „wer“ und „was“. Erst beschreibt er die Gründe, weshalb es die Erziehung als solche gibt und weshalb sie so wichtig für das Bestehen und Überleben der Kulturalität ist. Dann geht er auf die Protagonisten der Erziehungsbeziehung, den subjektiven Aspekt der Erziehung, den Erzieher und Zögling, ein. Zum Schluss erwähnt er den dritten Faktor der Erziehung, nämlich den Erziehungsgegenstand, den durch den Erzieher vermittelten Inhalt, der vom Zögling angeeignet werden muss. Sünkel stellt klar, dass nur bei Vorhandensein aller drei Faktoren eine Koaktivität zwischen den Individuen entsteht und somit eine Erziehung als solches zu Stande kommen kann.

## **4.2 Über Pädagogik nach Immanuel Kant**

Die Kunst der Erziehung gilt für Immanuel Kant als eine der schwersten Erfindungen. Zielsetzend ist der erzieherische Gedanke, welcher den Menschen in seinem Dasein, unter Berücksichtigung der Vernunft, zu seiner Erfüllung führt. Die Bestimmung, als auch das Glück eines jeden Einzelnen bzw. der Menschheit, ist von einer positiven, sowie einer in sich immer wieder neu und weiter entwickelten Erziehung geprägt (vgl. Kant 1968, 14 ff.). „Der Mensch kann nur Mensch werden durch Erziehung. Er ist nichts, als was die Erziehung aus ihm macht.“ (Kant 1968, 13). Sie wird durch Bildung, Disziplin und ihre „Wartung“ gewährleistet. Wartung im Sinne der Versorgung, Verpflegung und Unterhaltung, Disziplin als Handlung der Züchtigung und Unterweisung, Bildung als Mittel zur Kultivierung (vgl. Kant 1968, 11).

Der Mensch kommt als unwissendes „rohes“ Geschöpf auf die Welt. Sowohl die Vernunft, als auch der tierische Trieb der Wildheit ruhen bereits in ihm. Die Kunst der Erziehung besteht darin, die Vernunft zu fördern und die Wildheit zu unterbinden. Wildheit impliziert alles, wodurch sich der Mensch selbst schadet. Sein Dasein zum Guten muss erst entwickelt werden. Daher gilt es, den Menschen in seiner Rohigkeit durch Fremdbestimmung zu lenken und ihm im Prozess der Findung zu seiner eigenen Vernunft zu führen. Dies geht einher mit der Disziplinierung, Kultivierung, Zivilisierung und Moralisation eines jeden Einzelnen. Unter Disziplin versteht Kant die „Bezähmung der Wildheit“ (Kant 1968, 18). Sie ist eine negativ gesehene Handlung, welche jedoch zukunftsorientiert in eine positive Richtung gelenkt werden soll. Durch vorherige Unterdrückungen und Einschränkungen und durch Zucht

(negativ) und Unterweisung (positiv) wird der Mensch zur positiven Unterwerfung im Sinne der Vernunft und dem Zwang der Befolgung der menschlichen Gesetze diszipliniert. Disziplin soll den Menschen vor der eigenen Schädigung bewahren und ihm im späteren Leben zu Vernunft gebundenen Handlungen führen. Daher muss die Disziplin von klein auf durchgeführt werden. Dabei ist die größte Schwierigkeit, die Unterwürfigkeit mit dem Gedanken des Zwangs und der Freiheit zu legitimieren. Trotz der Disziplin soll der Zögling in seiner Freiheit wachsen (vgl. Kant 1968, 21). Für Kant ist die Versäumung der Disziplinierung das größte Übel in der Erziehung. Hat der Mensch sich bereits daran gewöhnt, seinen eigenen Willen und den Gedanken der Freiheit soweit auszuleben, dass er in seinen Handlungen unüberlegt und seinen Launen nach handelt, ist die Erziehung gescheitert und nicht mehr änderbar (vgl. ebd., 13).

Erziehung bedeutet nicht nur einen Menschen für die gegenwertige Welt zum Überleben und zu seinem jetzigen Wohl sowie zu seiner Freiheit zu erziehen, sondern dahingehend, dass er sein Wissen und seine Erfahrung weiterträgt, um diese in ihrer Entwicklung und zum Wohle der Allgemeinheit weiter zu tragen. Ziel ist es, einen besseren Zustand der Welt zu erlangen. Dies kann nach Kant nur durch eine positive Erziehung und eine Weiterführung und Entwicklung dieser bewirken. Erziehung ist ein ständiger Prozess, welcher sich von Generation zu Generation weiterträgt und sich dadurch weiterentwickelt. Daher muss diese immer wieder neu begründet und neu entworfen werden. Um dies zu gewährleisten, ist nicht nur die Disziplinierung von Nöten, sondern auch die Kultivierung, die Zivilisierung und die Moralisierung. Unter Kultivierung versteht Kant die Bildung (Belehrung, Unterweisung) des Menschen. In der Zivilisierung geht es um die positive Anerkennung in der Gesellschaft, in dem es um die Erlernung von Manieren, Artigkeit und einer gewisse Klugheit geht. Die Moralisierung drückt sich im eigenen Handeln aus, unter Berücksichtigung des Wohles der Allgemeinheit und nicht im Sinne des Egoismus.

Um die Pflicht des Menschen, sich gegenseitig positiv zu erziehen, und diese von Generation zu Generation weiter zu tragen und sie in ihrer Entwicklung weiter zu bringen, im Sinne eines besseren zukünftigen Zustandes, ist es nach Kant notwendig, aus der Pädagogik ein Studium zu machen. Die Erziehung soll nicht als Mechanismus angesehen werden, sondern als eine Kunst, welche in ihrer

Entwicklung erblüht. Das Dasein eines jeden Einzelnen soll gewährleistet werden, daher ist eine Gleichförmigkeit in der Erziehung notwendig. Grundsätze müssen geschaffen werden und zu der Natur der Menschheit werden (vgl. ebd., 14 ff.).

Dabei obliegt die Erziehung jedoch zum größten Teil der privaten Erziehung. Die Schulen sollen nur diese vervollkommen (vgl. ebd., 20).

### **4.3 Vergleich Kant und Sünkel**

Nachdem in den vorherigen Kapiteln die Theorien des Erziehungsbegriffes nach Wolfgang Sünkel und Immanuel Kant aufgeführt worden sind, wird deutlich, dass auch hier keine einheitliche Definition gegeben werden kann. Während Kant auf normativer Ebene eine allgemeine Theorie für die Gesellschaft erstellt, in der das Ziel der Erziehung und deren Gewährleistung dargestellt wird, beschreibt Sünkel analytisch warum und weshalb es Erziehung gibt, welche Erziehungsbeziehungen dabei notwendig sind und welcher Erziehungsgegenstand (Vermittlung und Aneignung) gegeben sein muss.

Für Sünkel ist Erziehung der Prozess, welcher das Ziel hat nichtgenetische vererbte Tätigkeiten unter Berücksichtigung der Mortalitätsschwelle anzueignen und weiter zu vermitteln. Im Gegensatz dazu ist für Kant zielsetzend in der Erziehung, dass der Mensch zur Erfüllung seines Daseins unter Berücksichtigung seiner Vernunft erzogen wird.

Kant als auch Sünkel sehen als Voraussetzung der Erziehung, das Lehren, das Übermitteln und das Zeigen von Wissen, Normen und Werten, durch eine Erwachsene Person, welche im Gegenzug vom Heranwachsenden auch angenommen werden müssen. Beide betrachten ebenfalls die Notwendigkeit der Weitergabe einer positiven Erziehung an die nächste Generation, damit diese sich immer weiter entwickeln kann.

## **5 Die Forderung nach mehr Autorität in der Erziehung in unserer heutigen Gesellschaft durch Bernhard Bueb**

Der ständige Wandel unserer Gesellschaft beeinflusst nicht nur unsere Lebensbedingungen, sondern auch die Veränderungen im erzieherischen und pädagogischen Sinne. Auch der „Begriff der Autorität“ hat sich in seiner Bedeutung und Umsetzung immer wieder gewandelt. Wie in den vorherigen Kapiteln schon aufgeführt, ist aufgrund dessen die Diskussion um den Begriff der Autorität und dessen Umsetzung in der Erziehung enorm gestiegen.

Insbesondere in unserer heutigen Gesellschaft taucht immer wieder die Frage um das Für oder Wider der Ausübung von Autoritäten sowie seine Wichtigkeit in der Erziehung auf. Zahlreiche Bücher werden geschrieben, in denen die Forderung nach mehr Autorität in der Erziehung als die erzieherische Lösung betrachtet wird. Doch ist dies die Lösung? Unter Berücksichtigung der vorherigen Kapitel, in denen die Begriffe der Autorität und der Erziehung genauer betrachtet wurden, wird das Buch als negatives Beispiel einer Umsetzung von Autorität gewählt. Da das Buch gesellschaftlich zahlreiche Befürwortungen erhalten hat, wähle ich dieses als Beispiel, um den Bezug der Autorität auf unsere heutige Zeit nachzuvollziehen. Gesellschaftlich erlangte es eine große Befürwortung, wissenschaftlich wurde es jedoch sehr kritisiert.

### **5.1 Streitschrift „Lob der Disziplin“ von Bernhard Bueb**

Die Streitschrift „Lob der Disziplin“ von Bernhard Bueb, welche 2006 erschienen ist, erhielt große Aufmerksamkeit in der Öffentlichkeit und löste viele kontroverse Diskussionen über den richtigen Weg, Kinder und Jugendliche zu einem selbstbestimmten und zufriedenen Leben zu erziehen, aus.

Im Kern dieses Buches verlangt Bernhard Bueb mehr Autorität und Disziplin in unserer heutigen Erziehung und dessen konsequenter Ausübung. Eine disziplinarische und autoritäre geprägte Erziehung hält er für unabdingbar. Dabei spielen klare Grenzen, Regeln, Routine, Konsequenzen, Strenge, Strafen und Rituale eine wichtige Rolle. Insbesondere der Mut, diese umzusetzen, steht hier im Fokus. Die Legitimierung begründet er in der Liebe und Fürsorge zum Kind.

Reflektierend aus seinen Erfahrungen als Vater, Erzieher, Lehrer und Schulleiter übt er starke Kritik an dem schwachen Umgang mit Disziplin und Autorität in unserer heutigen Gesellschaft aus. Er sieht in der heutigen pädagogischen Erziehung einen Missstand, welcher schon vor Jahrzehnten entstanden ist. Durch diesen wird, seiner Meinung nach, die Gesellschaft zerstört. Nur die Anwendung von Disziplin und Autorität kann die Schäden der letzten Jahrzehnte in eine positive Richtung lenken. Insbesondere der Gedanke, dass Disziplin und Autorität die Erziehungsmethoden des Nationalsozialismus widerspiegeln, sollte nicht dazu führen, diesen Erziehungsstil zu untergraben. Im Gegensatz zu seinem Erziehungsgedanken wurde die Disziplin in der NS-Zeit missbraucht. Von diesem Missbrauch, hat sich die Gesellschaft nie erholt. Hieraus resultiert eine „beliebige, individuelle Erziehungsmethode“, welche es wieder aufzuarbeiten gilt.

Schon im ersten Kapitel, welches die Überschrift „Wir brauchen wieder Mut zur Erziehung“ trägt, zeigt er wesentliche Faktoren, die seiner Meinung nach zum Erziehungsnotstand/Bildungsnotstand in Deutschland führen, auf. Dabei spielen Medien, „die Herrschaft des Geldes“ (Bueb 2006, 13), der Verlust der Religion, die geringe Zeit der Eltern und insbesondere die freie Erziehung eine entscheidende Rolle. Durch all diese negativen Einflussfaktoren, sowie der nicht Ausübung der Disziplin und Autorität, wird, nach Meinung von Bueb, Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit genommen, an sich selbst zu wachsen und einen zufriedenen Lebensweg zu finden.

Dabei spielt die Disziplin und die damit einhergehende Ausübung von Autorität eine entscheidende Rolle. So gilt Disziplin nicht nur für die zu Erziehenden, sondern auch für die Erzieher. Konsequenterweise in seiner Handlungsweise zu sein und auch gegen Kritik von außen zu stehen. Bueb plädiert, dass eine Erziehung ohne Unterordnung und Führung nicht zu einem sinnvollen und freien Leben führen kann. Die Ausübung von Macht seitens des Staates, der Religion, der Erzieher und der Eltern sollte ohne Widerstand legitimiert werden. Das selbstbestimmte Handeln der Kinder führt zu einer Orientierungslosigkeit und verhindert das Ausschöpfen des Potentials. Ziel der Ausübung von Disziplin und Autorität ist es, das Kind/den Jugendlichen zum Gehorsam zu erziehen. Aus der vorherigen Unterordnung soll Freiheit entstehen.

Im weiteren Verlauf des Buches werden von Bueb einzelne Beispiele aufgeführt, welche die Erfolge der disziplinierten Erziehung erreichten.

## 5.2 Bernhard Buebs Verständnis von Autorität und Disziplin

In Bernhard Bueb's Buch „Lob der Disziplin“ steht die Autorität und Disziplin in der Erziehung im Vordergrund. Schon zu Anfang seines Buches plädiert er mit den Worten. „Mut zur Erziehung heißt vor allem Mut zur Disziplin. Disziplin ist das ungeliebte Kind der Pädagogik, sie ist aber das Fundament aller Erziehung. Disziplin verkörpert alles, was Menschen verabscheuen.“ (Bueb 2006, 17 ff.)

Autorität ist hierbei die obere Instanz, um Disziplin (Zwang, Unterordnung, verordneter Verzicht, Triebunterdrückung, Einschränkung des eigenen Willens und das Leistungsprinzip) auszuführen. Sie ist nach Bueb die Führung und Machtausübung einer erwachsenen Person gegenüber Kindern und Jugendlichen. Ohne Autorität und Disziplin ist nach ihm keine Erziehung möglich (vgl. Bueb 2006, 59). „Denn die Voraussetzung von jeder Autorität bildet Macht“ (Bueb 2006, 62). Die Fremdbestimmung eines Heranwachsenden steht hierbei im Vordergrund. Fremdbestimmung bedeutet im ersten Schritt Unterordnung, Verzicht, Zwang und Gehorsam und die damit verbundene führende Rolle der Eltern, Erzieher und Lehrer, welche konsequent Macht ausüben sollten. Macht als Ausübung von Regeln, Strafen und dem Setzen von klaren Grenzen durch eine autoritäre Person. Die Legitimierung der Ausübung der Macht sieht er in der Liebe zum Kind, welches zu einem selbstbestimmten, freien und zufriedenen Menschen erzogen werden soll.

Bueb sieht in der erzieherischen Rolle der Autorität einen Schutz gegenüber dem Kind, da dieses, seiner Ansicht nach, ein hilfloses und unfähiges Lebewesen ist, welches ohne die Autorität der Eltern nicht fähig zum selbständigen Überleben ist (vgl. Bueb 2006, 59). Daher ist die einhergehende Machtausübung des Erziehers eine rechtmäßige. Diese rechtmäßige Macht verursacht hierbei Vertrauen im Kind, da diese auch von ihnen eingefordert wird. Die nicht Ausübung von Autorität bildet seiner Ansicht nach, Ängste, Unsicherheiten und Orientierungslosigkeiten (vgl. ebd., 2006, 48). Daher verneint Bueb eine partnerschaftliche Erziehung, da die Heranwachsenden den Anspruch auf einen klaren Machtanspruch haben (vgl. ebd., 2006, 56). Wer Autorität und Disziplin ausübt, darf dabei keine Respektlosigkeiten akzeptieren, sondern muss diese sofort durch Strafen ahnden.

Dabei betrachtet Bueb den Begriff der Disziplin wie folgt:

Die frühe Ausübung der Disziplin führt zur späteren Freiheit des eigenen Ich's. Unter Freiheit versteht er nicht nur die Unabhängigkeit gegenüber einer autoritären Person, sondern die Freiheit, seinen eigenen Weg zu finden, sich Ziele zu setzen und diese unter Berücksichtigung moralischer Werte zu verwirklichen (vgl. ebd., S.33). Freiheit ist hierbei nichts Selbstverständliches, sondern eine Entwicklung im Laufe des Lebens. Diese wird hervorgerufen durch ständige Selbstüberwindung und „den Wandel von Disziplin in Selbstdisziplin“ (Bueb 2006, 34). Des Weiteren betrachtet er die Ausübung von Disziplin, im Zusammenhang einer vorherigen Unterordnung und dem Verzicht, als einen Weg zur späteren Selbstdisziplin (vgl. ebd., 40 ff.). Anhand von Beispielen eines Sportlers und Musikers versucht er dies zu verdeutlichen. Gerade in diesen Bereichen gilt es, sich an Regeln zu halten, zu verzichten und sich konsequent auf sein Ziel zu konzentrieren. Dies kann nur durch Selbstdisziplin gelingen. Durch diese und den Zwang, Dinge zu bewältigen, wissen Menschen, wie schön es ist, wenn man an sein Ziel kommt (vgl. ebd., 41). Disziplin ist für ihn aber auch, Kinder und Jugendliche zu Handlungen zu zwingen, in denen sie evtl. eine Leidenschaft entdecken könnten (z.B. Sozialen freiwilligen Dienst). Unmittelbare Bedürfnisse sollen in dem Moment nicht ausgeübt werden (vgl. ebd., 44 ff.). Die Zurückstellung der eigenen Bedürfnisse soll zum späteren Glück und zur Selbstdisziplin führen. Des Weiteren ist es wichtig, Kindern und Jugendlichen durch Disziplin und Rituale eine wegweisende Stütze im Leben zu geben. Der führende Weg von autoritären Personen und deren Handeln sollte immer aus Liebe und Fürsorge zum Kind/Jugendlichen seine Begründung finden. Bueb sieht die Gefahr, dass in einer zu liebevoll geprägten Erziehung die Disziplin in den Hintergrund rückt (vgl. ebd., 64). Seiner Meinung nach haben auch psychische Probleme ihren Ursprung darin, dass es Kindern und Jugendlichen an Führung und Disziplin fehlt (vgl. ebd., 69). Die Missachtung von Regeln und die damit verbundene nicht vorhandene Selbstdisziplin sollten nach Bueb mit Strafen geahndet werden. Disziplin erreicht man durch Strafen (vgl. ebd., 109). Dabei ist die konsequente Durchsetzung dieser von großer Bedeutung.

Zusammenfassend sind für Bueb Autorität und Disziplin eine konsequente Machtausübung durch autoritäre Personen, den Staat oder die Religion und die damit verbundene Unterordnung dieser. Strafen, Verzicht und das Befolgen von Regeln gehen hierbei miteinander einher, um Kinder und Jugendliche zu selbstbestimmenden, selbstdisziplinierenden und freien Menschen zu erziehen.

### **5.3 Vom Missbrauch der Disziplin**

Das Buch „Lob der Disziplin“ von Bernhard Bueb erzielte einen enormen Verkaufserfolg. Seine Kritik über den Missstand unserer heutigen Erziehung und Bildung und den damit einhergehenden Aufruf, wieder Disziplin und Autorität in der Erziehung konsequent umzusetzen, spaltete die Gesellschaft in ihren Meinungen. Gesellschaftlich erhielt das Buch vielseitigen Zuspruch, in der Erziehungswissenschaft jedoch starke Kritik. Ein Buch, welches Bueb's Ansichten kritisch betrachtet, ist das Buch „Vom Missbrauch der Disziplin“. Mehrere Wissenschaftler nehmen Stellung zu Buebs Erziehungsmethoden.

### **5.4 Kritik an „Lob der Disziplin“ von Wolfgang Bergmann**

Einer, der sich im Buch „Vom Missbrauch der Disziplin“ kritisch gegen Bernhard Bueb's Erziehungsmethoden äußert, ist der Erziehungswissenschaftler Wolfgang Bergmann. Beginnend mit den Worten „Zuerst habe ich gelacht. Dann ist mir das Lachen vergangen“ (Bergmann 2006, 33), macht Bergmann schon zu Anfang seine Meinung zu dem Buch „Lob der Disziplin“ deutlich. Dabei setzt er sich nicht nur kritisch mit Bueb's Erziehungsmethoden und Persönlichkeit auseinander, sondern versucht der Frage nachzugehen, wieso solch ein Buch in unserer heutigen Gesellschaft einen solchen Zuspruch erhält.

Ähnlich wie Bueb, sieht auch Bergmann ein Versagen in unserer heutigen Erziehungswissenschaft. Die Veränderung, der extreme Wandel und die Entwicklung des „modernen Kindes“ (Bergmann 2006, 34) finden, seiner Meinung nach, in unserer heutigen technokratisierten Wissenschaft keine Anpassung. Die Frage, warum so ein extremer Wandel in der Entwicklung des Kindes entsteht, findet hier keine Antwort. Sowohl die Überforderung von Lehrern, Pädagogen und Eltern, als auch die Angst diesem nicht mehr gewachsen zu sein, spiegelt sich nach Meinung von Bergmann, in der Befürwortung des Buches „Lob der Disziplin“ wieder. Die Zustimmung ist für ihn ein Hilferuf und zeigt deutlich den Untergang der Erziehungswissenschaften. Daher sehen viele in dem Buch die Lösung, um den Missstand entgegenzuwirken. In der Gedankenarmut ist Bueb's Buch wie ein Befreiungsschlag (vgl. Bergmann 2006, 35 ff.). Eine Lösung, wie die von Bueb vorgelegt zu bekommen, ist das Leichteste.

Jedoch sind für Bergmann Bueb's Gedankengänge und Forderungen die reinste „Erziehungsfantasie“ (Bergmann 2007, 33). Dabei kritisiert er ihn nicht nur in seinen Handlungen, Ausführungen und Gedanken, sondern auch in seinem Schreibstil. Der Vergleich zu einem nicht bestandenen Abitur-Aufsatzes, welcher keinerlei Ausdrucksweisen und inhaltlichen Aufbau nachweise, soll Bueb's konfusen und verallgemeinernden Schreibstil verdeutlichen. Insbesondere die knapp und allgemein gehaltenen nicht ausformulierten Aussagen, welche auf keinerlei theoretischen Grundlagen basieren, sind enorm (vgl. ebd., 37 ff.). Sowohl die Verallgemeinerung eines jeden Themas, als auch die inhaltliche Vermischung dieser, ziehen sich durch das ganze Buch durch.

Doch viel mehr kritisiert Bergmann Bueb's unbedachte Handlungsweisen. Die Forderung nach einer konsequenten Ausübung von Disziplin und Autorität gegenüber eines jeden Kindes und Jugendlichen, ist seiner Meinung nach nicht zeitgemäß. Das fehlende Verständnis der Entwicklung des „modernen Kindes“ zeigt Bueb's weltfremde, spießige und autoritätsgebundene Haltung gegenüber der heutigen Jugend auf. Veraltete und unmoderne Erziehungsmethoden, welche Bueb erlernt und selbst erfahren hat, spielen hier ausschließlich eine Rolle. Heutige Erziehungsprobleme werden von ihm ignoriert. Dabei versäumt er, die Kinder in ihren Handlungen, in ihrer Sprache, in ihrer emotionalen und gefühlsgeprägten Welt zu verstehen. Die Forderung nach mehr Disziplin und Autorität spiegelt, nach Meinung von Bergmann, auch Bueb's Überforderung mit unserer heutigen Jugend wieder. Er selbst sieht ihn als eine Person, die keine Autorität ausstrahlt. Aufgrund dessen braucht Bueb diese Regeln und Strafen, um Kinder und Jugendliche in eine Ordnung hinein zu zwingen, welche nicht mehr zeitgemäß ist (vgl. ebd., 41). Für Bergmann ist Disziplin nicht real. Es ist nur ein Instrument, um überforderten Erziehern, Pädagogen und Eltern (Trustfunktion) eine Chance zu geben, noch etwas zu bewirken. Auch Bueb sieht er in dieser Überforderung. Aber nicht nur das Unverständnis gegenüber dem Kind/Jugendlichen stellt Bergman als Problem dar, sondern auch die Ahnungslosigkeit hinsichtlich der Entwicklungspsychologie. Auf Nachfrage, woher Disziplin käme, reagierte Bueb wie immer mit ungenauen und nicht aussagekräftigen und verallgemeinernden Antworten, welche nur die Antwort auf selbstverständliche Taten eines jeden sind (vgl. ebd., 43). Auf die aufgestellte These, dass, bevor Disziplin ausgeübt werden kann, sie zuerst einmal entstehen müsse und woher diese dann herkäme, reagiert Bueb auch hier mit ausweichenden Antworten

(vgl. ebd., 37). Bueb's Missachtung einer negativen Entwicklung des Kindes durch ständige Beobachtung und der ständigen Angst bestraft zu werden, ist groß.

Aufgrund all der aufgeführten Argumente, sind, nach Meinung von Bergmann, Bueb's Forderungen nach Disziplin und Autorität in der Erziehung und dessen Umsetzung nicht im Alltag zu verwenden (vgl. ebd., 37).

## **5.5 Kritik an Bernhard Bueb's „Schwarze Pädagogik des 21. Jahrhundert“ von Frank Olaf Radtke**

Wie schon Wolfgang Bergman, spricht sich Frank Olaf Radtke kritisch gegen Bueb's Erziehungsmethoden aus. In seinem Kapitel betrachtet er Bueb's Ausübung von Autorität/Disziplin als auch von „Freiheit und Zwang“ unter Berücksichtigung der Legitimierung und der theoretischen Grundlage nach Immanuel Kant.

Im Laufe der Zeit verändern sich immer wieder die Lebensumstände unserer Gesellschaft. Wie Immanuel Kant schon zu seiner Zeit erkannte, ist die Kunst der Erziehung einer der schwersten Erfindungen. Die Anpassung der Erziehungsmethoden ist hierbei immer wieder eine Herausforderung (vgl. Radtke 2007, 206). Sie muss immer wieder neu begründet und entworfen werden. Bueb's Kritik, dass es „keine neuen Erkenntnisse in der Pädagogik“ gibt (Bueb 2006, S.171), betrachtet Radtke in dessen fehlerhaften Anpassung. Einzig die Umsetzung seiner Erziehungsmethoden steht hier im Fokus. Auch die von Bueb nur zum Teil ausgewählten Zitate Immanuel Kants, in denen es um „Freiheit und Zwang“ geht, werden nur soweit zitiert, als dass sie seinen Erziehungsstil untermauern. Dabei vergisst er, Kants vollständige Ansichten zu betrachten. Auch Kant sieht die Notwendigkeit des Zwangs, jedoch anders als Bueb, als ein Zusammenspiel von Freiheit und Zwang, dessen Ausübung trotz allem im selbständigen Denken und in der Erziehung zur Mündigkeit gewährleistet werden soll. Für Bueb jedoch steht der Zwang an erster Stelle, aus dem die Freiheit entstehen soll (vgl. Radtke 2007, 205 ff.) Eine Erziehung zur Mündigkeit ist nach Kant keine leichte Aufgabe. Nur durch Strafen, Manipulation etc. ein Kind dahin zu bringen, wo man es haben will, ist ein Leichtes. Die Kunst ist es aber, solch eine Macht auszuüben, in der das Verständnis, wieso man sie anwendet, verständlich gemacht wird. Daher gilt Radtkes Kritik an Bueb, er übe sie nur aus Freude aus. Ein Schulleiter, welcher schon immer eine

Autoritätsperson gewesen ist und sein Internat mit Zwang und Disziplin geführt hat, sieht nicht die Notwendigkeit der Anpassung von Erziehungsmethoden. Solche Methoden gelten als veraltet und haben nichts mehr in der Erziehung des Kindes zu suchen. Durch seinen Zwang versucht Bueb seine Kinder zu disziplinieren. Disziplin ist die dunkle Seite der Erziehung, welche es immer wieder zu legitimieren gilt (vgl. ebd., 208). Jedoch ist es schwer, da sie einerseits gefordert, aber andererseits abgelehnt wird.

Auch Bueb's Aussprache gegen den Erziehungsstil des Nationalsozialismus wird kritisiert. Radtke sieht hierin einen Widerspruch. Bueb fordert nicht nur Disziplin, Strenge, Härte, Strafen etc., wie im Nationalsozialismus, sondern praktiziert sie und fordert auch andere dazu auf, sie auszuüben (vgl. ebd., 210). Die Anlehnung Bueb's an Erziehungsmethoden der Schwarzen Pädagogik stehen in starker Kritik.

## **6 Bei Missbrauch der Autorität**

Wie im vorherigen Kapitel schon dargestellt, wurden Bueb's Forderungen, mehr Autorität und Disziplin in die Erziehung einzuführen, erziehungswissenschaftlich stark kritisiert und mit Methoden der Schwarzen Pädagogik verglichen. Um diese Kritik zu verdeutlichen, wird im Folgenden noch mal auf die Thematik der Schwarzen Pädagogik eingegangen. Unter Berücksichtigung der aufgeführten Theorien in Kapitel 3, soll verdeutlicht werden, dass Erziehungsmethoden der Schwarzen Pädagogik nichts mit Autorität zutun haben, sondern die Ausübung dieser nach Nohl und Fromm eher einen Missbrauch der Autorität implizieren

### **6.1 Schwarze Pädagogik**

Der Begriff der Schwarzen Pädagogik ist in den Erziehungswissenschaften kein abgegrenzter bzw. klar definierter Begriff. Er wird nur als Sammelbegriff betrachtet und in seiner Verwendung negativ ausgelegt. Die Schwarze Pädagogik wird dem Begriff der repressiven Pädagogik gleichgestellt, welcher die Bedeutung der unterdrückenden Pädagogik hat. Er ist geprägt durch die Erziehungsmethoden des Bürgertums im 18. Jahrhundert. Erst im 20. Jahrhundert wurde der Begriff der „Schwarzen Pädagogik“ durch die Wissenschaftlerin Katharina Rutschky ins Leben gerufen. Zielsetzend ist hierbei den Willen des Kindes zu brechen, um diesen zur elterlichen, gesellschaftlichen, staatlichen und religiösen Unterordnung und Gehorsamkeit zu zwingen. Dabei wird die Züchtigung durch körperlicher und seelischer Gewalt als eine Notwendigkeit betrachtet (vgl. Loos, 1977, 162 ff.)

### **6.2 Schwarze Pädagogik nach Rutschky**

Erstmals wurde 1977 durch die Wissenschaftlerin Katharina Rutschky der Begriff der Schwarzen Pädagogik durch ihr gleichnamiges Buch „Schwarze Pädagogik– Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung“ eingeführt und geprägt. Durch verschiedenste Quellentexte führt Rutschky erzieherische Methoden und Handlungen des Bürgertums im 18. Jahrhunderts auf, welche den Ursprung der

Schwarzen Pädagogik implizieren. Jedoch findet auch hier keine klare Definition statt.

Rutschky betrachtet die Schwarze Pädagogik als einen negativen Erziehungsstil welcher durch Zwang, Strafe, Liebesentzug, Triebunterdrückung, absoluten Gehorsam sowie die Unterwerfung und Unterordnung des Kindes gegenüber den Eltern, der Gesellschaft, dem Staat und Gott geprägt ist. Die Unterdrückung des eigenen Ich's war hier ausschlaggebend. (vgl. Loos 1977, 162 ff.).

Grundgedanke im Bürgertum des 18. Jahrhunderts war, dass der Mensch von Grund auf böse ist und in ihm tierische Triebe verankert sind. Kinder wurden als eigensinnige, selbst-, und habsüchtige Geschöpfe angesehen. Schon von klein auf (Säuglingsalter) war es daher notwendig, diese negativen angeborenen Charaktereigenschaften durch die Erziehung zur Unterwerfung und Gehorsam zu unterbinden. Mädchen ,welche als das zärtliche Geschlecht galten, um später einmal geeignete Ehefrauen und Mütter zu werden, Männer als die mutigen und tapferen, um die Pflicht dem Staat zu dienen zu erfüllen (vgl. Weiss 1977, 7). Durch erzieherische Maßnahmen wie Stränge, Strafen, durch körperliche und psychische Züchtigung bei missachtetem Gehorsam, konsequente Regelbefolgung, Routine und Ordnung galt es, diese zu vertreiben (vgl. Loos, 1977, S.162 f.). Kinder sollten schon von früh an lernen, sich selbst zu verleugnen, zu überwinden und zu beherrschen (vgl. Schmid 1977, 25).

In der Schwarzen Pädagogik unterscheidet man zwischen der richtigen und falschen Elternliebe. In jener Zeit, in der die Religion eine entscheidende Rolle spielte, war Gottesliebe die Richtige. Eine Liebe die dazu diente gottesfürchtig zu sein und ihm mit Leib und Seele zu dienen, legitimierte körperliche und seelische Züchtigung eines jeden Kindes, um ihn zu seinem Wohl zu erziehen. Die falsche elterliche Liebe, welche „ bloß aus Natur und Fleisch stammende Liebe“ bestand, war jene Liebe, welche dem Kind im späteren Leben nur Leid zufügen würde. Sinnlichkeit und „Triebe des Fleisches“ (Schmid 1977, 25), waren verpönte Eigenarten, welche den Charakter des Kindes nur kaputt machten. Durch sie würden sie weich und schwach werden (vgl. Schmid 1977, 25). Daher galt auch hier der Entzug der elterlichen Liebe als ein Wohlwollendes für das Kind.

Da das Kind als eigenwilliges Wesen mit bösem Willen angesehen wurde, war das größte Ziel der Kindererziehung, diesen Willen zu brechen bzw. zu vertreiben. Kinder sollten zu tugendhaften Menschen erzogen werden. Dies konnte nur durch den absoluten Gehorsam gewährleistet werden (vgl. ebd., 163). Ein Kind, welches Sinnlichkeit, Egoismus, seine Triebe sowie sündhafte Gelüste ausübte, galt als ein Kind, welches die Hölle mit sich brachte (vgl. Sailer 1977, 103). Nur wer gehorsam war, würde sich gesund entwickeln. Niemals sollte der Wille des Kindes über dem Willen des Erwachsenen stehen (vgl. Schmid 1977, 163). Gehorsam sollte den Kindern eingepflanzt werden. Es galt die Ansicht, dass dies schon in jüngsten Jahren geschehen müsse, da das Kind im späteren Leben den Eigensinn vergesse bzw. dass es je einen hatte, da es ihn nicht mehr kenne.

Auch Regeln sollten konsequent und ohne Hinterfragungen hingenommen werden. Bei Missachtung sollte immer mit Strafen geahndet werden, ansonsten würde die Glaubwürdigkeit des Erwachsenen in Frage gestellt werden und das Kind beginne sein trotziges und eigensinniges Verhalten zu leben (vgl. Kellner 1977, 172).

Strafen bestanden zumeist aus körperlicher und psychischer Züchtigung. Die körperliche im Sinne des Prügelns, die psychische im Sinne der Demütigung. Dabei stelle man sich jedoch die Frage, wann das Prügeln erforderlich war. Die Unterscheidung zwischen den unabsichtlichen Fehlern bzw. Schwächen und den absichtlichen Verbrechen, die aus Bosheit und Trotz begangen wurden, waren hierbei ausschlaggebend. Sollte ein Kind Fehler beim Lernen machen oder einen Fehler aus Versehen oder aus Schwachheit begangen haben, dann sollte man es nicht schlagen. Dann, wenn Taten aus Eigensinn durchgeführt wurden, mit dem Ziel, seinen Kopf durchzusetzen, um dem Erwachsenen absichtlich Schaden zuzufügen und ihn zu kränken, wäre Prügel notwendig. Das Ziel des Prügelns bestand darin, den Kindern aufzuzeigen, wer der Herr ist. Das Ansehen des Erwachsenen sollte dadurch gestärkt werden. Des Weiteren sollte das Schlagen die natürliche Selbstsucht vernichten. Die körperliche Züchtigung mit der Rute galt als häusliche Strafe. Die Züchtigung mit dem Stock die der Schule (vgl. Schmid 1977, 433).

Sollte das Prügeln keinen Nutzen mehr zeigen, sollte durch Demütigungen bestraft werden. Die größte Demütigung bestand darin, die Schwächen des Kindes zu nutzen. Diese sollten durch Ausübung von Aufgaben, welche vom Kind nicht bewältigt werden konnten, angewandt werden. Das immer wiederkehrende Scheitern

würde durch die Erniedrigungen das Bewusstsein des Kindes wieder in die richtige Bahn lenken (vgl. Gräfe 1977, 413). Des Weiteren bestand die psychische Züchtigung in der bewussten Liebesentziehung der Eltern, als auch der ständigen Beobachtung eines erwachsenen Menschen, um das Kind in vollkommener Kontrolle zu haben. Auch die Sprache der Eltern, welche weder die Worte des Lobes noch der Zuneigung ausdrücken sollten, prägten die seelische Züchtigung.

Zur Abhärtung und dem Entgegenwirken der Verweichlichung des Kindes, insbesondere der Jungen, war das Zusehen von Hinrichtungen eine alltägliche Erziehungsmethode. Durch sie sollten insbesondere die Jungen lernen, mutig und tapfer zu werden (vgl. Weiss 1977, 6 ff.). Erzählungen über Kinder, welche nicht willig waren zu hören sowie eigensinnig handelten und deswegen im Erwachsenenalter als Strafe den Tod fanden, dienten als Mittel zur Verängstigung. Nur wer Gehorsamkeit gegenüber den Eltern, Erziehern und Gott ausübe, würde später ein gutes Leben führen können. Dabei spielte die Strenge eine wichtige Rolle. Zu viel Lob, Aufmerksamkeit, Nachgiebigkeit und Verwöhnen galten als verpönte Erziehungsstile, da diese die Kinder moralisch verdarben (vgl. Pockels 1977, 36).

Des Weiteren war das Thema der körperlichen Triebe ein großes. Sie galten als was Sündhaftes und Höllisches. Zielsetzung war hierbei, durch die Erziehung diese vollkommen zu unterdrücken. Daher sollte eine ständige Beobachtung des Kindes und Jugendlichen gewährleistet werden. Beängstigende Geschichten über Schmerzen, als auch körperliche und seelische Schädigungen bei Ausübung seiner Triebe, sollten zur Abschreckung dienen. Reize der Nerven wurden nicht als ein wohlwollendes beschrieben, sondern als eine Krankheit. Jegliche Art der Ausübung seiner Triebe bewirkt eine enorme Schwächung des Körpers. Soweit hin, dass der Körper irgendwann in einen Zustand der nicht wieder-Heilung gerate. Mit der Unterdrückung der Triebe sollte auch die Selbstschwäche gestärkt werden. Der eigene Wille sollte auch hier in den Hintergrund geraten. Nur der Wille Gottes war von Bedeutung (vgl. Villaume 1977, 300).

### **6.3 Folgen in der Entwicklung des Kindes**

Die wohl größte Kritik an den Erziehungsmitteln der Schwarzen Pädagogik ist die eingeschränkte Entwicklung und Entfaltung des Kindes zu einem höheren Ich. Durch

die Schwarze Pädagogik wird der Heranwachsende nicht zu einem selbstbestimmten Wesen erzogen, sondern zu einer Marionette der Gesellschaft. Die Unterdrückung des eigenen Ich's, dem Wegnehmen, als auch dem Zufügen von emotionalen und körperlichen Strafen und Züchtigungen führen zumeist zu Traumata. Als Folge dieser können Neurosen oder Psychosen auftreten. Dem Kind wird die Möglichkeit der eigenen Entfaltung und dem Finden seiner Selbst genommen (vgl. Miller 1983, 29).

Das Ziel der Erziehung der Schwarzen Pädagogik war, wie bereits schon erwähnt, nicht, die Kinder zu Individuen zu erziehen, sondern zu Unterwürfigen. Es sollten Bürger werden, die zu einem Teil des Großen gehören, so dass sie in der Lage waren, sich ohne Widerspruch gesellschaftlich einzuordnen. Dies wurde durch eine zu strenge Erziehung vollzogen. Gefühlsarmut, Strafmaßnahmen sowie permanente Gebote und Verbote schafften die Voraussetzung zu einem verkümmerten Gefühlsleben. Hieraus resultierte keine innerliche Beteiligung von Strafhandlungen, wodurch die Strafen ihren eigentlichen Zweck verfehlen (vgl. Rombach 1967, 50).

Noch prägender waren die Erziehungsmittel der Schwarzen Pädagogik durch die Unterdrückung der Gefühle. Den Heranwachsenden die Möglichkeit zu nehmen, diese zu offenbaren, welche zumeist aus verbotenenem Zorn und Wut bestanden, entwickelte in ihnen einen Hass gegenüber sich selbst oder anderen Personen. Der ungelöste und unbelebte Zorn löste sich in den Jahren nicht auf, sondern wurde immer schlimmer (vgl. Miller 1983, 80). Vor allem das Einsetzen von Demütigung, welches große seelische Gewalt für das Kind darstellte, zerstörte das Selbstbewusstsein des Kindes und machte es unsicher und gehemmt. Spielraum für Individualität und Kreativität ließen hier keinen Raum (vgl. ebd., 37).

## 7 Resümee

Schlussfolgernd will ich die Frage aufnehmen, welche Bedeutung die Autorität in der Beziehung hat.

Nachdem nun die Arbeit zahlreiche Theorien zum pädagogischen Autoritätsbegriff sowie zum Erziehungsbegriff dargestellt hat, wird deutlich, dass aufgrund einer fehlenden einheitlichen Definition die Beantwortung der Frage schwierig ist.

Der Begriff der Autorität wird, wie bereits erwähnt, gesellschaftlich zumeist im negativen Sinne aufgefasst. Daher ist die Autorität in der Erziehung heutzutage eher verpönt und es wird versucht, diese bei den angewandten Erziehungsmethoden zu vermeiden. Dies jedoch ist, betrachtet man die vorangehenden Kapitel, ein Irrglaube. Denn die pädagogische Autorität beschreibt nicht eine Erziehung mittels Unterdrückung, Zwang und Gehorsam, sondern vielmehr eine Erziehung, in der der Heranwachsende die Autorität, die Kompetenz und die Überlegenheit des Erziehers freiwillig und teilweise unterbewusst anerkennt. Entsprechend Nohl's Gedanken beschreibt die pädagogische Autorität eine positive Interaktion zwischen Erzieher und Heranwachsenden. Fromm und Nohl sprechen immer in Verbindung von Liebe und Vertrauen. Autorität ist kein Mittel der Erziehung, um Kinder zu dem zu zwingen, was man will, sondern ist geprägt durch die Fürsorge. Sie ist dem Wohl des Kindes gewidmet.

Betrachtet man die Definitionen der Autorität nach Nohl, Weber und Fromm, wird deutlich, dass Autorität eine Notwendigkeit für die Erziehung ist. Schon das bloße Vorhandensein einer Asymmetrie im Wissensverhältnis resultiert in der Entstehung von Autorität. Ohne sie besteht keine Möglichkeit, Wissen und Erfahrungen sowie Normen und Werte weiterzugeben. Sie ist eine Notwendigkeit, um das Kind zu einem selbstbestimmten und selbstdenkenden Menschen zu erziehen. Autorität hat nach Nohl, aber auch nach Kant, das Ziel in der Erziehung den Menschen zu seiner Freiheit zu führen, sodass er nicht durch Unterwerfung, Unterdrückung etc. geprägt ist, sondern vom Gedanken des fairen Denkens und der eigenen Entfaltung geleitet wird.

Erziehung findet nach Sünkel dann statt, wenn Fähigkeiten im Sinne von Wissen, Erfahrungen und Kompetenzen an nachfolgende Generationen weitergegeben und

von ihnen weiterentwickelt werden. Um dieses Wissen weiterzutragen, erfordert es die Überlegenheit des Wissensgebers und somit einer Autorität. Jedoch ist diese Autorität ohne die Anerkennung eines noch „Unwissenden“ ohne Bedeutung. Erst durch die Akzeptanz der Autorität durch diesen entsteht ein Erziehungsverhältnis. Hierbei wird auch nochmal deutlich, dass eine beidseitige Abhängigkeit zwischen Autoritätsträger und Autoritätsanerkenner besteht. Nur wenn die weitergegebenen Fähigkeiten und Kenntnisse auch angenommen werden, kann sich eine Gesellschaft weiterentwickeln und die Mortalitätsschwelle überwunden werden.

Wird die Autorität in der Erziehung jedoch missbraucht, wie in Kapitel 5 und 6 dargestellt, so wirkt sie sich negativ auf den Heranwachsenden bzw. auf die Erziehung aus. Hierbei sollte jedoch nicht mehr von Autorität die Sprache sein, sondern von einer autoritären Erziehung oder von Schwarzer Pädagogik. Der erzieherische Gedanke der Selbstbestimmung und Selbstentfaltung wird hier vernichtet. Der Heranwachsende wird durch Disziplin, Unterdrückung, Zwang und Gehorsam zu einer Marionette der Gesellschaft geformt. Nicht das Kind steht hierbei im Vordergrund, sondern der Wille des Erziehers bzw. der Gesellschaft. Eine negative Auswirkung in der Erziehung ist somit nicht dem der Autorität geschuldet, sondern dem der autoritären Erziehung.

Schlussfolgernden lässt sich sagen:

*„Das Ziel des Menschen muss sein, seine eigene Autorität zu werden; d.h. in sittlichen Fragen ein Gewissen zu haben, in intellektuellen eine Überzeugung und in gefühlsmäßigen Treue. Diese innere Autorität kann aber der Mensch nur haben, wenn er genügend gereift ist, die Welt mit Vernunft und mit Liebe zu begreifen. Die Entwicklung dieser Eigenschaft ist die Basis der eigenen Autorität und damit die Basis der politischen Demokratie“ (Fromm 1957c).*

## 8 Literaturverzeichnis

**Bokelmann, H.** (1970): Pädagogik: Erziehung, Erziehungswissenschaft. In: Speck, J./ Wehle, G. (Hrsg.): Handbuch pädagogischer Grundbegriffe, München: Kösel, 178–267.

**Bornemann, Ernst** (Hrsg.) (1967): Pädagogik der Strafe- Handbücher des Willmann-Institut, Freiburg im Breisgau: Verlag Herder KG.

**Brumlik, Micha** (2012): Vom Missbrauch der Disziplin- Antwort der Wissenschaft auf Bernhard Bueb, Weinheim Basel: Beltz Verlag.

**Brezinka, Wolfgang** (1990): Grundbegriffe der Erziehungswissenschaft, München: Reinhardt.

**Bueb, Bernhard** (2008): Lob der Disziplin- Eine Streitschrift, Berlin: Ullstein Buchverlag GmbH.

**Colla, E. Herbert, Krüger, Tim** (2013): Der pädagogische Bezug - ein Beitrag zum sozialpädagogischen Können. In: K. Blaha et al. (Hrsg.), Die Person als Organon in der Sozialen Arbeit, DOI 10.1007/978-3-532-94216-2\_2, Wiesbaden: Springer Fachmedien. S.31-35.

**Durkheim, Emile** (1972): Erziehung und Soziologie, Düsseldorf: Schwann Verlag.

**Fromm, Erich** (1957): Die autoritäre Persönlichkeit, Beitrag Fromms im Sender RIAS Berlin im Januar 1957 - Als E-Book herausgegeben und kommentiert von Rainer Funk.

**Grigat, Rolf/Kemmler, Reiner** (1970): Autoritäre oder antiautoritäre Erziehung, München: Bradtenschlager Verlag.

**Gräfe, H.** (1878-79): Deutsche Volksschule oder die Bürger- und Landschule nach der Gesamtheit ihrer Verhältnisse, 3., sehr verm. Und veränderte Auflage in neuer Bearbeitung von J.C.G. Schumann, 3 Bde., Jena. In **Rutschky, Katharina** (1977): Schwarze Pädagogik- Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung, Berlin: Ullstein GmbH. S. 413.

**Härtel, Insa** (2009): Symbolische Ordnungen umschreiben – Autorität, Autorschaft und Handlungsmacht, Bielefeld: Transcript Verlag, S. 28.

**Horkheimer, Max/Fromm, Erich/Marcuse, Herbert** (1987): Studien über Autorität und Familie- Forschungsbericht aus dem Institut für Sozialforschung, Lüneburg: Dietrich zu Klampen Verlag.

**Kant, Immanuel** (1968): Über Pädagogik. In: **Röhrs, Hermann** (Hrsg.) (1968) Bildungsphilosophie, 2. Band , Frankfurt A.M.: Akademische Verlagsgesellschaft. S. 11-23.

**Kellner, I.**(1852): Pädagogik der Volksschule in Aphorismen. Ein Beitrag zur Belebung der Lehrerkonferenzen und der berufsliebe, 3., verm. Und verb. Auflage Essen. In **Rutschky, Katharina** (1977): Schwarze Pädagogik- Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung, Berlin: Ullstein GmbH. S. 172.

**Kuhlmann, C.** (2013): Erziehung und Bildung, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

**Miller, Alice** (1983): Am Anfang war Erziehung, Frankfurt am Main: Suhrkamp Taschenbuch Verlag.

**Nohl, Herman** (1963): Die pädagogische Bewegung in Deutschland und ihre Theorie, Frankfurt am Main: Verlag G. Schulte-Bulmke.

**Pockels, C.F.** (1811): Über den Umgang mit Kindern. Erfahrungen, Maximen und Winke für Eltern und Erzieher, Hannover. In **Rutschky, Katharina** (1977): Schwarze Pädagogik- Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung, Berlin: Ullstein GmbH. S. 34-37.

**Raithel, Jürgen/Dolling, Bernd/Hörmann, Goerg** (2007): Einführung Pädagogik-Begriffe, Strömungen, Klassiker, Fachrichtungen, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

**Reichenbach, Roland** (2011): Pädagogische Autorität: Macht und Vertrauen in der Erziehung, Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

**Rutschky, Katharina** (1977): Schwarze Pädagogik - Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung, Berlin: Ullstein GmbH

**Sailer, J.** (1809): Über Erziehung für Erzieher, 2., verb. Auflage München. In **Rutschky, Katharina** (1977): Schwarze Pädagogik - Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung, Berlin: Ullstein GmbH. S. 103.

**Schmid, K.A.** (Hrsg.) (1876-87): Enzyklopädie des gesamten Erziehungs - und Unterrichtswesen, 10 bde., 2., verb. Auflage Gotha. In **Rutschky, Katharina** (1977): Schwarze Pädagogik- Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung, Berlin: Ullstein GmbH. S. 25, 167-170, 433.

**Sennett, Richard** (1985): Autorität, Frankfurt am Main: S. Fischer.

**Sünkel, Wolfgang** (2013): Erziehungsbegriff und Erziehungsverhältnis - Allgemeine Theorie der Erziehung, Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

**Tenorth, Heinz-Elmar** (2010): Geschichte der Erziehung - Einführung in die Grundzüge ihrer neuzeitlichen Entwicklung, München: Juventa Verlag.

**Villaume, P.** (1787): Über die Unzuchtsünden in der Jugend. Eine gekrönte Preisschrift, in (71). In **Rutschky, Katharina** (1977): Schwarze Pädagogik- Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung, Berlin: Ullstein GmbH. S. 300-301.

**Weber, Erich** (1974): Autorität im Wandel - Autoritäre, antiautoritäre und emanzipatorische Erziehung, Donauwörth: Verlag Ludwig Auer.

**Weisse, C.F.** (1791): Der Kinderfreund, 7 Bde. 3., verb. Auflage Reutlingen. In **Rutschky, Katharina** (1977): Schwarze Pädagogik - Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung, Berlin: Ullstein GmbH. S. 6-9.

## 8.1 Quellenverzeichnis

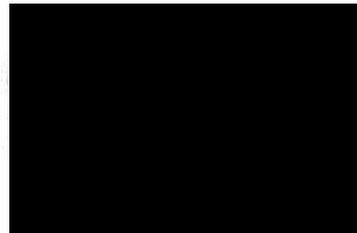
Duden: <https://www.duden.de/rechtschreibung/autoritaer>. (06.01.2020)

## 9 Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere, dass die vorliegende Arbeit ohne fremde Hilfe selbstständig verfasst und nur die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt wurden. Wörtlich oder dem Sinn nach aus anderen Werken entnommene Stellen sind in allen Fällen unter Angabe der Quelle kenntlich gemacht.

Hamburg, 07.01.2020

Ort, Datum



Mona Al-Bochi